

PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH ĐÀO TẠO SỰ PHẠM KỸ THUẬT CÔNG NGHỆ THÔNG TIN THEO MÔ HÌNH ADDIE

Nguyễn Tiến Long*, Trần Thị Hạnh**

ABSTRACT

ADDIE is a model for planning training programs that eliminate waste in the process of implementing training goals. In this paper, the author studies the application of ADDIE model in the development of the Information Technology Education Training Program.

Keywords: ADDIE model, development, training program, technical pedagogy, information technology.

Ngày nhận bài: 6/5/2019; Ngày phản biện: 20/5/2019; Ngày duyệt đăng: 20/6/2019.

1. Mở đầu

Để thành công trong môi trường thay đổi nhanh chóng, cạnh tranh cao dưới tác động của cơ chế tự chủ tài chính hiện nay, trường học ngày càng chú trọng nâng cao chất lượng đào tạo (CLĐT) đáp ứng nhu cầu ngày càng cao của thị trường lao động. Tuy nhiên, để thực hiện được mục tiêu đào tạo thì nhà trường cần có các chương trình và kế hoạch đào tạo (KHĐT) tối ưu nhằm giảm các lỗ hổng trong quá trình đào tạo cả về nhân lực, cơ sở vật chất và tài chính. Một trong những giải pháp giải quyết vấn đề này là việc lựa chọn các mô hình lập kế hoạch phát triển chương trình đào tạo (CTĐT) phù hợp. Trong phạm vi nghiên cứu của bài báo, nhóm tác giả tập trung nghiên cứu vận dụng mô hình ADDIE trong phát triển CTĐT “Sự phảm kỹ thuật công nghệ thông tin (CNTT)”. CTĐT “Sự phảm kỹ thuật công nghệ thông tin” đã sử dụng ở một số trường đại học có chuyên ngành SPKT không còn đáp ứng được yêu cầu của thực tế đối với việc đào tạo giảng viên (GV) cho các Trường cao đẳng nghề (CĐN) và Trung cấp nghề (TCN) [1], vì vậy việc phát triển CTĐT giảng viên nghề CNTT là hết sức cấp thiết.

2. Một số khái niệm cơ bản

2.1. Khái niệm chương trình đào tạo

Có nhiều khái niệm về CTĐT, dưới nhiều hình thức phát biểu khác nhau, tuy nhiên các khái niệm đều có cấu trúc nội dung tương đương, trong bài báo này chúng tôi sử dụng khái niệm của Wentling (1993) “CTĐT là một bảng thiết kế tổng thể cho một hoạt động đào tạo (đó có thể là một khóa học kéo dài vài giờ, vài ngày, một tuần hoặc vài năm). Bảng thiết

kế tổng thể đó cho biết toàn bộ nội dung cần thiết để thực hiện nội dung đào tạo, nó cũng cho biết các phương pháp đào tạo và các cách thức kiểm tra đánh giá kết quả học tập, và tất cả các cái đó được sắp xếp theo một thời gian biểu chặt chẽ”[2]

2.2. Khái niệm Sự phảm kỹ thuật CNTT

Khái niệm nghề CNTT: Nghề CNTT là nghề thực hiện các công việc ứng dụng phần mềm tin học để xử lý, vận hành, trên một hệ thống CNTT (hệ thống máy tính, thiết bị xử lý thông tin) để tạo nên thành phẩm là một sản phẩm kỹ thuật số, multimedia (voice/video), một bộ cơ sở dữ liệu hoặc một bộ các thông tin dưới dạng, văn bản và số hóa đúng yêu cầu kỹ thuật theo thiết kế, đạt năng suất chất lượng và đảm bảo các tiêu chuẩn an toàn [1].

Mục tiêu CTĐT Sự phảm kỹ thuật CNTT: Đào tạo cù nhân ngành CNTT phát triển toàn diện, có đạo đức, tri thức, sức khỏe, thẩm mỹ, trung thành với lý tưởng dân tộc và chủ nghĩa xã hội, có kiến thức khoa học cơ bản, kiến thức cơ sở và chuyên ngành về CNTT, có khả năng phân tích, giải quyết vấn đề và đánh giá các giải pháp, có năng lực xây dựng và quản trị các hệ thống CNTT, có kỹ năng giao tiếp và làm việc nhóm, có thái độ nghề nghiệp phù hợp và năng lực tự học để đáp ứng được các yêu cầu phát triển của ngành và xã hội[4]

2.3. Khái niệm ADDIE

ADDIE là viết tắt của Phân tích (Analysis), Thiết kế (Design), Phát triển (Development), Thực hiện (Implementation) và Đánh giá (Evaluation) – có tính cấu trúc và linh hoạt giúp cho việc xây dựng và phát triển chương trình đào tạo đi đúng hướng và đảm bảo thực hiện được mục tiêu đặt ra[3].

3. Đặc điểm và mô hình ADDIE

3.1. Đặc điểm

* TS. Viện SPKT;

** Phòng đào tạo trường ĐHBK Hà Nội

ADDIE là một quá trình tuyến tính gồm nhiều giai đoạn khác nhau.

Một mục đích thiết yếu của ADDIE là đảm bảo rằng việc đào tạo là cách tốt nhất để đạt kết quả mong muốn.

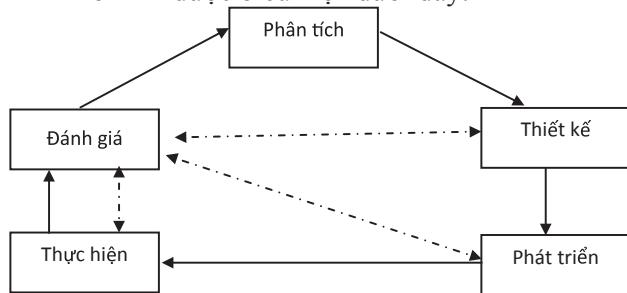
Lý do quan trọng để sử dụng ADDIE là nó vừa có tính cấu trúc vừa có tính linh hoạt.

Công việc tôn thời gian nhất trong quá trình thiết kế giảng dạy ADDIE là tìm cách tốt nhất để tổ chức đào tạo.

Quá trình ADDIE có thể được sử dụng để chỉ dẫn cho toàn bộ nỗ lực đào tạo của một tổ chức hoặc để lập KHĐT để đáp ứng nhu cầu đặc biệt.

3.2. Mô hình ADDIE

Mô hình được biểu hiện dưới đây:



Cụ thể các bước trong mô hình sẽ được phân tích trong mục 4.

4. Quy trình phát triển CTĐT sư phạm kỹ thuật CNTT theo mô hình ADDIE

4.1. Phân tích: Với một CTĐT, một trong những lý do quan trọng nhất cho giai đoạn phân tích là để quyết định điều gì cần thay đổi, thay đổi đó quan trọng như thế nào, có cách dễ và chi phí rẻ hơn việc đào tạo để đạt được mục đích đó không.

Ví dụ: Khi phân tích CTĐT “Sư phạm kỹ thuật CNTT” của Viện sư phạm kỹ thuật[4], nhóm tác giả thấy rằng:

Kiến thức: Phân tích nội dung của CTĐT ta thấy rằng phần nào đã đáp ứng được lượng kiến thức theo yêu cầu trong bộ tiêu chuẩn kỹ năng nghề, tuy nhiên một số kiến thức khác chưa được đề cập đến như: “Tạo môi trường làm việc”, “Phát triển nghề nghiệp”, “Bàn giao ca”,...

Kỹ năng: Toàn bộ chương trình chỉ có hai lần thực tập dành cho sinh viên, mỗi lần chỉ có từ 4 tuần đến 8 tuần như vậy thời lượng rất ít và nội dung thực tập cũng không phải là rèn kỹ năng nghề như trong bộ tiêu chuẩn nghề quốc gia yêu cầu mà chủ yếu là kiến tập và thực tập tốt nghiệp(cả kỹ thuật và sự

phạm). Các môn học chuyên ngành CNTT cũng dành một thời lượng làm bài tập tương đối ít không thể hình thành các kỹ năng nghề tương ứng

Thái độ: Phần thái độ tuy có nêu rõ nhưng cũng chưa thể hiện được sự rèn luyện đạo đức nghề nghiệp cho sinh viên trong quá trình học trên ghế nhà trường ở đâu, trong môn học hay tách ra môn học riêng?

Thông qua phân tích CTĐT “Sư phạm kỹ thuật CNTT” cho thấy chương trình đã bị lỗi thời và cần thiết phải cập nhật bổ sung cả về kiến thức và kỹ năng nghề cho sinh viên vì vậy CTĐT cần thiết phải chỉnh sửa và phát triển cho phù hợp với đòi hỏi thực tiễn.

Trong mô hình ADDIE, không thể bỏ qua giai đoạn phân tích bởi nó cung cấp đủ thông tin để quyết định có tiếp tục không và tiếp tục CTĐT như thế nào. Giai đoạn phân tích sẽ thu thập thông tin và cung cấp một nền tảng chắc chắn cho toàn bộ quá trình phát triển CTĐT, định hình phạm vi và phương hướng của dự án phát triển CTĐT.

4.2. Thiết kế: Với một CTĐT, sử dụng bản tài liệu thiết kế hoặc đề cương mà đã tìm ra trong giai đoạn này của quá trình ADDIE như một hướng dẫn cho việc phát triển chương trình để vừa đạt được các kết quả dự kiến vừa là CTĐT tốt. Bản thiết kế cho CTĐT miêu tả điều mà người học sẽ có thể làm khi việc đào tạo được hoàn thành; hệ thống phương pháp đào tạo; nội dung chương trình sẽ bao gồm; những hoạt động hỗ trợ người học và phương pháp đánh giá chương trình.

Bản thiết kế CTĐT sư phạm kỹ thuật CNTT cần phải miêu tả được những nội dung sau:

Sau khi hoàn thành khóa học người học sẽ đạt được những gì và làm được việc gì

Nội dung đào tạo của chương trình

Hệ thống các phương pháp đào tạo được sử dụng cho CTĐT

Những hoạt động nào hỗ trợ người học

Phương pháp đánh giá kiểm tra nào được sử dụng đối với quá trình đào tạo của CTĐT

4.3. Phát triển: Trong giai đoạn này, thực hiện khởi động CTĐT sư phạm kỹ thuật CNTT gồm – tài liệu cho giảng viên, tài liệu cho người học, phần mềm, video, bản đánh giá, bất kỳ thứ gì chương trình đòi hỏi. Đây gần như luôn luôn là phần tốn thời gian nhất của quá trình này. Nó có thể mất nhiều giờ, thậm chí nhiều ngày làm việc để phát triển một hội thảo kéo dài một ngày; mất nhiều tuần hoặc nhiều tháng

(Xem tiếp trang 20)

SỬ DỤNG SƠ ĐỒ TƯ DUY TRONG HOẠT ĐỘNG TỰ HỌC TRƯỚC BỐI CẢNH GIÁO DỤC 4.0

Phan Thị Hoa Nam*

ABSTRACT

The paper presents how to set up and use thinking diagrams in teaching and self-study general subjects for pedagogical university students. From the results of applying the mind map to teaching and learning General chemistry subjects at Vinh University of Technology, the author analyzed and clarified the advantages of mind map compared to the ways of teaching self-study system, at the same time point out the limitations, challenges to overcome and solutions to be implemented in order to widely apply thinking diagrams to self-study activities of pedagogical students in the current education context 4.0.

Keywords: University, pedagogy, technical, education 4.0, teacher, student, self-study, mind map.

Ngày nhận bài: 4/6/2019; Ngày phản biện: 19/6/2019; Ngày duyệt đăng: 28/6/2019.

1. Sự cần thiết sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy và học các môn đại cương

Hình ảnh trực quan giúp cho quá trình nhận thức của người học hiệu quả hơn rất nhiều. Do đó, một trong những phương pháp mới được áp dụng khá phổ biến là sử dụng sơ đồ tư duy (SĐTD). Tuy nhiên, việc sử dụng SĐTD cũng còn gặp không ít khó khăn, đặc biệt là sinh viên (SV) năm thứ nhất ở các trường đại học. Bài báo này trình bày tóm tắt quy trình thiết lập, xây dựng một SĐTD và cách sử dụng nó trong hoạt động tự học của SV ngành sư phạm đáp ứng với yêu cầu ngày càng cao của việc đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0.

2. Cơ sở lí luận về sơ đồ tư duy

2.1. Khái niệm sơ đồ tư duy

SĐTD còn gọi là bản đồ tư duy, lược đồ tư duy,... là một công cụ tổ chức tư duy, có thể miêu tả nó là một kĩ thuật hình họa với sự kết hợp giữa từ ngữ, hình ảnh, đường nét, màu sắc phù hợp với cấu trúc, hoạt động và chức năng của bộ não. SĐTD giúp con người khai thác tiềm năng vô tận của bộ não. Đặc biệt đây là một sơ đồ mở, không yêu cầu tỉ lệ, chi tiết khắt khe như bản đồ địa lý, có thể vẽ thêm hoặc bớt các nhánh, mỗi người vẽ một kiểu khác nhau, dùng màu sắc, hình ảnh, các cụm từ diễn đạt khác nhau, cùng một chủ đề nhưng mỗi người có thể “thể hiện” nó dưới dạng SĐTD theo một cách riêng, do đó việc lập SĐTD phát huy được tối đa năng lực sáng tạo của mỗi người.

2.2. Cách thiết lập sơ đồ tư duy

a) Cách thiết lập SĐT

Bước 1: Tìm từ khóa, lọc từ khóa và các hình gợi nhớ. (Từ khóa: là từ đặc biệt được tạo ra để trở thành điểm tham chiếu độc nhất có tác dụng kích thích não trái hoạt động, làm chủ trí nhớ để ghi nhớ các thông tin quan trọng)

Hình ảnh gợi nhớ: não có xu hướng nhớ hình ảnh và dùng hình ảnh sẽ kích thích não phải hoạt động

Tìm và lọc từ khóa là bước quan trọng nhưng lại hay bị bỏ qua nhất khi vẽ SĐTD. Lợi ích đầu tiên nó sẽ giúp chúng ta hiểu bài hơn, từ đó xác định được dạng sơ đồ cần vẽ, cách bố trí và phân vùng hợp lý. Thứ hai, lọc từ khóa sẽ làm giảm số chữ trên sơ đồ tư duy. Khi nhìn thấy từ khóa bộ não sẽ được kích thích, khoảng trống giữa các từ sẽ khiến bộ não phải suy nghĩ về sự liên kết giữa các từ đó. Điều này giúp gia tăng hiệu quả của trí nhớ. Thứ ba, khi chúng ta chỉ dùng từ khóa, chúng ta sẽ có thêm không gian vẽ hình, một yếu tố rất quan trọng giúp tăng khả năng ghi nhớ của SĐTD. Dùng hình gợi nhớ trên SĐTD cũng sẽ giúp chúng ta ghi nhớ tốt hơn rất nhiều. Nên dùng 1 từ và 1 hình ảnh đi kèm hoặc thay thế bằng kí hiệu.

Bước 2: Nếu SĐTD dạng trung tâm (các nội dung thường độc lập) thì ở vị trí trung tâm sơ đồ diễn đạt ý tưởng là một bức tranh, hình ảnh hay từ khoá phản ánh chủ đề lớn/khai niêm chủ đạo/nội dung chính (Central topic). Sử dụng màu sắc hợp lý khi vẽ. Hình ảnh, màu sắc trong SĐTD rất quan trọng, màu sắc kích thích đại não hưng phấn, tạo cảm giác vui vẻ, sống động từ đó làm tăng khả năng sáng tạo của người dùng. Chỉ nên dùng phối hợp 4 màu tương phản nhau. Cùng cấp độ nên vẽ cùng màu, nét vẽ đơn giản.

Bước 3: Từ chủ đề lớn, tìm ra các chủ đề cấp 1 liên quan (Main topic) nối bằng các nhánh chính (thường tô đậm nét). Từ các nhánh chính tiếp tục

* Phòng thanh tra - Trường ĐHSPKT Vinh

phát triển phân nhánh đến các hình ảnh hay từ khoá/tiêu chủ đề cấp 2 (Subtopic) có liên quan đến nhánh chính. Trên các nhánh có thể thêm các hình ảnh hay kí hiệu cần thiết.

Bước 4: Sự phân nhánh cứ tiếp tục tạo nhánh cấp 3, cấp 4,... (Parent topic) và các khái niệm, nội dung luôn được kết nối với nhau. Sự liên kết này sẽ tạo ra một bức tranh tổng thể mà chi tiết.

Lưu ý: Chỉ dùng những thuật ngữ quan trọng hay mã hoá tối đa các chủ đề viết trên nhánh. Các đường kẻ càng gần hình ảnh trung tâm thì càng được tô đậm.

Như vậy, trên SĐTD chủ đề chính đóng vai trò là điểm hội tụ của những mối liên hệ với các nội dung/tiêu chủ đề liên quan khác. Kết cấu này là tạm thời và hữu cơ, cho phép thêm và điều chỉnh chi tiết.

b) *Sử dụng sơ đồ tư duy trong hoạt động tự học các môn đại cương*

Đặc thù các môn học Đại cương là được giảng dạy ngay học kỳ đầu tiên của khóa học, giai đoạn này, SV gặp rất nhiều khó khăn trong việc tìm kiếm phương pháp tự học phù hợp. Bên cạnh đó đầu vào của SV thấp, ý thức học tập chưa cao, nên vấn đề tạo hứng thú trong học tập và hướng dẫn tự học bằng SĐTD cần được đặc biệt quan tâm. Việc sử dụng SĐTD trong hoạt động tự học có thể thực hiện theo hai bước sau:

Bước 1. Giảng viên (GV) hướng dẫn SV thói quen tự ghi chép hay tổng kết chủ đề theo cách hiểu dưới dạng SĐTD.

Trong quá trình giảng dạy, hướng dẫn cho SV có thói quen tự ghi chép hay tổng kết một vấn đề, một chủ đề đã đọc, đã học theo cách hiểu của mình dưới dạng SĐTD. Cho SV “đọc hiểu” và vẽ SĐTD sau từng bài học. Ban đầu, GV cho SV làm quen với một số SĐTD có sẵn, sau đó yêu cầu SV vẽ bằng cách cho key words- tên chủ đề hoặc một hình ảnh, hình vẽ của chủ đề chính vào vị trí trung tâm rồi đặt các câu hỏi gợi ý để các em tiếp tục vẽ ra các nhánh cấp 1, cấp 2, cấp 3,... Hướng dẫn, gợi ý để SV tự hệ thống kiến thức trọng tâm, kiến thức cần nhớ của mỗi bài học vào một trang giấy.

Bước 2. GV lựa chọn chủ đề, thiết kế phiếu học tập, yêu cầu vẽ SĐTD.

Việc vẽ SĐTD nên thực hiện theo nhóm trước khi nghiên cứu tài liệu mới, kiến thức mới để cả nhóm tìm chiến lược giải quyết vấn đề hoặc cũng có thể thực hiện để hệ thống hóa kiến thức một chủ đề, một chương. Sau khi mỗi nhóm “vẽ” xong, đại diện của mỗi nhóm hoặc một số thành viên trong nhóm “thuyết trình” SĐTD cho cả lớp nghe để thảo luận, góp ý, bổ sung (nêu cần thiết).

Kỹ thuật SĐTD áp dụng phù hợp với hầu hết các hoạt động tự học như nghiên cứu tài liệu mới, kiến thức mới, các bài luyện tập, ôn tập hoặc bài học có nội dung hệ thống hóa, bổ sung kiến thức mới trên cơ sở nhiều kiến thức đã học. Trong hoạt động nhóm dùng để lập kế hoạch phân công nhiệm vụ, chuẩn bị báo cáo thuyết trình....

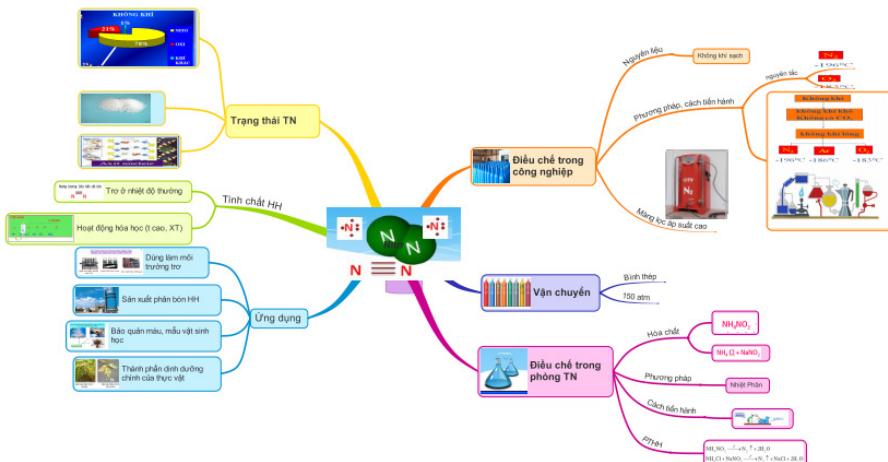
Để thiết kế SĐTD rất đơn giản: chỉ cần giấy vẽ của SV, bút chì màu, tẩy... là những điều kiện mà đa số SV đều có trong dụng cụ học tập của mình. GV có thể trình bày bằng phần màu trên bảng.

Sơ đồ tư duy số hoá có thể được tạo bằng các phần mềm ứng dụng như Microsoft PowerPoint hay Microsoft Word, hay bằng các phần mềm tạo SĐTD nâng cao và chuyên biệt như Concept Draw Mind Map, Freemind, Mindjet Mindmanager Pro8.0, iMindMap10, X-mind... có thể tích hợp, kết nối hình ảnh động, âm thanh, video vào sơ đồ tư duy khi vẽ bằng các phần mềm trên máy vi tính và có thể dùng chính sơ đồ tư duy này để trình bày sản phẩm, thay cho cách trình bày thông thường bằng trình chiếu PowerPoint.

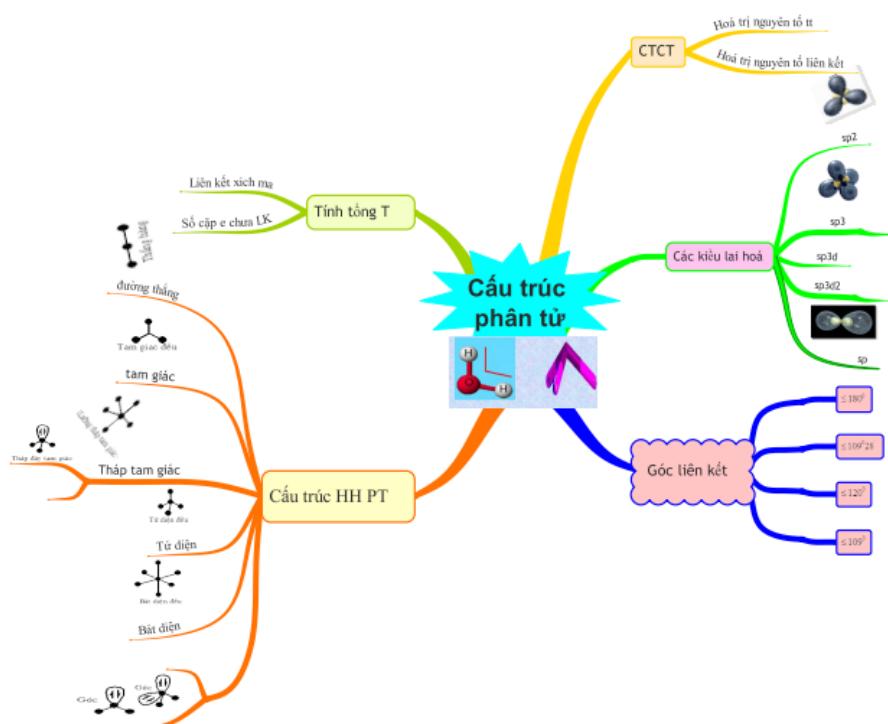
2.3. Minh họa sử dụng SĐTD trong tự học

Hình 1 là một ví dụ về SĐTD của phần kiến thức tổng quan về nguyên tố Nitow, trong học phần Hóa đại cương. Để hướng dẫn SV ôn tập phần kiến thức này hiệu quả nhất, GV hướng dẫn và yêu cầu SV thiết lập sơ đồ tư duy bằng cách vẽ vào trang giấy theo từng nhóm nhỏ, trước khi dự lớp, nhằm giúp các em dễ dàng ôn tập, xem lại và nắm chắc kiến thức cốt lõi của bài đó. Tuy nhiên, với việc yêu cầu SV thiết lập BĐTD thì GV cần hướng dẫn và sử dụng BĐTD cho các bài học trước, hướng dẫn các em thiết lập tương tự theo cách hiểu của cá nhân SV cho bài học này. Trong quá trình dự lớp các nhóm lần lượt trình chiếu và thuyết trình về sản phẩm của nhóm. GV trình chiếu SĐTD này để tham khảo.

Ở SĐTD hình 2, được sử dụng cho hướng dẫn tự học cho SV trước khi dự lớp. Trong sơ đồ này, SV dễ dàng nhận thấy mục tiêu nghiên cứu thuyết VB. Thay vì yêu cầu SV đọc và tóm tắt nội dung hơn 15 trang về phương pháp VB theo tài liệu đề cương bài giảng thuộc học phần Hóa đại cương, thì GV yêu cầu các nhóm hoàn thành SĐTD như trên. Trong đó, tùy đối tượng SV có thể cho sẵn các nhánh tìm từ khóa, hoặc cho sẵn hình ảnh tìm từ khóa, hoặc cho sẵn từ khóa, chèn hình ảnh hoặc tự duy để vẽ các nhánh cho phù hợp với các từ khóa cho trước... GV có thể gợi ý cho SV đọc tài liệu theo số dòng, số trang để dẫn dắt SV hoàn thành các nhánh có đánh số và trả lời 12 câu hỏi theo hệ thống câu hỏi định hướng tự học về



Hình 1: Sơ đồ tư duy về nguyên tố Nito



Hình 2: Sơ đồ tư duy về phương pháp VB- môn hóa đại cương

phương pháp VB.

Thực tế giảng dạy cho thấy, đa số sinh viên rất hào hứng để hoàn thành tốt các yêu cầu về SĐTD mà GV đặt ra. Trên lớp, GV yêu cầu SV vẽ lại SĐTD theo ý tưởng và cách hiểu của từng cá nhân SV. Thông qua SĐTD không những trang bị kiến thức, mà còn luyện tập cho SV kỹ năng tư duy sáng tạo, thói quen, niềm say mê học tập suốt đời.

Khi áp dụng SĐTD vào giảng dạy các môn Đại cương, SV đỡ tốn thời gian ghi chép hơn so với kiểu ghi chép truyền thống mà vẫn nắm bắt được trọng tâm của bài học nhanh hơn. Từ đó, giúp người học

tự tin hơn vào khả năng của mình, giúp tăng hứng thú cho mỗi giờ học. Giáo viên phải nắm vững nội dung kiến thức giảng dạy, nắm vững cách xây dựng và sử dụng SĐTD để có thể làm người dẫn đường, hướng dẫn cho SV thực hành, ứng dụng SĐTD vào học tập cũng.

4. Kết luận

Qua nghiên cứu lí luận và thực nghiệm dạy học cho thấy phương pháp sử dụng SĐTD là phương pháp thực sự hiệu quả, khoa học, dễ sử dụng rộng rãi ở tất cả các khâu trong quá trình dạy học. Việc sử dụng SĐTD có tính khả thi cao, phù hợp với xu thế và đặc điểm của giáo dục 4.0. Tuy nhiên, không có một phương pháp giảng dạy nào được xem là tối ưu. Do vậy, cần có nhiều nghiên cứu tiếp theo đổi mới phương pháp dạy học trong giáo dục 4.0 để nâng cao chất lượng dạy và học trong các trường đại học hiện nay.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Cảnh Toàn, Lê Hải Yến (2012), *Xã hội học tập - Học suốt đời và các kỹ năng tự học*, NXB Dân trí.
2. Tony & Barry Buzan (Lê Huy Lâm dịch) (2013), *Sơ đồ tư duy*, NXB Tổng hợp Thành phố Hồ Chí Minh.
3. Nguyễn Ngọc Duy (2014), *Phát triển năng lực tự học cho học sinh thông qua việc sử dụng sơ đồ tư duy trong dạy học phần hóa học vô cơ lớp 11 trung học phổ thông*, Tạp chí khoa học, Trường đại học sư phạm Hà Nội, tập 59, số 6, tr 132-142.
4. Trần Thành Hué (2000), “*Hoá học đại cương*”, NXB giáo dục, Hà Nội.
5. <https://www.google.com.vn/taiphan-mem-vẽ-bản đồ tư duy- ImindMap10>.

ỨNG DỤNG THUẬT TOÁN EUCLIDEAN VÀ LÝ THUYẾT SỐ DƯ TRUNG QUỐC TRONG HỆ MÃ HOÁ CÔNG KHAI RSA

Lê Lan Anh*

ABSTRACT

Information in the new era, how to ensure information security when conducting information transmission online? To achieve that, many different solutions have been introduced, including the use of information encryption methods. It is a way of converting information from readable original text into an unreadable format by encryption method. This paper introduces the application of the Euclidean algorithm and the Chinese balance theory in RSA public cryptosystem

Keywords: RSA public cryptosystem; the Euclidean algorithm, the Chinese balance theory.

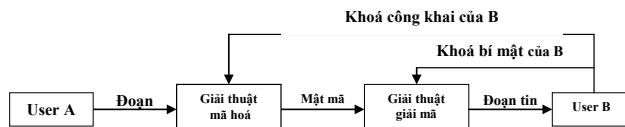
Ngày nhận bài: 20/6/2019; Ngày phản biện: 3/7/2019; Ngày duyệt đăng: 4/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Trong việc liên lạc thông tin thời đại mới, một nhu cầu đặt ra là làm thế nào để đảm bảo an toàn cho thông tin khi tiến hành truyền thông tin trên mạng? Để đạt được điều đó, người ta đưa ra nhiều giải pháp khác nhau trong đó có việc sử dụng các phương pháp mã hoá thông tin. Đó là cách biến đổi thông tin từ dạng bản rõ có thể đọc được thành dạng không thể đọc được bằng cách sử dụng các phương pháp mật mã.

2. Giới thiệu về hệ mã hóa công khai

Trong các hệ mã hóa cổ điển mà ta đã nghiên cứu từ trước tới nay, A và B phải bí mật chọn khoá K. Từ khoá K ta có thể thu được luật mã hoá và luật giải mã (e_k và d_k). Kiểu hệ mã hoá như vậy được gọi là hệ mã khoá riêng (private-key). Nhược điểm của hệ mã khoá riêng là nó đòi hỏi phải có sự liên lạc trước giữa hai bên (A và B), bằng đường liên lạc bí mật trước khi bản mã hoá được chuyển đến. Trong thực tế điều đó nhiều khi là không thể. Ý tưởng đằng sau hệ mã khoá công khai (public-key) là nó có thể tìm một hệ mã hoá mà không thể tính được d_k khi đã biết e_k . Nếu như vậy thì luật mã hoá e_k có thể được nhiều người biết (do đó mới có khái niệm hệ mã khoá công khai).



Ưu điểm của hệ mã khoá công khai là A (hoặc bất kỳ người nào) cũng có thể gửi bản mã hoá tới B (không cần thông qua đường liên lạc bí mật trước) bằng cách sử dụng luật mã hoá công khai e_k . B luôn

chỉ là một người có thể giải mã được bản mã hoá đó bằng cách sử dụng luật mã hoá của bản thân mình.

3. Lý thuyết số dư cần được nghiên cứu.

Trước khi tìm hiểu xem RSA, ta cần phải nghiên cứu thêm một số lập luận đại số về cơ sở toàn modun và lý thuyết số. Hai vấn đề cơ bản này bao gồm:

3.1. Thuật toán Euclidean

Ta có thể định nghĩa tập Z_m như sau: Z_m là tập hữu hạn bao gồm $\{0, 1, \dots, m-1\}$ với hai phép toán nhân và cộng. Phép nhân và phép cộng trong tập Z_m làm việc bình thường như trong đại số nhưng kết quả của phép tính được rút gọn dưới dạng đồng dư m.

Ví dụ, giả sử ta cần tính $18x19$ trong tập Z_{16} . Như phép nhân bình thường ta có $18 \times 19 = 342$. Ta có $342 = 16 \times 21 + 6$ vậy 18×19 trong Z_{16} có giá trị là 6.

Trước hết ta miêu tả thuật toán Euclidean ở dạng cơ bản tính ước số chung lớn nhất của hai số nguyên dương r_0 và r_1 với $r_0 > r_1$. Thuật toán Euclidean bao gồm các bước thực hiện phép chia sau:

$$\begin{array}{ll} r_0 = q_1 r_1 + r_2 & 0 < r_2 < r_1 \\ r_1 = q_2 r_2 + r_3 & 0 < r_3 < r_2 \\ \dots & \\ r_{m-2} = q_{m-1} r_{m-1} + r_m & 0 < r_{m-1} < r_m \\ r_{m-1} = q_m r_m & \end{array}$$

Ta thấy: $\gcd(r_0, r_1) = \gcd(r_1, r_2) = \dots = \gcd(r_{m-1}, r_m) = r_m$.

Do vậy $\gcd(r_0, r_1) = r_m$.

Để hiểu thêm về thuật toán này, ta xét một ví dụ sau:

Tính $\gcd(1651, 143)$.

Ở đây, $r_0 = 1651$, $r_1 = 143$, ta có:

$$1651 = 11 * 143 + 78 \quad (r_2 = 78)$$

$$143 = 1 * 78 + 65 \quad (r_3 = 65)$$

* ThS, Trường Đại học Tài nguyên và Môi trường Hà Nội

$$\begin{aligned} 78 &= 1 * 65 + 13 \quad (r_4 = 13) \\ 65 &= 5 * 13. \end{aligned}$$

Như vậy $\gcd(1651, 143) = 13$.

Thuật toán Euclidean mở rộng tính nghịch đảo của b trong modun n (nếu có). Trong thuật toán này, ta không sử dụng một mảng để lưu các giá trị mới của q_j, r_j và t_j vì ta chỉ cần nhớ 2 giá trị cuối cùng của mỗi một trong các dãy tại bất kỳ điểm nào trong thuật toán.

Thuật toán Euclidean mở rộng:

1. $n_0 = n$
2. $b_0 = b$
3. $t_0 = 0$
4. $t = 1$
5. $q = [n_0/b_0]$
6. $r = n_0 - q * b_0$
7. while $r > 0$
8. $\text{temp} = t_0 - qt$
9. if ($\text{temp} \geq 0$) then $\text{temp} = \text{temp} \bmod n$
10. if ($\text{temp} < 0$) then $\text{temp} = n - ((-\text{temp}) \bmod n)$
11. $t_0 = t$
12. $t = \text{temp}$
13. $n_0 = b_0$
14. $b_0 = r$
15. $q = [n_0/b_0]$
16. $r = n_0 - q * b_0$
17. if $b_0 <> 1$ then
b không có nghịch đảo trong modun n
else $b^{-1} = t \bmod n$

Ở bước 10 của thuật toán ta biểu diễn biểu thức temp theo cách quy nạp modun n được thực hiện với một đối số nguyên dương. (Máy tính thực hiện phép modun đối với số âm cho kết quả âm).

3.2. Lý thuyết số dư Trung Quốc

Lý thuyết số dư Trung Quốc thực sự là một phương pháp hiệu quả để giải quyết các vấn đề về lý thuyết đồng dư. Giả sử m_1, \dots, m_r là các số nguyên tố cùng nhau từng đôi một (có nghĩa là $\gcd(m_i, m_j) = 1$ với $i \neq j$). Giả sử a_1, \dots, a_r là các số nguyên, ta xét các hệ đồng dư sau:

$$\begin{aligned} x &\equiv a_1 \pmod{m_1} \\ x &\equiv a_2 \pmod{m_2} \\ &\dots \\ x &\equiv a_r \pmod{m_r}. \end{aligned}$$

Lý thuyết số dư Trung Quốc khẳng định rằng hệ này có một nghiệm duy nhất modun $M = m_1 m_2 \dots m_r$.

Sau đây là một ví dụ minh họa:

Ví dụ: Giả sử $r = 3$, $m_1 = 7$, $m_2 = 11$ và $m_3 = 13$. Do đó $M = 1001$. Ta có $M_1 = 143$, $M_2 = 91$ và $M_3 =$

77 và do đó $y_1 = 5$, $y_2 = 4$ và $y_3 = 12$. Vậy hàm π^{-1} :

$$\pi^{-1}(a_1, a_2, a_3) = 715a_1 + 364a_2 + 924a_3 \pmod{1001}.$$

Ví dụ: nếu $x \equiv 5 \pmod{7}$, $x \equiv 3 \pmod{11}$ và $x \equiv 10 \pmod{13}$ thì từ công thức trên ta có:

$$\begin{aligned} X &= 715*5 + 364*3 + 924*10 \pmod{1001} \\ &= 13907 \pmod{1001} \\ &= 894 \pmod{1001} \end{aligned}$$

Ta có thể kiểm tra là số dư của 894 trong modun 7, 11, 13. (bằng các kết quả a_i lần lượt là 5, 3, 10)

4. Hệ mã hóa RSA

4.1. Mô tả sơ lược về hệ mã hóa RSA

Thuật toán RSA có hai khóa: khóa công khai (hay khóa công cộng) và khóa bí mật (hay khóa cá nhân). Mỗi khóa là những số cố định sử dụng trong quá trình mã hóa và giải mã. Khóa công khai được công bố rộng rãi cho mọi người và được dùng để mã hóa. Những thông tin được mã hóa bằng khóa công khai chỉ có thể được giải mã bằng khóa bí mật tương ứng. Nói cách khác, mọi người đều có thể mã hóa nhưng chỉ có người biết khóa cá nhân (bí mật) mới có thể giải mã được.

Công thức hệ mã hóa RSA là:

Cho $n = pq$ với p và q là hai số nguyên tố. Cho $P = C = Z_n$ và định nghĩa $K = \{(n, p, q, a, b) : n = pq, p, q$ là hai số nguyên tố, $ab \equiv 1 \pmod{\phi(n)}$

Với bộ $k = (n, p, q, a, b) \in K$ ta định nghĩa:

$$e_k(x) = x^b \pmod{n}$$

Và $d_k(y) = y^a \pmod{n}$ ($x, y \in Z_n$). Các giá trị của n và b là công khai, còn các giá trị p, q, a là bí mật.

Độ an toàn của hệ RSA phụ thuộc vào hy vọng rằng hàm mã khoá $e_k(x) = x^b \pmod{n}$ là hàm một chiều do đó không thể tính một số mũ để giải mã. Cửa sổ ở đây mà cho phép B giải mã là việc phân tích thành thừa số $n = pq$. Vì B biết sự phân tích này nên có thể tính $\phi(n) = (p-1)(q-1)$ sau đó tính số mũ giải mã a bằng cách sử dụng thuật toán Euclidean mở rộng.

4.2. Cài đặt RSA

Để thiết lập hệ RSA, B sẽ phải thực hiện các bước như sau: 1) B tạo ra hai số nguyên tố lớn p và q ; 2) Tính $n = pq$ và $\phi(n) = (p-1)(q-1)$; 3) Chọn một số b ngẫu nhiên ($1 < b < \phi(n)$) thỏa mãn $\gcd(b, \phi(n)) = 1$; 4) Sử dụng thuật toán Euclidean mở rộng tính $a = b^{-1} \pmod{\phi(n)}$; 5) B công bố n, b như một khoá công khai

Một cách tấn công rõ ràng ta có thể nhận thấy là người phân tích mã có gắng để phân tích n thành thừa số. Nếu công việc này được thực hiện thì dễ dàng tính được $\phi(n)$ sau đó tính số mũ giải mã a như B từng làm.

4.3. Độ an toàn của hệ RSA

Một nhận định chung là tất cả các cuộc tấn công giải mã đều mang mục đích không tốt. Trong phân độ an toàn của hệ mã hoá RSA sẽ đề cập đến một vài phương thức tấn công điển hình của kẻ địch nhằm giải mã trong thuật toán này. Chúng ta xét đến trường hợp khi kẻ địch nào đó biết được modulo N, khóa công khai K_B và bản tin mã hoá C, khi đó kẻ địch sẽ tìm ra bản tin gốc (Plaintext) như thế nào. Để làm được điều đó kẻ địch thường tấn công vào hệ thống mật mã bằng hai phương thức sau đây:

Phương thức thứ nhất : Trước tiên dựa vào phân tích thừa số modulo N. Tiếp theo sau chúng sẽ tìm cách tính toán ra hai số nguyên tố p và q, và có khả năng thành công khi đó sẽ tính được $\lambda(N)$ và khóa bí mật k_B . Ta thấy N cần phải là tích của hai số nguyên tố, vì nếu N là tích của hai số nguyên tố thì thuật toán phân tích thừa số đơn giản cần tối đa \sqrt{N} bước, bởi vì có một số nguyên tố nhỏ hơn \sqrt{N} . Mặt khác, nếu N là tích của n số nguyên tố, thì thuật toán phân tích thừa số đơn giản cần tối đa $N^{1/n}$ bước.

Độ an toàn của thuật toán RSA dựa trên cơ sở những khó khăn của việc xác định các thừa số nguyên tố của một số lớn. Bảng dưới đây cho biết các thời gian dự đoán, giả sử rằng mỗi phép toán thực hiện trong một micro giây.

Số các chữ số trong số được phân tích	Thời gian phân tích	
50	4	giờ
75	104	giờ
100	74	năm
200	4.000.000	năm
300	5'1015	năm
500	4'1025	năm

Phương thức thứ hai : Phương thức tấn công thứ hai vào hệ mã hoá RSA là có thể khởi đầu bằng cách giải quyết trường hợp thích hợp của bài toán logarit rời rạc. Trường hợp này kẻ địch đã có trong tay bản mã C và khóa công khai K_B tức là có cặp (K_B , C). Cả hai phương thức tấn công đều cần một số bước cơ bản, đó là : $O(\exp \sqrt{\ln N \ln(\ln N)})$, trong đó N là số modulo.

Ngoài ra, cũng giống như các thuật toán mã hóa khác, cách thức phân phối khóa công khai là một trong những yếu tố quyết định đối với độ an toàn của RSA.

4.4. Các ứng dụng của RSA

Ứng dụng rõ ràng nhất của mật mã hóa khóa công khai là bảo mật: một văn bản được mã hóa bằng

khóa công khai của một người sử dụng thì chỉ có thể giải mã với khóa bí mật của người đó.

Thuật toán RSA còn được dùng để tạo chữ ký số cho văn bản. Giả sử Alice muốn gửi cho Bob một văn bản có chữ ký của mình. Để làm việc này, Alice tạo ra một giá trị băm (hash value) của văn bản cần ký và tính giá trị mũ $d \bmod n$ của nó (giống như khi Alice thực hiện giải mã). Giá trị cuối cùng chính là chữ ký điện tử của văn bản đang xét. Khi Bob nhận được văn bản cùng với chữ ký điện tử, anh ta tính giá trị mũ $e \bmod n$ của chữ ký đồng thời với việc tính giá trị băm của văn bản. Nếu 2 giá trị này như nhau thì Bob biết rằng người tạo ra chữ ký biết khóa bí mật của Alice và văn bản đã không bị thay đổi sau khi ký

Các thuật toán tạo chữ ký số khóa công khai có thể dùng để nhận thực. Một người sử dụng có thể mã hóa văn bản với khóa bí mật của mình. Nếu một người khác có thể giải mã với khóa công khai của người gửi thì có thể tin rằng văn bản thực sự xuất phát từ người gắn với khóa công khai đó.

RSA được dùng hàng ngày trong các giao dịch thương mại điện tử qua web browser (SSL), PGP, dùng cho digital signature đảm bảo tính toàn vẹn của các thông điệp khi lưu chuyển trên Internet, phân phối & cấp phát các secret keys.

Các đặc điểm trên còn có ích cho nhiều ứng dụng khác như: tiền điện tử, thỏa thuận khóa...

5. Kết luận. Trong mật mã học, RSA là một thuật toán mã hoá công khai. Đây là thuật toán đầu tiên phù hợp với việc tạo ra chữ ký điện tử đồng thời với việc mã hoá, nó đánh dấu một sự tiến bộ vượt bậc của lĩnh vực mật mã học trong việc sử dụng khoá công cộng. RSA đang được sử dụng phổ biến trong thương mại điện tử và được cho là đảm bảo an toàn với điều kiện độ dài khoá đủ lớn.

Tài liệu tham khảo

1. RSA Algorithm - By Kartik Shah.
2. RSA Security's Official Guide to Cryptography - Steve Burnett and Stephen Paine
3. Burt Kaliski, RSA Laboratories, The Mathematics of the RSA Public-Key Cryptosystem.
4. GS. Phan Đình Diệu, (2006), *Lý thuyết mật mã và an toàn bảo mật thông tin*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
5. Nguyễn Khanh Văn, *An toàn và bảo mật thông tin*, Đại học Bách khoa Hà Nội, năm 2012.
6. Thái Thanh Tùng, *Giáo trình mật mã học và An toàn thông tin*, NXB Thông tin và Truyền thông, năm 2015.

SƠ ĐỒ HÓA CÔNG THỨC XÁC SUẤT TOÀN PHẦN - CÔNG THỨC BAYÈS TRONG DẠY HỌC XÁC SUẤT THỐNG KÊ

Nguyễn Trung Hiếu*

ABSTRACT

In the process of studying statistical probability, it is not easy for amateur students to understand and apply the full probability and formula of Bayès into the problem solving exercise. Mapping this formula will help learners learn and find answers to the problem more easily. This process will be based on event analysis, clearly analyzing the case of the test Từ Khóa: Xác suất toàn phần, xác suất điều kiện, công thức Bayes

Keywords: diagrams, formulas, maths.

Ngày nhận bài: 17/4/2019; Ngày phản biện: 24/5/2019; Ngày duyệt đăng: 3/6/2019.

1. Đặt vấn đề *

Lý thuyết xác suất xuất hiện từ rất sớm, xuất phát điểm từ các tính toán xác suất cho các trò chơi may rủi từ những năm 1654. Án phẩm đầu tiên về vấn đề này là của C. Huygens “Tính toán trong các trò chơi may rủi” xuất bản năm 1657, [2]. Trải qua những giai đoạn nghiên cứu, lý thuyết xác suất đã có những ứng dụng rộng rãi và trở thành một trong những môn học không thể thiếu từ bậc Cao đẳng, Đại học,... Nó có những ứng dụng đa dạng trong nhiều lĩnh vực như kinh tế, tài chính, sinh học, y học, khí tượng, xã hội học,... Một trong những nội dung xác suất có nhiều ứng dụng trong thực tiễn và xuất hiện hầu hết trong các chương trình học xác suất là công thức toàn phần và công thức Bayès. Tuy nhiên, việc nhận dạng và áp dụng công thức này vào giải các bài toán sẽ gặp rất nhiều khó khăn đối với sinh viên không chuyên ngành. Công thức này là một sự diễn đạt thuần túy bằng kí hiệu, ngôn ngữ toán học. Do vậy, một sơ đồ hóa công thức này trong việc dạy học là sự cần thiết và giúp sinh viên tiếp cận và giải quyết các bài toán liên quan dễ dàng hơn. Trong bài viết này, chúng tôi sẽ cụ thể hóa công thức xác suất toàn phần – công thức Bayès bằng sơ đồ.

2. Sơ đồ hóa công thức xác suất toàn phần – công thức Bayès

Trong phần này, chúng tôi sẽ trình bày công thức toàn phần và công thức Bayès. Theo đó, công thức này sẽ được sơ đồ hóa và nêu ra một số ví dụ minh họa.

2.1. Công thức xác suất toàn phần – công thức Bayès

Giả sử B_1, B_2, \dots, B_n là các biến cố xung khắc, rời

nhau cùng đôi một (hệ đầy đủ $\bigcup_{i=1}^n B_i = \Omega; B_i \cap B_j = \emptyset, \forall i \neq j$) của phép thử và A là một biến cố xuất hiện trong cùng phép thử đó. Khi đó, xác suất biến cố A trong phép thử đó được xác định bởi:

$$\begin{aligned} P(A) &= \sum_{i=1}^n P(B_i)P(A|B_i) \\ &= P(B_1)P(A|B_1) + P(B_2)P(A|B_2) + \dots + P(B_n)P(A|B_n) \end{aligned}$$

(Công thức xác suất toàn phần – formula of total probability)

Nếu biết rằng biến cố A đã xuất hiện (xảy ra) thì xác suất để A thuộc vào $B_i (i = \overline{1, n})$ được xác định bởi:

$$P(B_i | A) = \frac{P(B_i A)}{P(A)} = \frac{P(B_i)P(A|B_i)}{P(A)},$$

$i = \overline{1, n}$ (Công thức Bayes)

Trong công thức trên, các xác suất $P(B_1), \dots, P(B_n)$ là các xác suất tiên nghiệm (trước thí nghiệm), các xác suất $P(B_1 | A), \dots, P(B_n | A)$ là các xác suất hậu nghiệm.

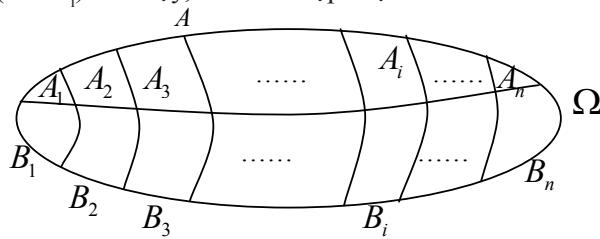
Ta có thể sơ đồ hóa công thức toàn phần – công thức Bayes như sau:

2.2. Sơ đồ hóa công thức xác suất toàn phần – công thức Bayès

Theo lý thuyết đã nêu và xét trên quan điểm tập hợp, các $B_i (i = \overline{1, n})$ tạo thành các tập không rỗng rời nhau cùng đôi một trong không gian biến cố Ω , biến cố A có thể xuất hiện ở một trong các biến cố đó

* Trường Cao đẳng Sư phạm Sóc Trăng

(các B_i). Do vậy, ta có thể lập lược đồ như sau:



Từ lược đồ này, ta có thể hiểu rằng: để tính $P(A)$ ta cần cộng các $P(A_i)$ với $i = \overline{1, n}$.

Ở đây, $A_i = A_i \cap B_i$ ($i = \overline{1, n}$) và các A_i lại thuộc vào các B_i tương ứng ($i = \overline{1, n}$).
Do đó,

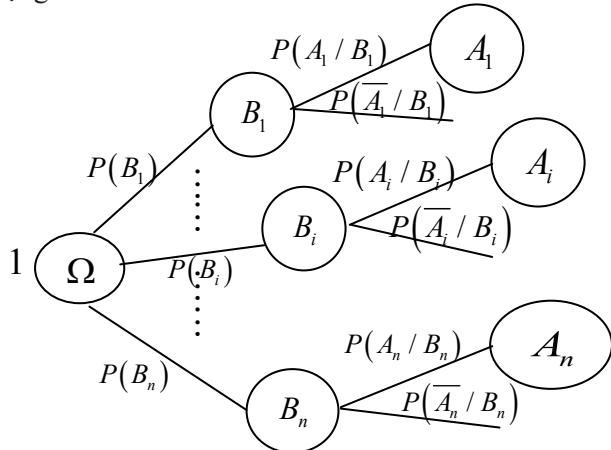
$$P(A_i) = P(A_i \cap B_i) = P(B_i) \cdot P(A_i / B_i) \quad (\text{công thức xác suất tích})$$

Do tính đầy đủ của dãy B_i ($i = \overline{1, n}$) và $A = \bigcup_{i=1}^n A_i$ nên

$$A = A_1 + A_2 + \dots + A_n \quad \text{và}$$

$$P(A) = \sum_{i=1}^n P(A_i) = \sum_{i=1}^n P(B_i) P(A_i / B_i) \quad (I)$$

Ta cũng có thể sơ đồ hóa công thức này dưới dạng:



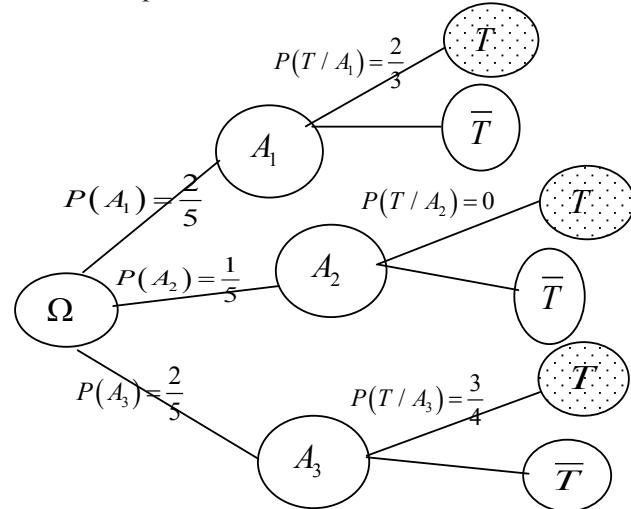
Đối với sơ đồ này, ta có thể xem xuất phát điểm là gốc Ω và cần đi đến các mút A_i ($i = \overline{1, n}$). Như vậy ta có n cách đi và mỗi cách đi được xem là một $A_i B_i$ ($i = \overline{1, n}$), tương ứng với xác suất $P(B_i) P(A_i / B_i)$. Theo qui tắc công, ta cũng có (I).

2.3. Một số ví dụ

Sơ đồ trên sẽ rõ ràng hơn khi xét một số ví dụ sau:

Ví dụ 1: [3] Có 5 cái chum: 2 cái loại A_1 , mỗi cái có 2 quả bóng trắng và 1 quả bóng đen; 1 cái loại A_2 chỉ chứa 10 quả bóng đen; 2 cái loại A_3 , mỗi cái chứa 3 quả bóng trắng và 1 quả bóng đen. Chọn ngẫu nhiên một cái chum và từ đó lấy ra 1 quả bóng. Tính xác suất để quả bóng lấy ra là màu trắng.

Rõ ràng, việc chọn ngẫu nhiên 1 cái chum chỉ xảy ra ở một trong ba loại A_1 , A_2 hoặc A_3 , và quả bóng trắng sẽ thuộc vào một trong ba cái chum được chọn. Phân hoạch của phép thử sẽ là A_1, A_2 và A_3 . Nếu đặt T là biến cố quả bóng chọn được là màu trắng thì ta có thể lập sơ đồ như sau:



Từ sơ đồ ta cũng nhận ra rằng: từ Ω đến T chỉ có ba đường đi (nhánh) tách biệt là $A_1 T$, $A_2 T$, $A_3 T$.

Theo qui tắc nhân ta có

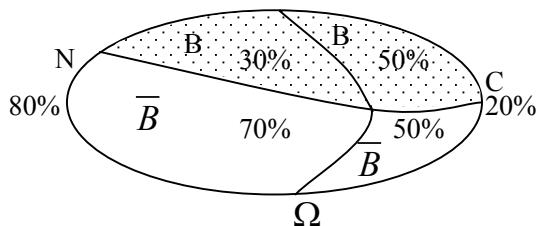
$$P(T) = P(A_1)P(T / A_1) + P(A_2)P(T / A_2) + P(A_3)P(T / A_3)$$

Nếu bi lây ra là bi trắng, để tính xác suất bi trắng đó thuộc chum A_1 , A_2 hoặc A_3 , ta chỉ việc lập tỉ số giữa tích hai xác suất trên nhánh tương ứng với $P(T)$ (công thức Bayes).

Ví dụ 2: [2] Một trạm cấp cứu phòng có 80% bệnh nhân phỏng do nóng và 20% bệnh nhân phỏng do hóa chất. Loại phỏng do nóng có 30% bị biến chứng. Loại phỏng do hóa chất có 50% bị biến chứng. Tính xác suất khi bác sĩ mở rộng hồ sơ của bệnh nhân gặp một bệnh án của bệnh nhân bị biến chứng. Nếu đã gặp một bệnh án của bệnh nhân bị biến chứng, tính xác suất do nóng gây nên.

Rõ ràng, phép thử rút hồ sơ bệnh nhân chỉ xảy ra hai loại: phỏng do nóng (N) và phỏng do hóa chất (C), đây là hệ đầy đủ của phép thử.

Nếu đặt biến cố chọn được bệnh nhân biến chứng là B thì ta có sơ đồ sau:



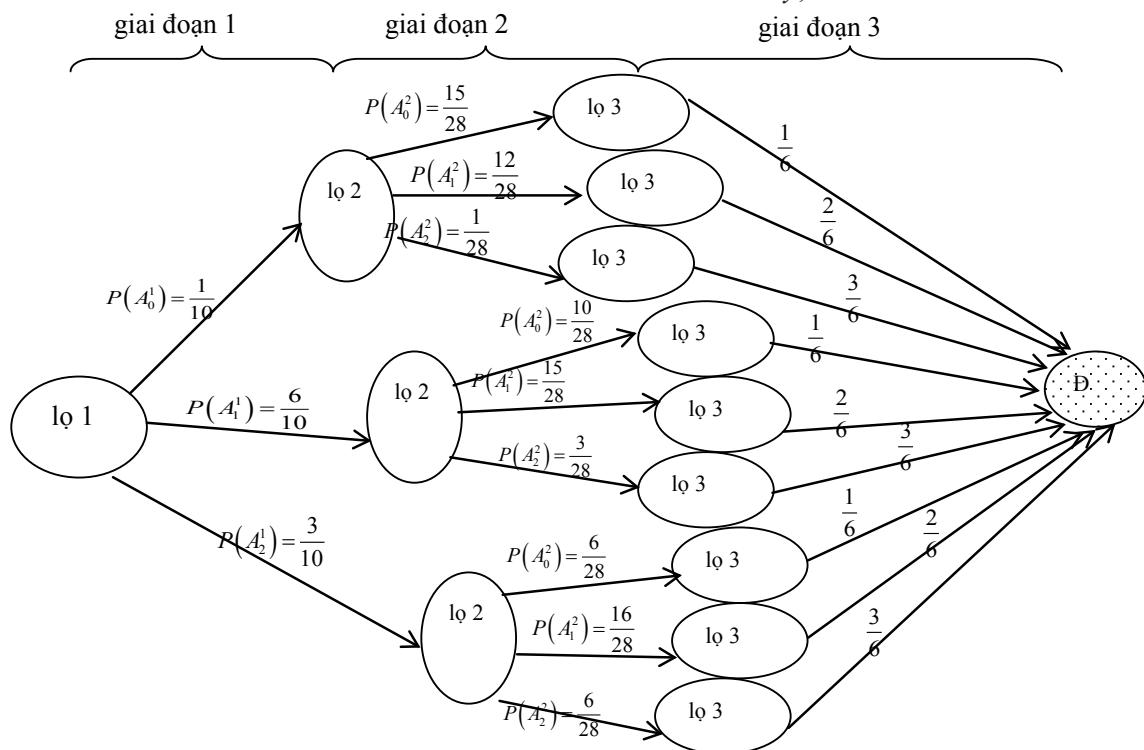
Từ sơ đồ ta thấy bệnh nhân biến chứng (B) có mặt trong hai lớp N và C . Do đó, để tính được

$$P(B) = 30\%.80\% + 50\%.20\%$$

Ví dụ 3: Có ba cái lọ. Lọ thứ nhất có 3 bi đỏ, 2 bi xanh; lọ thứ hai có 2 bi đỏ, 4 bi xanh; lọ thứ ba có 1 bi đỏ, 3 bi xanh. Lấy ngẫu nhiên từ lọ thứ nhất 2 bi bỏ vào lọ thứ hai, tiếp tục lấy 2 bi từ lọ thứ hai bỏ vào lọ thứ ba. Cuối cùng lấy từ lọ thứ ba ra 1 bi. Tính xác suất để bi lấy lần cuối là màu đỏ.

Lời giải bài toán sẽ dễ dàng hơn khi ta tiến hành sơ đồ hóa theo các giai đoạn lấy bi (giai đoạn 1: lấy bi từ lọ thứ nhất sang lọ thứ hai, giai đoạn 2: lấy bi từ lọ thứ hai sang lọ thứ ba; giai đoạn 3: lấy bi cuối cùng) như đề đã nêu, với chú ý phân chia trường hợp cụ thể cho số bi đỏ được lấy trong mỗi giai đoạn.

Nếu đặt A_i^k là biến cố lấy k bi có i bi đỏ ($i = 0, 1, 2$) ở giai đoạn thứ k ($k = 1, 2$), riêng giai đoạn 3 ta đặt biến cố là D . Có thể lập sơ đồ như sau:



Đến đây, việc tính xác suất $P(D)$ chỉ là lấy tổng của các tích các xác suất tương ứng theo các mũi tên. Việc đặt các biến cố, tính các xác suất thành phần có thể sẽ dễ dàng hơn sau khi ta phác họa sơ đồ này.

3. Kết luận

Trên đây là giải pháp sơ đồ hóa cách giải đối với một số bài toán liên quan công thức xác suất toàn phần và công thức Bayes. Từ việc sơ đồ hóa này, một mặt, sinh viên ngành không chuyên sẽ tiếp cận hướng giải và tìm chính xác đáp án cho mỗi bài toán một cách nhanh chóng. Mặt khác, người học có thể dựa vào sơ đồ để trình bày phàn lời giải cho một bài toán xác suất toàn phần một cách dễ dàng. Bên cạnh đó, người học cũng có thể tự khái quát hóa sơ đồ cho bài toán tổng quát về công thức toàn phần và công thức Bayes.

Tài liệu tham khảo

- [1]. Đặng Hùng Thắng (1999), *Mở đầu về lý thuyết xác suất và các ứng dụng*, NXBGD.
- [2]. Tô Anh Dũng (2007), *Lý thuyết xác suất và thống kê toán*, ĐHQG TPHCM.
- [3]. B. V. Gnedenko (1976), *The Theory of Probability*, Mir Publishers.

TỔ CHỨC DẠY HỌC STEM CHỦ ĐỀ “KÍNH THIÊN VĂN” VẬT LÍ TRUNG HỌC CƠ SỞ

Nguyễn Thanh Diễm*, Lê Văn Giáo**

ABSTRACT

This writing is about building up and organizing for teaching with the subject of STEM “optical glasses” in physics at secondary school following to development competencies to solve practical problems and contributing to improving teaching effectiveness.

Keywords: Education STEM; competencies to resolve practical problems; Optical glasses; competency.

Ngày nhận bài: 25/6/2019; Ngày phản biện: 27/6/2019; Ngày duyệt đăng: 1/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Thế kỷ 21 được coi là kỷ nguyên của số hóa, thông tin và công nghệ, từng bước đưa thế giới vào cuộc Cách mạng Công nghiệp 4.0. Bối cảnh đó đã đặt ngành giáo dục trước những thách thức trong việc xây dựng và chuẩn bị nguồn nhân lực cho tương lai, đặc biệt cho CMCN 4.0.

Giáo dục STEM xuất hiện và nhanh chóng được công nhận là giải pháp đúng đắn, triệt để giải quyết những vướng mắc mà ngành giáo dục toàn cầu đang phải đương đầu và đã được nhiều quốc gia trên thế giới vận dụng. Ở Việt Nam Giáo dục STEM mới chỉ được quan tâm trong những năm gần. Vì thế việc nghiên cứu vận dụng giáo dục STEM vào dạy học ở các trường phổ thông là thực sự cần thiết.

Trong chương trình GDPT hiện nay, phần Quang học là một trong những nội dung có nhiều kiến thức liên quan đến thực tiễn, đời sống và nhiều ứng dụng trong công nghệ, kỹ thuật và sản xuất, do đó nó rất thích hợp trong việc tổ chức dạy học theo chủ đề STEM.

2. Xây dựng và tổ chức dạy học STEM chủ đề “Kính thiên văn” theo hướng phát triển năng lực giải quyết vấn đề thực tiễn của học sinh THCS

2.1. Xây dựng chủ đề

Đối tượng và thời gian tổ chức chủ đề

Sản phẩm	Đối tượng học sinh	Thời gian
Kính thiên văn	Khối 9	Học kì 2

1. Vấn đề thực tiễn

Đối với em học sinh yêu thích thiên văn và đam mê chế tạo thì tự tay thiết kế, chế tạo một chiếc kính thiên văn sẽ là điều tuyệt vời. Hiện nay trên thị

trường có rất nhiều loại kính thiên văn với giá thành tương đối cao. Trong khi đó, tự làm một chiếc kính thiên văn sẽ giúp các em có những trải nghiệm thực tế, lĩnh hội những kiến thức khoa học, qua đó góp phần PTNLGDVĐ thực tiễn.

2. Hình thành ý tưởng chủ đề



Hình 2.1. Sơ đồ hình thành ý tưởng giáo dục STEM chủ đề “Kính thiên văn”

3. Kiến thức STEM trong chủ đề

Tên sản phẩm	Khoa học (S)	Công nghệ (T)	Kỹ thuật (E)	Toán học (M)
Kính thiên văn	Vật lí: Sự tạo ảnh qua thấu kính hội tụ, sự tạo ảnh qua kính thiên văn.	Lắp ráp kính thiên văn từ vật liệu cần chuẩn bị: 2 thấu kính hội tụ, ống nhựa, băng keo, băng dính xốp, lon bia, ...	Bản vẽ và quy trình lắp ráp kính thiên văn. Ghép hai thấu kính đồng trục	Đo kích thước các chi tiết, vật liệu, tính toán số đo vật liệu ...

4. Mục tiêu của chủ đề

Kiến thức

- Trình bày được cấu tạo và nguyên lý hoạt động của kính thiên văn.

Kỹ năng

- Thiết kế bản vẽ cho phương án chế tạo kính thiên văn.

*HVCH, khoa Vật lí, Trường ĐHSP, ĐH Đà Nẵng

**Trường ĐHSP, ĐH Huế

- Chế tạo, lắp ráp được kính thiên văn.
 - Vận hành, thử nghiệm, cải tiến kính thiên văn.
 - Làm việc nhóm, phân công các thành viên tìm kiếm vật liệu, thiết kế và thực hiện chế tạo kính thiên văn.
 - Thuyết trình, lắng nghe, phản biện, bảo vệ chính kiến.
- Thái độ
- Hòa nhã, có tinh thần trách nhiệm đối với nhiệm vụ chung của nhóm.
 - Nhiệt tình, năng động trong quá trình gia công,

lắp ráp kính thiên văn.

- Yêu thích việc sáng tạo.

5. Bộ câu hỏi định hướng

Câu hỏi khái quát: Bằng cách nào để chế tạo chiếc kính kính thiên văn đơn giản giúp ta nhìn quan sát các vật thể nằm ở khoảng cách xa.

Câu hỏi bài học:

- Nguyên lý cấu tạo của kính thiên văn là gì?
- Chế tạo kính thiên văn như thế nào?

2.2. Tổ chức dạy học STEM chủ đề “Kính thiên văn”

Bảng 2.1. Kế hoạch dạy học STEM chủ đề kính thiên văn khúc xạ

Giai đoạn 1: Xây dựng ý tưởng - Quyết định chủ đề

Hình thức hoạt động: Làm việc cả lớp

Tiến trình	Hoạt động GV	Hoạt động HS	Kết quả hướng tới
Hoạt động 1 (20 phút): Xây dựng ý tưởng - Quyết định chủ đề (Tiết 1)	<ul style="list-style-type: none"> - Chuẩn bị các thông tin, video, hình ảnh về kính thiên văn khúc xạ (kinh viễn vọng).  <ul style="list-style-type: none"> - Lựa chọn đưa ra những gợi ý theo từng mức năng lực cho từng nhóm HS. + Các em đã biết gì về kính thiên văn? + Các em muốn biết gì về thiên văn? + Bằng cách nào để chế tạo chiếc kính kính thiên văn đơn giản giúp ta quan sát được các vật thể ở xa. 	<ul style="list-style-type: none"> - HS tự tìm những vấn đề và thảo luận các câu hỏi liên quan tới chủ đề “Kính thiên văn” - Sử dụng được các cách khác nhau để diễn đạt vấn đề. 	<ul style="list-style-type: none"> - Học sinh diễn tả được ý tưởng của các em, tham gia thảo luận trong tập thể. - Đặt mục tiêu cho các hoạt động học, hình thành khả năng tự định hướng học tập. - Từ các câu trả lời của học sinh, giáo viên nêu lên các vấn đề liên quan đến chủ đề.
Hoạt động 2 (20 phút): Giao nhiệm vụ về nhà (Tiết 1)	<p>GV giao nhiệm vụ cho HS về nhà tìm hiểu về chủ đề kính thiên văn theo các nội dung sẽ báo cáo như sau:</p> <p>I. Lịch sử kính thiên văn</p> <p>II. Nguyên lý cấu tạo của kính thiên văn là gì?</p> <p>III. Chế tạo kính thiên văn như thế nào?</p> <p>1. Vật liệu (Địa điểm mua, giá thành sản phẩm dự kiến)</p> <p>2. Các bước tiến hành lắp đặt</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Học sinh chia thành các nhóm nhỏ gồm 4-6 học sinh. - Các nhóm ghi lại và phân công nhiệm vụ cho từng cá nhân. - Đưa ra một số câu hỏi thắc mắc (nếu có) trước khi nhận nhiệm vụ. 	<ul style="list-style-type: none"> - HS hoạt động theo nhóm hiệu quả. - Tiến hành hoạt động cá nhân theo kế hoạch đã phân công sau đó sinh hoạt nhóm để thảo luận và báo cáo nhiệm vụ ở tiết tiếp theo bằng powerpoint.

Giai đoạn 2: Xây dựng kế hoạch thực hiện chủ đề

Hoạt động 1 (30 ph): HS báo cáo (Tiết 2)	<ul style="list-style-type: none"> - Yêu cầu mỗi nhóm lên bảng trình bày bài báo cáo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lần lượt 8 nhóm (ứng với 4 tổ) trình bày báo cáo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Các nhóm báo cáo sản phẩm bằng Powerpoint
Hoạt động 2 (10 phút): Đánh giá kết quả báo cáo của các nhóm (Tiết 2)	<ul style="list-style-type: none"> - GV theo dõi, nhận xét và cho điểm. - Đưa ra các câu hỏi góp ý với nhóm trình bày: + Giải thích sơ đồ nguyên lý ghép gương tạo ảnh của vật ở xa vô cùng. 	<ul style="list-style-type: none"> - HS trình bày nội dung mà nhóm đã thảo luận và thể hiện trên bản đồ tư duy trong bài báo cáo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nội dung báo cáo đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ được giao về kiến thức, kỹ năng, thái độ.

||| NGHIÊN CỨU & ỨNG DỤNG

	<ul style="list-style-type: none"> + Thiết kế có hiệu quả cao, ảnh rõ nét, tinh gọn, sáng tạo. + Biện pháp để đạt đúng yêu cầu kỹ thuật ghép vật kính và thị kính đồng trực. - GV kết luận vấn đề chưa được cần cải tiến và những ưu điểm có thể triển khai sản phẩm. - GV hướng dẫn HS nghiên cứu và thực hiện sản phẩm, triển khai thang điểm đánh giá. - GV phát tài liệu hỗ trợ 1 (nếu cần) và hướng dẫn các nhóm nghiên cứu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lắng nghe, phản biện lại ý kiến của giáo viên và các bạn khi cần thiết. - Chọn ra những bài báo cáo đạt chuẩn về kiến thức, có ý tưởng sáng tạo gửi cho các nhóm khác trong lớp tham khảo. - HS điều chỉnh, bổ sung vào bài báo cáo của nhóm. 	<ul style="list-style-type: none"> - Phát triển năng lực học sinh.
Hoạt động 4 (5 phút): Giao nhiệm vụ và hạn hoàn thành sản phẩm (Tiết 2)	<ul style="list-style-type: none"> - GV giao cho các nhóm trong thời gian 10 ngày thực hiện hoàn thành sản phẩm ở nhà. - GV cung cấp tên phần mềm chỉnh quay, cắt chỉnh video: Camtasia studio. Yêu cầu HS tiêm hiểu và sử dụng phần mềm - Báo cáo bao gồm: + Sản phẩm kính thiên văn đạt yêu cầu kỹ thuật, sáng tạo, mỹ thuật. + Bài báo cáo bằng powerpoint về sản phẩm. + Video quay lại tiến trình lắp đặt sản phẩm do nhóm thực hiện. 	<ul style="list-style-type: none"> - Các nhóm triển khai phân công nhiệm vụ. - Đề ra thời gian thực hiện sản phẩm 	<ul style="list-style-type: none"> - Các nhóm hoạt động hiệu quả, triển khai phân công nhiệm vụ. - Đề ra thời gian thực hiện sản phẩm để đáp ứng đúng tiến độ.

Giai đoạn 3: Thực hiện chủ đề

Hình thức hoạt động: Theo nhóm mỗi nhóm 4-6 học sinh

Địa điểm: Ở nhà

Thời gian: Tự bố trí sắp xếp

Hoạt động: Thực hiện chủ đề Thực hiện ở nhà (Tiết 3)	<ul style="list-style-type: none"> - Theo dõi, đôn đốc, xử lý thông tin phản hồi các nhóm qua. - Kiểm tra tiến độ thực hiện chủ đề. - Sau đó báo cáo sản phẩm ở tiết 3. 	<ul style="list-style-type: none"> - HS làm việc theo nhóm, lập kế hoạch thực hiện chế tạo kính tiềm vọng. - Phân công các thành viên trong nhóm làm các nhiệm vụ để đạt mục tiêu. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sản phẩm đúng nguyên tắc đã thiết kế. - Chuẩn bị báo cáo và trình bày được kết quả trước lớp bằng Powerpoint.
---	--	--	--

Giai đoạn 4: Giới thiệu sản phẩm

Hoạt động 1 (30 phút): Tiến hành tổ chức báo cáo chủ đề kính thiên văn - Phương pháp thuyết trình, thảo luận. (Tiết 4)	<ul style="list-style-type: none"> - Giáo viên giới thiệu tiết báo cáo của các nhóm theo nhiệm vụ phân công ở tiết trước và chuẩn bị ở nhà. - GV phát phiếu đánh giá dự án cho HS. - GV theo dõi, nhận xét và cho điểm sản phẩm. 	<ul style="list-style-type: none"> - Phân chia nhiệm vụ báo cáo viên của nhóm lên báo cáo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nội dung báo cáo đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ được giao về kiến thức, kỹ năng, thái độ. - Phát triển năng lực HS. - HS vận dụng kiến thức đã học để trả lời các câu hỏi.
--	---	---	--

Giai đoạn 5: Đánh giá

Hoạt động 1 (15 phút): (Tiết 4)	<ul style="list-style-type: none"> - Cho HS nhận xét về tiết học. Rút ra bài học và khắc phục thiếu sót. - GV nhận xét những kết quả các nhóm đạt được và tiến hành cho điểm. - GV cung cấp, thu phiếu đánh giá dự án của các nhóm. 	<ul style="list-style-type: none"> - Các nhóm còn lại lắng nghe và đặt câu hỏi cho nhóm bạn. - Lắng nghe, phản biện lại ý kiến của GV và các bạn khi cần thiết. - Đánh giá sản phẩm của các nhóm. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ghi nhận, rút kinh nghiệm và tiến hành sửa chữa cái tiến sản phẩm nếu cần. - Ứng dụng vào cuộc sống thường ngày.
---------------------------------------	--	--	---

(Xem tiếp trang 58)

PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ CHO HỌC SINH QUA BÀI TẬP MỞ PHẦN NHIỆT HỌC VẬT LÍ LỚP 8 TRUNG HỌC CƠ SỞ

Lê Văn Giáo*, Lê Thị Ngọc Thúy**

ABSTRACT

The paper mentions the problem of researching and proposing measures to develop the problem solving capacity through using the open physical exercises system and applying it to teaching the Physics section of the 8th grade Physics in accordance with the plan. The direction of developing the capacity of problem solving for students, thereby contributing to improving the effectiveness of teaching physics in high schools.

Keywords: Capacity; orientation ; problem solving; thermodynamics; develop.

Ngày nhận bài: 24/6/2019; Ngày phản biện: 28/6/2019; Ngày duyệt đăng: 30/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Theo chương trình GDPT mới giáo dục sẽ chuyển từ dạy học (DH) tiếp cận nội dung sang DH tiếp cận năng lực (TCNL). Năng lực GQVĐ là một trong những năng lực cốt lõi trong hệ thống năng lực học sinh (HS). Do đó, các môn học trong đó có bộ môn Vật lí phải góp phần phát triển năng lực (PTNL) nói chung và NLGQVĐ nói riêng cho HS trong DH ở trường phổ thông.

Để xây dựng một nền Giáo dục phát triển toàn diện, một trong những điều quan trọng là DH phải hướng tới PTNL HS, phát huy tính tích cực, sáng tạo và khả năng tự duy của HS. Đổi mới DH theo TCNL nhằm phát triển ở HS những những năng lực cần thiết, như: Năng lực tự học, năng lực hợp tác, năng lực khoa học, NLGQVĐ.

Vật lý là một trong những môn học có mối quan hệ rất chặt chẽ với thực tế đời sống và sản xuất, do đó DH vật lý cần làm cho HS có ý thức, thói quen và biết cách vận dụng các kiến thức khoa học vào thực tế, từ đó hình thành kỹ năng hoạt động thực tiễn, luôn tìm tòi và phát hiện các tình huống có thể vận dụng kiến thức khoa học vào thực tế đời sống. Do vậy trong DH vật lý GV cần phải quan tâm tới PTNL HS, đặc biệt là NL GQVĐ.

Lý luận và thực tiễn DH cho thấy bài tập mở (BTM) có nhiều ưu điểm trong việc phát huy tính tích cực, sáng tạo của HS, góp phần PTNL GQVĐ cho HS. Bởi, thông qua giải các BTM HS rèn luyện được khả năng phát hiện vấn đề, hiểu vấn đề, đề xuất phương án và GQVĐ. Vì vậy tổ chức hoạt động nhận

thức HS theo hướng tăng cường sử dụng mở là một định hướng góp phần đổi mới DH theo hướng PTNL của HS, góp phần nâng cao chất lượng DH Vật lí.

Trong chương trình vật lý phổ thông, kiến thức chương “Nhiệt học” THCS khá trùng tượng đối với HS. Tuy nhiên, nội dung kiến thức của chương trình có nhiều vấn đề gắn với thực tiễn cuộc sống nên dễ tạo được hứng thú học tập cho HS, lôi cuốn HS vào giải quyết các vấn đề đặt ra.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khái niệm năng lực GQVĐ

NLGQVĐ là khả năng của một cá nhân “huy động”, 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,... để hiểu và GQVĐ trong tình huống nhất định một cách hiệu quả và với tinh thần tích cực.

2.2. Các năng lực thành tố

Cấu trúc của năng lực GQVĐ có 4 thành tố [4].

2.3. Biện pháp PTNL GQVĐ qua bài tập vật lý mở

a. Khái niệm BTM: Theo tác giả Bernd Meier: “BTM là các bài tập (BT) mà phần thông tin đã được đưa ra nhưng phần trả lời là do người làm tự trình bày, không có các câu trả lời trước để lựa chọn”. Cũng theo tác giả “BT này cũng có câu trả lời xác định, GV biết câu trả lời còn HS thì chưa biết”. [1].

Như vay, cũng có thể hiểu BTM là những BT không có lời giải cố định đối với cả GV và HS (người ra đề và người làm bài), có nghĩa là kết quả BT là “mở” không đơn trị. Chẳng hạn GV đưa ra một vấn đề một tình huống hoặc một tài liệu, người làm bài cần tự bình luận, thảo luận về đề tài đó. BTM được đặc trưng bởi sự trả lời tự do của các cá nhân và

*PGS, TS. Trường DHSP, ĐH Huế

**HVCH, khoa Vật lí, Trường ĐHSP, ĐH Đà Nẵng

Nghiên cứu & Ứng dụng

Năng lực thành tố	Chỉ số hành vi	Mức độ biểu hiện
1. Tìm hiểu vấn đề	1.1. Tìm hiểu tình huống vấn đề	<p>M1: Quan sát, mô tả được các quá trình, hiện tượng trong tình huống để làm rõ vấn đề cần giải quyết (GQ).</p> <p>M2: Giải thích thông tin đã cho, mục tiêu cuối cùng cần thực hiện để làm rõ vấn đề cần GQ.</p> <p>M3: Phân tích, giải thích thông tin đã cho, mục tiêu cần thực hiện và phát hiện vấn đề cần GQ.</p>
	1.2. Phát hiện vấn đề cần nghiên cứu	<p>M1: Từ các thông tin đúng và đủ về quá trình, hiện tượng trình bày được một số câu hỏi riêng lẻ.</p> <p>M2: Từ các thông tin đúng và đủ về quá trình, hiện tượng, trình bày được các câu hỏi liên quan đến vấn đề cần GQ.</p> <p>M3: Từ các thông tin đúng và đủ về quá trình, hiện tượng, trình bày được câu hỏi liên quan đến vấn đề và xác định được vấn đề cần GQ.</p>
	1.3. Phát hiện vấn đề	<p>M1: Sử dụng ít nhất một phương thức (văn bản, hình vẽ, biểu bảng, lời nói...) để diễn đạt lại vấn đề.</p> <p>M2: Sử dụng được ít nhất 2 phương thức để diễn đạt lại vấn đề.</p> <p>M3: Diễn đạt vấn đề ít nhất bằng hai phương thức và phân tích thành các vấn đề bộ phận.</p>
2. Đề xuất giải pháp	2.1. Diễn đạt lại tình huống bằng ngôn ngữ của chính mình	<p>M1: Diễn đạt lại được tình huống một cách đơn giản.</p> <p>M2: Diễn đạt lại tình huống trong đó có sử dụng các hình vẽ, kí hiệu để làm rõ thông tin của tình huống.</p> <p>M3: Diễn đạt lại tình huống bằng nhiều cách khác nhau một cách linh hoạt.</p>
	2.2. Tìm kiếm thông tin liên quan đến vấn đề	<p>M1: Bước đầu thu nhập thông tin về kiến thức và PP cần sử dụng để GQVĐ từ các nguồn khác nhau.</p> <p>M2: Lựa chọn được nguồn thông tin về kiến thức và PP cần sử dụng để GQVĐ và đánh giá nguồn thông tin đó.</p> <p>M3: Lựa chọn được toàn bộ các nguồn thông tin về kiến thức và PP cần sử dụng để GQVĐ cần thiết và đánh giá được độ tin cậy của nguồn thông tin đó.</p>
	2.3. Đề xuất giải pháp giải quyết vấn đề	<p>M1: Thu nhập, phân tích thông tin liên quan đến vấn đề; xác định thông tin cần thiết để GQVĐ đó.</p> <p>M2: Đưa ra giải pháp vấn đề.</p> <p>M3: Lựa chọn phương án tối ưu, lập kế hoạch thực hiện.</p>
3. Thực hiện giải pháp giải quyết vấn đề	3.1. Lập kế hoạch cụ thể để thực hiện giải pháp	<p>M1: Phân tích giải pháp thành kế hoạch thực hiện cụ thể, diễn đạt các kế hoạch cụ thể đó bằng văn bản.</p> <p>M2: Phân tích giải pháp thành kế hoạch thực hiện cụ thể, diễn đạt các kế hoạch cụ thể đó bằng sơ đồ, hình vẽ.</p> <p>M3: Phân tích giải pháp thành kế hoạch thực hiện cụ thể, thuyết minh các kế hoạch cụ thể qua sơ đồ, hình vẽ.</p>
	3.2. Thực hiện giải pháp	<p>M1: Thực hiện được giải pháp để GQVĐ cụ thể, giả định (Vấn đề học tập) mà chỉ cần huy động một kiến thức, hoặc tiến hành một phép đo, tìm kiếm, đánh giá một thông tin cụ thể.</p> <p>M2: Thực hiện được giải pháp trong đó huy động ít nhất hai kiến thức, hai phép đo,... Để GQVĐ.</p> <p>M3: Thực hiện giải pháp cho một chuỗi vấn đề liên tiếp, trong đó có những vấn đề này sinh từ chính quá trình GQVĐ.</p>
	3.3. Đánh giá và điều chỉnh các bước giải quyết	<p>M1: Đánh giá các bước trong quá trình GQVĐ, pháp hiện ra sai sót, khó khăn.</p> <p>M2: Đánh giá các bước trong quá trình GQVĐ, phát hiện sai sót, khó khăn và đưa ra những điều chỉnh.</p>

	cụ thể ngay trong quá trình thực hiện	M3: Đánh giá các bước trong quá trình GQVĐ, phát hiện sai sót, khó khăn, đưa ra những điều chỉnh và thực hiện những điều chỉnh.
4. Đánh giá việc giải quyết vấn đề xây dựng vấn đề mới	4.1. Đánh giá quá trình giải quyết vấn đề và điều chỉnh việc GQVĐ	M1: So sánh kết quả cuối cùng thu được với đáp án và rút ra kết luận khi GQVĐ cụ thể. M2: Đánh giá được kết quả cuối cùng và chỉ ra nguyên nhân của kết quả thu được. M3: Đánh giá việc GQVĐ. Đề ra giải pháp tối ưu hơn để nâng cao hiệu quả GQVĐ.
	4.2. Phát hiện vấn đề cần GQ mới	M1: Đưa ra khả năng ứng dụng của kết quả thu được trong tình huống tương tự. M2: Xem xét kết quả thu được trong tình huống mới, phát hiện những khó khăn, vướng mắc cần giải quyết. M3: Xem xét kết quả thu được trong tình huống mới, phát hiện những khó khăn, vướng mắc cần GQ và diễn đạt vấn đề mới cần GQ.

không có một lời giải cố định, cho phép các cách tiếp cận khác nhau và dành không gian cho sự tự quyết định của người học. Nó được sử dụng trong việc luyện tập hoặc kiểm tra năng lực vận dụng tri thức từ các lĩnh vực khác nhau để GQVĐ. Tính độc lập và sáng tạo của HS được chú trọng trong việc làm dạng BT này. Tuy nhiên, BTM cũng có những giới hạn như có thể khó khăn trong việc xây dựng các tiêu chí đánh giá khách quan, mất nhiều công sức hơn khi xây dựng và đánh giá cũng không phù hợp với mọi nội dung DH.

b. Các loại bài tập mở

Hiện nay hệ thống bài tập vật lý được phân loại rất đa dạng và phong phú. Có thể phân loại BTM theo mức độ khó đối với HS, gồm: BTM đơn giản, BTM nâng cao, BM sáng tạo.

- *BTM đơn giản* là loại BT mà khi giải HS chỉ cần vận dụng một đơn vị kiến thức, một số thao tác tư duy và suy luận logic đơn giản có thể giải được.

- *BTM nâng cao* là loại BT mà khi giải HS phải vận dụng nhiều đơn vị kiến thức, một số thao tác tư duy và suy luận logic nhất định mới có thể giải được.

- *BTM sáng tạo* là loại BT mà khi giải, HS có thể vận dụng những kinh nghiệm thực tiễn, những kiến thức, các thao tác tư duy và suy luận logic nhất định mà tự lực tìm ra phương án để có thể giải quyết được vấn đề đặt ra.

Dựa vào PP giải có thể phân BTM thành: *BT tinh huống, BT thí nghiệm, BT hộp đen...*

a). *Bài tập tinh huống*: là những BT mà dự kiến đã cho và ẩn số gắn với một ngữ cảnh, một tình huống thực tế cụ thể. Hay BT tinh huống vật lí là đưa ra một tình huống thực tế yêu cầu HS vận dụng kiến thức vật lí và kinh nghiệm thực tế của bản thân để giải quyết.

b). *Bài tập thí nghiệm (BTTN)*: Theo [2] BTTN là loại BT mà khi giải ta phải tiến hành thí nghiệm,

hoặc đề xuất phương án thí nghiệm theo yêu cầu đặt ra.

BTTN là BT để giải nó phải tiến hành thí nghiệm, hoặc đề xuất phương án thí nghiệm để kiểm chứng một hiện tượng, một quá trình vật lí, hay để xác định một đại lượng, một hằng số, hệ số vật lí nào đó.

c). *Bài tập hộp đen (hộp kín)*: là những BT đối tượng cần tìm được dấu kín trong “hộp”, để phát hiện người ta tác động vào “hộp” (đầu vào), căn cứ những dấu hiệu, biểu hiện của nó (đầu ra) để nhận biết đối tượng một cách cụ thể.

3. Kết luận

Qua kết quả nghiên cứu cho thấy việc khai thác và sử dụng hệ thống BTM trong DH vật lý có thể PTNL GQVĐ cho HS, qua đó góp phần nâng cao hiệu quả DHVL ở trường THCS.

Tài liệu tham khảo

- BERND MEIER, Nguyễn Văn Cường, *Lý luận dạy học hiện đại: Cơ sở mới mục tiêu, nội dung PPDH*, NXB ĐHSP Hà Nội.
- Lê Văn Giáo (chủ biên, Lê Thị Cẩm Tú, Nguyễn Thị Lan Ngọc, Nguyễn Viết Thanh Minh (2018), *Lí luận DH vật lí*, NXB Đại học Huế.
- Nguyễn Văn Biên (2016), *Đề xuất khung năng lực và định hướng DH môn vật lí ở trường phổ thông*, Tạp chí khoa học, Trường ĐHSP Hà Nội, số 8B.
- Nguyễn Anh Tuấn (2004), *Bồi dưỡng năng lực phát hiện và GQVĐ cho HS THPT trong DH khái niệm Toán học*. Luận án Tiến sĩ GDH, VKHGD, Hà Nội.

CHẾ TẠO DỤNG CỤ THÍ NGHIỆM VỀ ĐỘNG CƠ NHIỆT ĐỂ SỬ DỤNG TRONG DẠY HỌC VẬT LÍ LỚP 8

Xaypaseuth VYLAYCHIT*, Nguyễn Anh Thuấn**,
Nguyễn Văn Hòa***

ABSTRACT

Heat engines are the engines in which a part of the heat energy from burning fuel is converted into mechanical energy. The first heat engines were steam engines, which shared the fuel (firewood, coal, oil, etc.) that were burned outside the engine cylinder. In the 8th grade physics textbook, the teaching of thermal motives is mainly informative, or theoretical, no real product, or simply. In this article we have studied the development of the stirling Alpha-type external combustion engine and some simple stirling-type heat exchanger thermal engines from the Beta range of simple tools for teaching and learning to develop. Student's empowerment.

Keywords: External combustion engine, stirling engine, stirling engine model, stirling engine Alpha model, stirling engine Beta model.

Ngày nhận bài: 13/6/2019; Ngày phản biện: 2/7/2019; Ngày duyệt đăng: 4/7/2019.

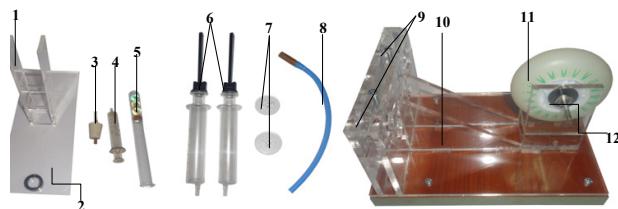
1. Đặt vấn đề

Động cơ nhiệt được sử dụng rất rộng rãi, từ những động cơ nhiệt chạy bằng nhiên liệu xăng hoặc dầu của xe máy, ô tô, máy bay, tàu hỏa, tàu thủy..., đến các động cơ chạy bằng các nhiên liệu đặc biệt của tên lửa, động cơ chạy bằng năng lượng nguyên tử của tàu ngầm, tàu phá băng... Ở nhiều nước, đã có nhiều nghiên cứu chế tạo, sản xuất, sử dụng các động cơ nhiệt nói chung và động cơ nhiệt đốt ngoài stirling nói riêng. Tuy nhiên, động cơ nhiệt đốt ngoài stirling chưa được đề cập trong dạy học vật lí ở trường phổ thông chủ yếu bởi vì động cơ nhiệt stirling có cấu tạo phức tạp, việc chế tạo đòi hỏi công nghệ, kĩ thuật cao. Để tạo điều kiện tổ chức dạy học nhằm phát triển năng lực thực nghiệm của học sinh (HS) trong học tập phần Nhiệt học Vật lí lớp 8, rất cần nghiên cứu chế tạo và sử dụng động cơ nhiệt stirling đơn giản trong dạy học. Trong bài báo này, chúng tôi đã đề cập nghiên cứu thiết kế, chế tạo mô hình động cơ nhiệt stirling alpha và stirling beta từ các dụng cụ rẻ tiền, dễ kiểm, dễ gia công, gần gũi với HS.

2. Chế tạo mô hình động cơ nhiệt stirling

Chúng tôi đã thiết kế, chế tạo mô hình động cơ nhiệt stirling gồm có những bộ phận (hình 2.1) như sau:

Với bộ dụng cụ này, có thể lắp đặt được 2 mô



Hình 2.1. Bộ dụng cụ thí nghiệm mô hình động cơ nhiệt stirling

- 1) Thanh giá làm bằng nhựa cao 20cm;
- 2) Tấm chắn để làm bằng nhựa (10 cm x 20 cm);
- 3) Nút cao su có 1 ống đồng xuyên qua;
- 4) Bom tiêm thủy tinh (5mL);
- 5) Ống nghiệm bên trong có 4 viên bi thủy tinh;
- 6) Bom tiêm thủy tinh (20 mL);
- 7) Trục khuỷu có đường kính 3cm và được đục lỗ có đường kính 0,3cm;
- 8) Ống nhựa dài 20 cm;
- 9) 2 lỗ (đường kính 2 cm) để cắm hai bom tiêm (20ml);
- 10) Chân đế động cơ;
- 11) Bánh đà có đường kính 8 cm, dày 0,8 cm;
- 12) Trục quay

hình động cơ nhiệt stirling alpha và stirling beta. Sau đây, chúng tôi chỉ trình bày cấu tạo và nguyên tắc hoạt động mô hình động cơ nhiệt stirling alpha và các thí nghiệm được tiến hành với 2 mô hình động cơ nhiệt stirling.

2.1. Mô hình động cơ nhiệt stirling alpha

Mô hình động cơ nhiệt có 3 bộ phận cơ bản (hình 2.2): Nguồn nóng (xilanh được đốt nóng bởi đèn cồn) cung cấp nhiệt lượng cho tác nhân (khí); Nguồn lạnh (môi trường) để nhận nhiệt lượng của khí làm cho khí giảm nhiệt độ; Bộ phận phát động (các xilanh-pítong) chứa khí để nhận công từ khí giãn nở và thực hiện công nén khí.

*ThS. Trường Cao đẳng sư phạm Salavang (CHDCND Lào)

**TS. Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

***Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

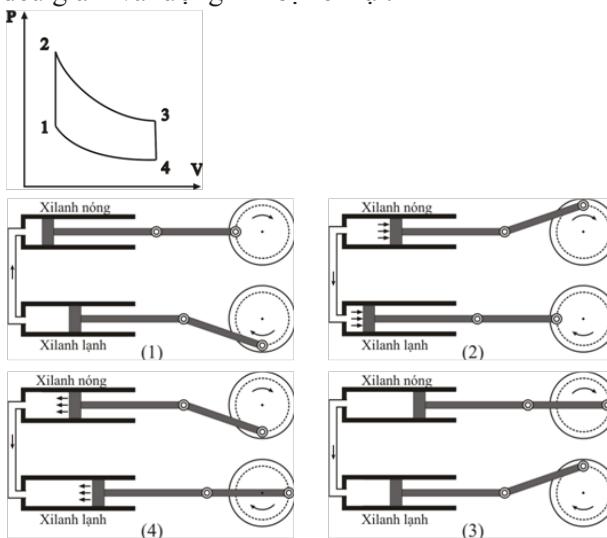
Nguyên tắc hoạt động của mô hình động cơ nhiệt stirling alpha gồm 4 giai đoạn:

- Làm nóng đằng tích (1-2): Pittông của xilanh nóng sang phải, pittông của xilanh lạnh sang trái làm thể tích phần lượng khí ở xilanh nóng tăng, ở xilanh lạnh giảm. Lượng khí (tác nhân) được đẩy sang xilanh nóng và được làm nóng.

- Giãn nở đằng nhiệt (2-3): Lượng khí (đã được làm nóng ở $\frac{1}{4}$ chu kỳ trước) nắm chủ yếu trong xilanh nóng, tiếp tục được làm nóng, có áp suất lớn sê giãn nở, đẩy 2 pittông sang phải làm thể tích lượng khí ở cả 2 xilanh đều tăng.

- Làm lạnh đằng tích (3-4): Pittông của xilanh nóng sang trái, pittông của xilanh lạnh sang phải làm thể tích phần lượng khí ở xilanh nóng giảm, ở xilanh lạnh tăng. Lượng khí được đẩy sang xilanh lạnh và được làm lạnh.

- Nén đằng nhiệt (4-1): Lượng khí (đã được làm lạnh ở $\frac{1}{4}$ chu kỳ trước) nắm chủ yếu trong xilanh lạnh, tiếp tục được làm lạnh. Cả 2 pittông đều sang trái làm thể tích phần lượng khí ở cả 2 xilanh đều giảm và lượng khí bị nén lại.



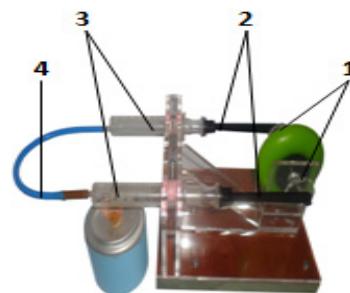
Hình 2.2. Các giai đoạn hoạt động của động cơ nhiệt stirling alpha

2.2. Thí nghiệm với mô hình động cơ nhiệt stirling alpha

a) Mục đích thí nghiệm Minh họa cấu tạo và nguyên tắc hoạt động của động cơ nhiệt stirling alpha.

b) Bố trí và tiến hành thí nghiệm

- Thí nghiệm được bố trí như hình 2.3: Bánh đà (1) có gắn trực khuỷu được nối với một đầu của thanh truyền (2). Đầu còn lại của mỗi thanh truyền (2) được



Hình 2.3: Mô hình động cơ nhiệt stirling alpha

nối pittông trong xilanh (3). Đầu xilanh nóng (được đốt bởi đèn cồn) được gắn 1 đoạn ống cách nhiệt. Xilanh lạnh và đoạn ống cách nhiệt được nối thông với nhau nhờ ống nhựa (4).

- Để mô hình hoạt động, dùng đèn cồn đốt nóng xilanh nóng, dùng tay quay nhẹ bánh đà. Quan sát sự vận hành và chỉ ra các giai đoạn hoạt động của mô hình của mô hình động cơ nhiệt stirling alpha.

c) Kết quả thí nghiệm

Mô hình động cơ nhiệt stirling alpha hoạt động theo chu trình gồm 4 giai đoạn: Làm nóng đằng tích - Giãn nở đằng nhiệt - Làm lạnh đằng tích - Nén đằng nhiệt.

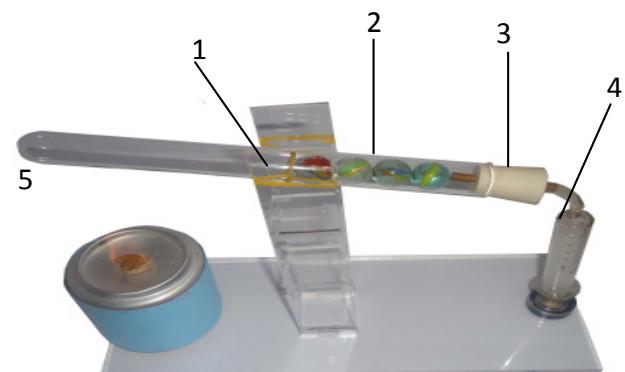
2.3. Thí nghiệm với mô hình động cơ nhiệt stirling beta

a) Mục đích thí nghiệm

Minh họa cấu tạo và nguyên tắc hoạt động của động cơ nhiệt stirling beta.

b) Bố trí và tiến hành thí nghiệm

Bố trí thí nghiệm như hình 2.4: Ống thủy tinh (2) một đầu kín, bên trong có chứa 4 viên bi thủy tinh được gắn lên giá thí nghiệm nhờ dây cao su nhỏ (1). Đầu hở của ống thủy tinh được đậy nắp cao su có xuyên qua một ống đồng. Đầu ống đồng được nối với xilanh có pittông mà cán pittông được gắn cố định vào giá thí nghiệm.



Hình 2.4: Mô hình động cơ nhiệt stirling beta

Dùng đèn cồn đốt nóng đầu kín của ống thủy tinh. Quan sát sự vận hành và chỉ ra các giai đoạn hoạt động của mô hình động cơ nhiệt stirling beta.

c) Kết quả thí nghiệm

Mô hình động cơ nhiệt stirling beta hoạt động theo chu trình gồm 4 giai đoạn: Làm nóng đẳng tích - Giãn nở đẳng nhiệt - Làm lạnh đẳng tích - Nén đẳng nhiệt.

3. Kết luận

Các mô hình động cơ nhiệt stirling được chế tạo từ các vật liệu rẻ tiền, dễ kiếm, dễ gia công và do vậy rất phù hợp với thí nghiệm của HS. Quá trình lắp ráp vận hành các mô hình động cơ nhiệt stirling đã minh họa được được cấu tạo và nguyên tắc hoạt động của cơ nhiệt stirling alpha và stirling beta. Chúng tôi sẽ

PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH...

tiếp tục nghiên cứu sử dụng các mô hình động cơ nhiệt stirling trong dạy học Vật lí lớp 8 để đánh giá hiệu quả của các dụng cụ thí nghiệm này.

Tài liệu tham khảo:

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), Sách giáo khoa vật lí lớp 8, NXB Giáo dục Việt Nam.
2. Sách giáo khoa khoa học lớp 8 (2014) - Viêng Chăn.
3. Hans – Joachim Wilke, (1994). *Zur historischen Entwicklung der Warmekraftmaschine. Physik in der Schule*, pp, 184 – 189.
4. Hans – Joachim Wilke, (1997). *Einfache Experimente zur Wirkungsweise eines stirlingmotors, Physik in der Schule*, pp, 143 – 150.

(tiếp theo trang 2)

5. Kết luận

Phân tích mô hình ADDIE trong phát triển CTĐT Sư phạm kỹ thuật CNTT cho thấy quá trình thiết kế chương trình này được thiết kế năng động và có tính tương tác, cùng sự đánh giá và phản hồi ở tất cả các bước của quá trình. Tùy từng trường hợp, GV có thể bỏ qua các bước hay thay đổi trật tự các bước và quay về bước trước, sau khi xem xét các thông tin mới. Tính linh hoạt của cấu trúc mô hình ADDIE có giúp GV đi đúng hướng và đảm bảo rằng những dự án phát triển CTĐT đạt được mục tiêu yêu cầu.

(* Bài báo được tài trợ bởi đề tài cấp trường mã số T2017-PC-160, Trường ĐHBK Hà Nội)

Tài liệu tham khảo

1. ***Quyết định 4837/ QĐ- BCT ngày 22/9/2011 ban hành Tiêu chuẩn kỹ năng nghề quốc gia đối với các nghề thuộc lĩnh vực công nghiệp. Hà Nội
2. Trần Khánh Đức (2014), *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỷ 21*. NXB Giáo dục Việt Nam Hà Nội
3. John Wiley & Sons (2010). *Designing and Developing Training Programs*. Janis Fisher Chan Publishers. www. Pfriffrer.com
4. Trường ĐHBK Hà Nội (2009), *Chương trình đào tạo Sư phạm kỹ thuật đại học BKHN*,
5. Donald L. Kirkpatrick and James D. Kirkpatrick (2008), *Evaluating training programs*. Berrett-Koehler Publishers. www.bkconnection.com

THIẾT KẾ, CHẾ TẠO MÁY PHÁT HIỆN THIẾT BỊ CÔNG NGHỆ CAO SỬ DỤNG GIAN LẬN TRONG THI CỬ

Trần Quốc Lâm*, Tôn Thất Trường Nam**

ABSTRACT

This article shows analysis of the structure and operating principles of high-tech devices, which were used for cheating on exams at Educational Units. Based on this, our research group designed and created a machine in order to detect those high-tech devices. The result indicates that the high-tech devices have coils generating a magnetic field with the frequency of sound. Examinees heard the sound regenerating from the magnetic field via microphones or magnet headphones. From this operating principle, we designed and manufactured a machine for detection of audio signals, which were released by the high-tech devices. The operating range of the machine was in the standard condition within 8 meters. This machine also assisted with locating examinees who were using the high-tech devices to cheat in examinations.

Keywords: High technology devices, cheating, examinations, mini headphones.

Ngày nhận bài: 5/5/2019; Ngày phản biện: 9/5/2019; Ngày duyệt đăng: 20/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Thực trạng học sinh, sinh viên ở các đơn vị giáo dục trên cả nước sử dụng các thiết bị công nghệ cao (CNC) để gian lận trong thi cử ngày càng phổ biến. Các thiết bị này rất đa dạng về chủng loại và công nghệ. Thủ sinh có thể truyền thông tin đe ra ngoài và nhận lời giải qua các loại tai nghe siêu nhỏ. Các thiết bị này có cấu tạo tinh vi và kích thước siêu nhỏ, rất khó có thể phát hiện bằng mắt thường.

Năm 2012, C. C. Mbaocha nghiên cứu về việc sử dụng trái phép điện thoại di động, ông đã thiết kế mạch phát hiện điện thoại di động GSM khi đang có tín hiệu cuộc gọi ở khoảng cách 1,5 m. Năm 2016, Simiyu S. và các cộng sự cũng đưa ra một mô hình tương tự sử dụng IC CA3130 để phát hiện các sóng CDMA từ điện thoại di động. Các nghiên cứu tập trung vào các thiết bị thu phát sóng GSM và CDMA và chưa có công bố nào về thiết bị thu sóng âm tần từ những thiết bị CNC dùng để gian lận trong thi cử.

Tìm hiểu nguyên lý hoạt động chung của các thiết bị CNC làm cơ sở để thiết kế và chế tạo ra máy có thể phát hiện các thiết bị này, nhằm đảm bảo sự công bằng trong đánh giá kết quả học tập của học sinh, sinh viên.

2. Nội dung và phương pháp nghiên cứu

2.1. Nội dung nghiên cứu

Tìm hiểu nguyên lý hoạt động chung của các thiết bị CNC sử dụng để gian lận trong thi cử. Phân

loại các thiết bị trên theo cấu tạo.

Thiết kế, chế tạo máy phát hiện các thiết bị CNC sử dụng để gian lận trong thi cử.

2.2. Phương pháp nghiên cứu

Chúng tôi sử dụng phương pháp nghiên cứu thực nghiệm:

- Thu thập các thiết bị CNC học sinh, sinh viên thường dùng.

- Các linh kiện trong mạch điện của thiết bị này đều bị xóa thông số để bảo mật thiết kế. Để tìm ra sơ đồ nguyên lý mạch, chúng tôi tiến hành bóc tách từng linh kiện, đo đặc thông số bằng các máy chuyên dụng, sau đó vẽ sơ đồ mạch. Từ đó, phân tích nguyên lý hoạt động, cách thức các thiết bị này truyền thông tin ra và vào phòng thi.

- Phân loại các thiết bị CNC dùng gian lận thi cử dựa theo cấu tạo của chúng.

- Thiết kế và chế tạo máy phát hiện các thiết bị trên: thiết kế, chế tạo mạch khuếch đại, ăng-ten và hộp bảo vệ.

3. Các loại thiết bị CNC sử dụng để gian lận trong thi cử

Các thiết bị CNC sử dụng gian lận trong thi cử có kích thước nhỏ, trọng lượng nhẹ, đa dạng về hình thức, có cấu tạo và nguyên lý hoạt động phức tạp. Các thiết bị CNC dùng để gian lận thi cử được phân thành ba loại: Thiết bị kết nối điện thoại với vòng dây; Thiết bị tích hợp điện thoại và vòng dây; Thiết bị sử dụng kết nối Bluetooth. Các loại trên đều sử dụng kèm theo tai nghe siêu nhỏ hoặc tai nghe nam châm.

Các loại thiết bị CNC thường kết hợp với các máy mp3 hoặc kết nối với điện thoại di động thực

* Khoa KHTN&CN, Trường Đại học Tây Nguyên

** Kỹ thuật viên bộ môn Vật lý, khoa KHTN&CN, Trường Đại học Tây Nguyên

hiện cuộc gọi ra bên ngoài. Thí sinh có thể đọc đề thi ra bên ngoài hoặc để micro thu âm trong lúc giám thị đọc đề thi. Việc nghe đáp án được thực hiện qua tai nghe nam châm hoặc tai nghe siêu nhỏ giấu kín bên trong tai.

Thiết bị CNC dùng để gian lận thi cử hoạt động theo nguyên tắc: tín hiệu âm thanh từ máy mp3 hoặc điện thoại di động được chuyển qua mạch khuếch đại thích hợp rồi được đưa tới vòng dây. Dòng điện trong vòng dây này biến thiên ở tần số âm thanh tạo ra từ trường biến thiên ở tần số tương ứng. Vòng dây thường được giấu kín trong cổ áo. Khoảng cách từ vòng dây đến tai nghe trong tai không quá 80 cm. Từ trường biến thiên sẽ tác dụng lực từ biến thiên lên tai nghe nam châm, nhờ có trọng lượng nhẹ nên tai nghe nam châm rung lên tạo thành âm thanh nhỏ trong tai. Đối với tai nghe siêu nhỏ, từ trường biến thiên tạo ra dòng điện cảm ứng biến thiên trong ăng-ten của tai nghe, tín hiệu được khuếch đại và phát ra âm thanh bằng một loa siêu nhỏ trong tai nghe. Như vậy, nguyên lý hoạt động chung của các loại thiết bị đều dựa trên việc truyền âm thanh thông qua việc tạo ra từ trường biến thiên và tái tạo lại âm thanh bằng các loại tai nghe từ từ trường này.

4. Thiết kế, chế tạo máy phát hiện thiết bị CNC sử dụng trong gian lận thi cử

4.1. Nguyên lý hoạt động của máy

Từ các kết quả phân tích về thiết bị CNC, chúng tôi xây dựng nguyên lý của máy phát hiện thiết bị CNC như sau: từ trường biến thiên ở tần số âm thanh được tạo ra từ các thiết bị CNC bị bắt bởi ăng-ten khi ở khoảng cách gần. Theo định luật Faraday, từ trường biến thiên này sẽ tạo ra một dòng điện biến thiên với tần số tương ứng. Tín hiệu được khuếch đại sau đó phát ra thành âm thanh ở tai nghe. Như vậy, toàn bộ quá trình trên giúp người sử dụng máy này nghe được nội dung liên lạc, trao đổi của thí sinh gian lận. Thông qua cường độ âm thanh nghe được ở các khoảng cách khác nhau hoặc sử dụng nút điều chỉnh độ nhạy, người sử dụng có thể định vị được thí sinh gian lận.

4.2. Yêu cầu kỹ thuật của máy

Tần số đáp ứng phải nằm trong dải 100Hz – 20kHz (ELF-VLF) vì các thiết bị CNC có đặc điểm chung là phát ra từ trường biến thiên trong dải tần này. ăng-ten cần có độ nhạy cao và điện trở thấp để có được tần số xoay thấp hay ăng-ten thuận cảm hơn, dễ đáp ứng với từ trường biến thiên hơn. Qua tính toán, độ nhạy cần thiết từ $10 \cdot 10^{-4}$ đến $30 \cdot 10^{-4} \text{ V Hz}^{1/2} \text{ m}^{-1}$ và điện trở phải nhỏ hơn 4 W. Từ các yêu cầu kỹ thuật trên, chúng tôi thiết kế các thành phần của máy

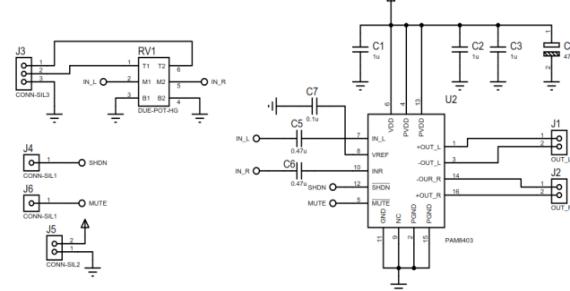
bao gồm: ăng-ten, mạch khuếch đại, hộp bảo vệ.

4.3. Thiết kế mạch khuếch đại

Dựa theo các yêu cầu kỹ thuật, chúng tôi thử nghiệm chế tạo bốn mạch khuếch đại sử dụng lần lượt 4 IC: LM 386, PAM 8403, Yamaha YDA138-E và TDA 2003. Kết quả mạch sử dụng IC PAM 8403 đáp ứng đầy đủ các yêu cầu kỹ thuật và thử nghiệm thực tế nên chúng tôi lựa chọn thiết kế mạch khuếch đại với IC này.

IC PAM 8403 tích hợp mạch tiền khuếch đại, mạch lọc. Chúng tôi tính toán và lựa chọn các linh kiện đi kèm gồm Board mạch, jack cắm, RV 2 kênh, tụ điện.

Mạch khuếch đại được thiết kế và mô phỏng hoạt động bằng phần mềm Proteus Pro 8.0. Quá trình thiết kế dựa trên Datasheet của IC PAM 8403 được nhà sản xuất công bố. Nguyên lý mạch được mô phỏng hoạt động để đảm bảo tính đúng đắn.



Ăng-ten được thiết kế dạng hình vuông để có hệ số sử dụng bề mặt cao nhất so với các dạng hình học khác. Về kích thước ăng-ten, thử nghiệm ăng-ten hình vuông có cạnh 20 đến 45 cm, chúng tôi nhận thấy kích thước phù hợp để đáp ứng các yêu cầu kỹ thuật là ăng-ten hình vuông cạnh 30 cm. Ăng-ten được quấn từ 50 vòng dây đồng có đường kính 9.10^{-4} m.

Tần số xoay mà tại đó điện trở bằng cảm kháng của ăng-ten bằng nhau và được tính bằng công thức

$$f_a = \frac{R_a}{2\pi L_a} \quad (1)$$

trong đó, $R_a = 1,624$ W là điện trở của cuộn dây; $L_a = 24,134 \times 10^{-4}$ H là độ tự cảm của cuộn dây. Từ đó thu được tần số xoay $f_a = 107$ Hz.

Độ nhạy của ăng-ten được tính theo công thức

$$S_0 = 6,05 \cdot 10^{-3} \frac{\sqrt{R_a}}{NA} \quad (2)$$

trong đó, $R_a = 1,624$ W là điện trở cuộn dây, $N = 50$ là số vòng dây và $A = 90 \times 10^{-3}$ m² là diện tích vòng dây. Từ đó thu được độ nhạy của ăng-ten là $S_0 = 1,7133 \cdot 10^{-4} \text{ V Hz}^{1/2} \text{ m}^{-1}$. Như vậy, ăng-ten có thiết kế như trên đảm bảo được các yêu cầu kỹ thuật đề ra.

Vỏ hộp được thiết kế bao bọc kín khung dây ăng-ten và làm bằng chất liệu xốp để tránh suy hao từ trường biến thiên thu được từ các thiết bị CNC. Kích thước hộp cỡ 340 mm x 340 mm x 25 mm. Các công tắc, nút điều chỉnh, jack cắm nằm trên một mặt của hộp.

4.5. Đánh giá các thông số kỹ thuật của sản phẩm

Các phép đo đặc, thử nghiệm được tiến hành ở điều kiện tiêu chuẩn. Các thông số nhiều của mạch đo được lân lượt như sau:

- Độ nhiễu nguồn PSRR: Khi $V_{DD} = 5$ V (Đầu vào AC với tụ $C_{IN} = 0$): Với $f = 100$ Hz thì PSRR = -59 dB; Với $f = 1$ kHz thì PSRR = -58 dB.

- Nhiễu xuyên âm C_s : Khi $V_{DD} = 5,0$ V, $V_{ORMS} = 1$ V, $G_V = 20$ dB, $f = 1$ kHz, thì $C_s = -95$ dB.

- Tỷ lệ tín hiệu trên nhiễu SNR: Khi $V_{DD} = 5,0$ V, $V_{ORMS} = 1$ V, $G_V = 20$ dB, $f = 1$ kHz thì SNR = 80 dB.

- Biên độ nhiễu đầu ra V_N : Khi $V_{DD} = 5,0$ V, tín hiệu đầu vào AC-Grounded với $C_{IN} = 0,47 \mu F$. Với A-Weighting thì $V_N = 150 \mu V$, Không có A-Weighting thì $V_N = 100 \mu V$.

Từ các thông số



Hình 2. Sản phẩm hoàn thiện

trên, chúng tôi nhận thấy mạch khuếch đại trong sản phẩm có độ nhiễu thấp đáp ứng đầy đủ yêu cầu kỹ thuật.

Sử dụng phần mềm Spectrum Lab và máy nghiên cứu VLF chuyên dụng chúng tôi đã thu được phổ tín hiệu có tần số từ 129 Hz – 20628 Hz. Các tín hiệu nhiễu ít. Máy thu được âm thanh đảm bảo chất lượng, giữ được đặc trưng của âm thanh do con người tạo ra.

Kết quả đo mức cường độ âm khi máy sử dụng kèm với tai nghe tiêu chuẩn 8W, mức âm lượng để tối đa, tránh xa các nguồn gây nhiễu. Thử nghiệm với các loại thiết bị CNC thấy rằng, loại thiết bị kết nối điện thoại với vòng dây có bán kính hoạt động hiệu quả là 8m (mức cường độ âm thu được cỡ 30 dB). Hai loại còn lại bán kính hoạt động hiệu quả từ 5 – 6m. Ở điều kiện thường, môi trường có nền nhiễu cao, tầm hoạt động hiệu quả của các loại thiết bị khoảng 5m. Càng lại gần vị trí thiết bị, mức cường độ âm thu được càng tăng. Điều này giúp máy định vị được thí sinh sử dụng thiết bị CNC để gian lận.

5. Kết luận

Từ việc tìm hiểu nguyên lý hoạt động của các thiết bị CNC sử dụng gian lận trong thi cử, chúng tôi đã tạo thành công máy phát hiện các thiết bị này. Máy có thể phát hiện tín hiệu (nội dung) âm thanh phát ra từ các thiết bị CNC với khoảng cách phát hiện có thể lên đến 8 mét. Máy cũng định vị được thí sinh sử dụng thiết bị CNC để gian lận.

Máy sử dụng hiệu quả trong các kỳ thi ở các đơn vị giáo dục, các kỳ thi sát hạch tuyển dụng và trong kỳ thi trung học phổ thông quốc gia.

Tài liệu tham khảo

- [1] Ngạc Văn An (2006), Giáo Trình vô tuyến điện tử, NXB Giáo Dục.
- [2] Phan Anh (2002), Trường điện từ và truyền sóng, NXB Đại học Quốc gia.
- [3] Christian C. Mbaocha. (2012), Design And Implementation Of Intelligent Mobile Phone Detector, Academic Research International, ISSN: 2223-9944 Vol. 3, No. 1, July 2012, pp 478-483.
- [4] K.H.J. Buschow (1998). Permanent-magnet Materials and Their applications. Trans Tech Publications. ISBN 0 8784978-7-96-x.
- [5] Robert C. O'Handley (1999), Modern Magnetic Materials: Principles and Applications. Wiley-Interscience. ISBN-13 978-0471155669.
- [6] Simiyu S., Diana S. M., Edwin A. (2016), Design of a Simple Cell-Phone Radio-Frequency Detector, Journal of Information Engineering and Applications, ISSN 2224-5782 (print), ISSN 2225-0506 (online), Vol.6, No.7, 2016, pp. 13-20.

DẠY HỌC HỌC PHẦN VĂN HỌC VIỆT NAM HIỆN ĐẠI 1 TRONG TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM NGHỆ AN ĐÁP ỨNG CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI

Trần Bích Hải*

ABSTRACT

Modern Vietnamese Literature I is an important subject, providing students with language skills Literature of basic and systematic knowledge of modern Vietnamese literature from 1900 to 1945. In this article, we present the modern methods of teaching Vietnamese Literature I in Nghe An Teacher Training College (Creative Reading-Understanding Method, Integrated Teaching Method, Phuong group discussion method) to meet the new high school curriculum, helping students after training in the pedagogical school can quickly adapt and perform well the work in the future before the change of the education program high school and textbooks.

Keywords: Reading-Understanding Method, Integrated Teaching Method, Phuong group discussion method, Modern Literature, language skills.

Ngày nhận bài: 10/6/2019; Ngày phản biện: 19/6/2019; Ngày duyệt đăng: 26/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Phân môn Văn học Việt Nam hiện đại 1 là bộ môn quan trọng, cung cấp cho sinh viên ngành SP Ngữ Văn những kiến thức cơ bản và có hệ thống về văn học Việt Nam hiện đại từ 1900 đến 1945, giúp sinh viên hiểu được những đặc điểm cơ bản và quy luật phát triển của văn học từ đầu thế kỷ XX đến năm 1945, giúp sinh viên hiểu được sự phân hóa phức tạp của văn học thời kì này về tư tưởng chính trị và quan điểm thẩm mĩ, nắm được những sự kiện chính của lịch sử văn học trong nửa đầu thế kỷ XX và đánh giá được đúng đắn trên quan điểm lịch sử các thành tựu cơ bản của văn học thời kì này. Đối với sinh viên sư phạm, môn Văn học Việt Nam hiện đại 1 còn giúp người học áp dụng những kiến thức đã học để phân tích, nghiên cứu, giảng dạy những tác phẩm văn học từ 1900 đến 1945 sau khi ra trường.

Chương trình phổ thông mới có nhiều điểm thay đổi, tuy nhiên các tác phẩm văn học hiện đại vẫn không thể thiếu trong phần ngữ liệu được đưa vào giảng dạy. Trong bài viết này, chúng tôi đưa ra các phương pháp dạy học học phần *Văn học Việt Nam hiện đại 1* trong Trường Cao đẳng sư phạm Nghệ An (phương pháp dạy học đọc - hiểu sáng tạo, phương pháp dạy học tích hợp, phương pháp thảo luận nhóm) nhằm đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới, giúp SV sau khi rèn nghề ở trường sư phạm có thể

nhanh chóng thích ứng và thực hiện tốt công việc trong tương lai trước sự thay đổi của chương trình giáo dục phổ thông và sách giáo khoa.

2. Một số thay đổi của môn Ngữ văn trong chương trình giáo dục phổ thông mới

Chương trình Ngữ văn mới lấy kỹ năng giao tiếp (đọc, viết, nghe và nói) làm trục xuyên suốt ba cấp học, lấy các kỹ năng giao tiếp làm trục chính xuyên suốt ba cấp học; phát triển hơn nữa tư tưởng dạy học tích hợp; coi trọng năng lực ngôn ngữ và chú ý đến việc vận dụng trong giao tiếp, phục vụ trực tiếp cho đọc, viết, nói và nghe hơn là lý thuyết hàn lâm... Năng lực ngôn ngữ được coi trọng và chú ý đến việc vận dụng trong giao tiếp, phục vụ trực tiếp cho đọc, viết, nói và nghe hơn là lý thuyết hàn lâm.

Đặc biệt, so với chương trình hiện hành, chương trình Ngữ văn mới phát triển hơn nữa tư tưởng dạy học tích hợp, thể hiện ở sự thống nhất của trục tích hợp, ở yêu cầu tích hợp triệt để và nhất quán đến mức cao nhất có thể giữa ngôn ngữ và văn học, giữa các kiểu loại văn bản và giữa các hoạt động giao tiếp. Ngoài ra, chương trình Ngữ văn còn chú ý thực hiện quan điểm tích hợp các nội dung liên môn và xuyên môn một cách hợp lí.

Chương trình Ngữ văn được xây dựng theo hướng “mở”. Theo đó, Chương trình Ngữ văn mới không quy định chi tiết về nội dung dạy học và các văn bản cụ thể cần dạy mà chỉ quy định những yêu cầu cần đạt về đọc, viết, nói và nghe cho mỗi lớp;

* ThS. Trường CDSP Nghệ An

quy định một số kiến thức cơ bản, cốt lõi về văn học, tiếng Việt và một số văn bản có vị trí, ý nghĩa quan trọng của văn học dân tộc là nội dung thống nhất bắt buộc hoặc bắt buộc tự chọn đối với tất cả các bộ sách giáo khoa và SV toàn quốc.

Nội dung giáo dục trong Chương trình Ngữ văn mới gồm nội dung khái quát và nội dung cụ thể. Nội dung khái quát nêu các yêu cầu cần đạt về kỹ năng giao tiếp (đọc, viết, nói và nghe); hệ thống kiến thức (kiến thức tiếng Việt, kiến thức văn học), ngũ liệu. Nội dung giáo dục cụ thể gồm hệ thống các yêu cầu cần đạt và nội dung dạy học được quy định chi tiết với từng lớp và tăng dần độ khó từ lớp 1 đến lớp 12.

Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn thay đổi kéo theo sự thay đổi tất yếu của phương pháp dạy học cũng như đánh giá các môn học nói chung và môn *Văn học Việt Nam hiện đại 1* nói riêng, nhằm mục tiêu giúp cho SV hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực dạy học, năng lực nghề nghiệp sau khi ra trường.

3. Phương pháp dạy học môn *Văn học Việt Nam hiện đại 1* trong Trường Cao đẳng Sư phạm Nghệ An đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới

3.1. Phương pháp dạy học đọc - hiểu sáng tạo

Chương trình giáo dục phổ thông mới đề cao tính mở trong môn Ngữ văn, vì vậy ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường, việc rèn luyện cho giáo sinh tư duy mở, tư duy sáng tạo trong việc đọc-hiểu văn bản là điều cần thiết. Hoạt động đọc-hiểu của SV được thực hiện theo trình tự từ dễ đến khó; từ thấp đến cao; trải qua các giai đoạn từ đọc đúng đến đọc thông, đọc hiểu; từ đọc tái hiện sang đọc sáng tạo. Đọc - hiểu sáng tạo là yêu cầu cao nhất trong quá trình đọc tác phẩm văn học. GV cần tránh áp đặt kiến thức cho SV, không nhầm truyền thụ một chiều cho SV những cảm nhận của GV về văn bản được học mà phát huy tính sáng tạo của SV, giúp SV học cách đọc, cách tiếp cận, khám phá những vấn đề nội dung và nghệ thuật của văn bản. Từ đó, hình thành cho SV năng lực tự đọc một cách tích cực, chủ động, có sắc thái cá nhân. Hình thành năng lực đọc- hiểu cho SV cũng chính là hình thành năng lực cảm thụ thẩm mĩ, khơi gợi liên tưởng, tưởng tượng và tư duy cho SV.

Đối với các chương về các tác giả trong học phần *Văn học Việt Nam hiện đại 1* có thể yêu cầu SV thực hiện quá trình nghiên cứu như sau:

+ Tóm tắt tác phẩm (Ví dụ: Tóm tắt tác phẩm *Chí Phèo* (Nam Cao).

+ Giải thích, cất nghĩa, phân loại, so sánh, đối chiếu.... thông tin để tạo nên hiểu biết chung về văn

bản. (Xác định thể loại của văn bản Chí Phèo: truyện ngắn. Lập sơ đồ về cuộc đời của Chí Phèo từ khi là anh dân cày hiền lành đến khi tha hóa thành con quỷ dữ của làng Vũ Đại...)

+ Phân hồi, đánh giá thông tin trong văn bản (đánh giá các nhân vật trong tác phẩm: Nhân vật Chí Phèo, Bá Kiến...).

+ Vận dụng những hiểu biết về các văn bản đã học vào đọc các loại văn bản khác nhau. (Dùng kiến thức lí luận văn học về thể loại, về trào lưu và phương pháp sáng tác hiện thực phê phán để đọc đúng, phân tích đúng các kiểu nhân vật chính diện và phản diện, nhân vật đa diện, tình huống, cốt truyện, vv...).

Như vậy dạy đọc- hiểu không chỉ rèn năng lực đọc cho SV mà còn rèn năng lực tạo lập văn bản- đặc biệt năng lực viết sáng tạo.

3.2. Phương pháp dạy học tích hợp

Chương trình giáo dục phổ thông mới đề cao tính khái quát bên cạnh tính cụ thể, vì vậy người học không chỉ cần kiến thức đơn lẻ mà thực sự cần kiến thức tổng hợp, cần những hiểu biết liên ngành. Trong dạy học môn Ngữ văn, GV cần phối hợp các tri thức gần gũi, có quan hệ mật thiết với nhau trong thực tiễn, để chúng hỗ trợ và tác động vào nhau, phối hợp với nhau nhằm tạo nên kết quả tổng hợp nhanh chóng và vững chắc. Ngoài ra, GV cần giúp SV tìm tòi sáng tạo và cách vận dụng kiến thức vào các tình huống khác nhau. Tức là, GV không chỉ dạy tri thức cho SV mà hơn hết phải dạy cho họ biết cách sử dụng kiến thức và kỹ năng đó để giải quyết những tình huống cụ thể, nhằm mục đích hình thành, phát triển năng lực toàn diện. Đồng thời chú ý xác lập mối liên hệ giữa các kiến thức, kỹ năng khác nhau của các môn học hay các phân môn khác nhau để bảo đảm cho SV khả năng huy động có hiệu quả những kiến thức và năng lực của mình vào giải quyết các tình huống cụ thể. Đối với môn *Văn học Việt Nam hiện đại 1*, GV có thể giúp SV tổ chức các hoạt động dạy học giúp SV hình thành 4 kỹ năng: nghe- đọc- nói- viết. Từng bước hình thành năng lực tư duy và năng lực giao tiếp tiếng Việt; nâng cao năng lực sử dụng tiếng Việt trong việc tiếp nhận và tạo lập các văn bản thuộc các kiểu loại và phương thức biểu đạt.

Ví dụ: Khi dạy “Chương IV: Khái quát về trào lưu văn học lãng mạn”, đầu tiên GV yêu cầu SV tìm đọc các tài liệu về trào lưu văn học lãng mạn ở Việt Nam và thế giới, đồng thời cung cấp bộ câu hỏi để SV tự nghiên cứu. Khâu đầu tiên này rèn kỹ năng đọc hiểu văn bản. Tiếp đó, GV yêu cầu SV trình bày theo nhóm về các kiến thức thu lượm được (về Khái

(Xem tiếp trang 86)

SỬ DỤNG TÁC PHẨM VĂN HỌC TÍCH HỢP TRONG CÁC HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC TRẺ

Nguyễn Thị Sương Lan*

ABSTRACT

Using literary works will create the focus and attention of children to activities, making children more interesting and active. This task requires the teacher to be creative, flexible, ingenious in the process of organizing activities.

Keywords: Literary, activities, integrated, preschool.

Ngày nhận bài: 2/6/2019; Ngày phản biện: 15/6/2019; Ngày duyệt đăng: 2/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Đến với văn học, trẻ được sống trong thế giới của riêng mình, một thế giới hấp dẫn, mới lạ với những xúc cảm, tình cảm trong sáng hồn nhiên. Văn học không những góp phần mở rộng nhận thức cho trẻ về thế giới xung quanh, làm cho hình ảnh của cuộc sống được phản ánh rõ nét mà còn gợi lên ở trẻ những tình cảm đạo đức tốt đẹp. Văn học được xem là phương tiện hữu hiệu giúp trẻ bước vào chân trời mới của nghệ thuật thi ca, nhà văn Macxim Gorki đã từng nói “văn học mở ra cánh cửa nhìn vào thế giới lạ kỳ”. Vì thế, việc sử dụng các tác phẩm văn học tích hợp trong các hoạt động của trẻ ở trường mầm non sẽ hình thành và phát triển nhân cách ở trẻ một cách toàn diện.

2. Quan điểm tiếp cận tích hợp trong giáo dục mầm non

Theo “Từ điển Tiếng Việt” của Hoàng Phê, tích hợp có nghĩa là lắp ráp, kết nối các thành phần của một hệ thống theo quan điểm tạo nên một hệ thống toàn bộ.

Tác giả Nguyễn Ánh Tuyết: “Quan điểm tích hợp trong giáo dục mầm non được hiểu như là một phương cách liên kết, xâm nhập, đan xen những quá trình sư phạm tạo thành một thể thống nhất, tác động đồng bộ đến đứa trẻ như một chỉnh thể toàn vẹn. Nhờ đó hiệu quả sư phạm được nhân lên”.

Thực hiện quan điểm tích hợp trong chương trình giáo dục mầm non chúng ta phải tạo ra sự liên kết, xâm nhập, đan xen giữa những môn học, những hoạt động khác nhau ở trường mầm non hình thành một thể thống nhất để tác động toàn bộ đến đứa trẻ nhằm đạt được mục đích giáo dục trong giai đoạn hiện nay, đáp ứng yêu cầu phát triển con người của xã hội hiện đại.

* ThS. Trường Cao đẳng Sư phạm Nghệ An

3. Quan điểm tích hợp và việc sử dụng văn học trong giáo dục trẻ ở trường mầm non

3.1. Mối quan hệ giữa hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học với các hoạt động khác trong trường mầm non

* Mối quan hệ giữa hoạt động cho trẻ làm quen với các tác phẩm văn học và hoạt động cho trẻ làm quen với môi trường xung quanh.

Cho trẻ làm quen với môi trường xung quanh cung cấp và mở rộng sự hiểu biết của trẻ về thế giới của các sự vật hiện tượng phong phú để trẻ có thể sử dụng vào trong hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học

* Mối quan hệ giữa hoạt động cho trẻ làm quen với các tác phẩm văn học với việc hình thành các biểu tượng toán học sơ đẳng.

Hình thành biểu tượng toán giúp trẻ nhận biết các hình học cơ bản, trẻ định hướng được không gian, trí giác không gian, tư duy không gian của trẻ được phát triển. Môn Toán còn cung cấp cho trẻ những khái niệm về kích thước số lượng và tập hợp. Những kiến thức đó giúp ích nhiều trong việc thực hiện các nhiệm vụ phát triển của văn học.

* Mối quan hệ giữa hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học với hoạt động tạo hình

Văn học có sức tác động mạnh mẽ tới xúc cảm, tình cảm và nhận thức thẩm mỹ của con người nói chung và trẻ em nói riêng. Những hình tượng trong tác phẩm văn học có sức lay động mạnh mẽ tới tâm hồn trẻ thơ, nó nuôi dưỡng ở trẻ những xúc cảm, tình cảm tốt đẹp và chấp nhận cho trí tưởng tượng nghệ thuật phong phú. Chính tác phẩm văn học có thể tạo nguồn xúc cảm thẩm mỹ, nguồn cảm hứng trong điều kiện cũng như khả năng tưởng tượng sáng tạo ở trẻ. Ngược lại hoạt động tạo hình giúp trẻ cảm thụ hình tượng và nội dung nghệ thuật của tác phẩm văn học dễ dàng hơn.

* *Mối quan hệ giữa hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học với hoạt động âm nhạc*

Âm nhạc là loại hình nghệ thuật của âm thanh. Âm nhạc có khả năng hình thành và nuôi dưỡng những cảm xúc, tình cảm thẩm mỹ trong hoạt động cho trẻ làm quen với các tác phẩm văn học âm nhạc không chỉ gây hứng thú mà còn giúp trẻ lĩnh hội kiến thức sâu sắc hơn, làm cho tiết học nhẹ nhàng.

* *Vận dụng các hình thức chơi vào trong hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học* làm cho đứa trẻ cảm thấy thoải mái, tự nhiên hơn và có thể tự do thể hiện những suy nghĩ, cảm xúc của mình về tác phẩm văn học.

* *Mối quan hệ giữa hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học với các hoạt động phát triển thể chất.*

Trạng thái thể lực và tình cảm có ảnh hưởng to lớn tới quá trình cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học của trẻ. Nếu trẻ cảm thấy khoẻ khoắn, vui vẻ trẻ sẽ tham gia một cách tích cực và hứng thú hơn vào hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học, nhờ vậy mà hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học sẽ đạt kết quả tốt hơn.

Như vậy, hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học không tồn tại một cách độc lập, riêng rẽ mà nó chịu sự tác động của các môn học, các hoạt động khác ở trường mầm non. Các môn học và các hoạt động đa dạng ở trường mầm non luôn tác động tích cực lên hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học. Đến lượt mình, hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học cũng góp phần bổ sung và phát triển cho các môn học, các hoạt động ấy. Trong dạy học ở mầm non chúng ta cần quan tâm tới mối quan hệ giữa các môn học và các hoạt động khác để khai thác tính bổ sung lẫn nhau, tạo ra các tác động tích cực nhằm nâng cao hiệu quả giáo dục. Quan điểm tích hợp cũng bắt nguồn từ mối quan hệ ấy và được đáp ứng để đảm bảo mối quan hệ thống nhất.

3.2. Quan điểm tích hợp trong tổ chức hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học ở trường mầm non

Quan điểm tích hợp trong việc tổ chức cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học có thể được hiểu như là sự thống nhất của hai quá trình sư phạm (đọc thơ, đọc truyện...). Sự thống nhất này chỉ có thể đảm bảo được trong các điều kiện sau:

- Đảm bảo tính khoa học của nội dung và phương pháp giáo dục.

- Thực hiện đồng bộ các nhiệm vụ giáo dục đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ và năng lực sáng tạo.

- Có sự xuất hiện các con đường mới, khả năng mới để nhận thức thực tiễn xung quanh, để bồi sung,

mở mang vốn hiểu biết cho trẻ giúp trẻ có khả năng cảm thụ văn học tốt nhất.

Bằng cách tích hợp các phương pháp, biện pháp tổ chức cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học, giáo viên có thể truyền thụ cho trẻ các kinh nghiệm phong phú, phát triển ngôn ngữ, mở rộng nhận thức, phát triển năng lực nghệ thuật, trí tưởng tượng, cảm xúc thẩm mỹ về vẻ đẹp của các hình tượng trong tác phẩm... hình thành ở trẻ thị hiếu thẩm mỹ.

Sự phát triển nghệ thuật như vậy cần được thực hiện thông qua quá trình dạy học trên các tiết học và các hoạt động độc lập của trẻ ngoài tiết học.

Cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học theo quan điểm tích hợp cần phải thực hiện theo nguyên tắc gộp nhóm theo chủ đề, bởi lẽ cách tích hợp này giúp hoạt động cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học có thể tận dụng được sự bổ sung, hỗ trợ của các môn học và các hoạt động khác.

4. Biện pháp sử dụng văn học tích hợp trong các hoạt động giáo dục trẻ

4.1. Sử dụng tác phẩm văn học như một tình huống gây hứng thú cho trẻ

Giáo viên mầm non có nhiều cách để gây hứng thú trong giờ học, một trong những cách đó là sử dụng tác phẩm văn học. Tuy nhiên, sử dụng tác phẩm văn học để gây sự tập trung, chú ý của trẻ vào hoạt động, làm cho trẻ thích thú và hoạt động tích cực hơn thì không phải cô giáo nào cũng làm được một cách dễ dàng. Nó đòi hỏi sự sáng tạo cũng như sự linh hoạt, khéo léo trong quá trình tổ chức hoạt động của giáo viên.

Sử dụng tác phẩm văn học gây hứng thú cho trẻ có thể thực hiện vào đầu, ở giữa hoặc phần cuối của hoạt động; có thể sử dụng một tác phẩm hay hai, ba tác phẩm, một lần hoặc nhiều lần tùy vào thời gian cho phép, vào khả năng tổ chức của giáo viên.

Khi trẻ có biểu hiện hứng thú vào hoạt động thì điều đó cũng đồng nghĩa với việc trẻ sẽ cảm nhận tác phẩm văn học dễ dàng ghi nhớ về các tác phẩm văn học tốt hơn và giờ hoạt động sôi nổi hơn.

4.2. Sử dụng tác phẩm văn học cung cấp cho trẻ những kiến thức về thế giới xung quanh

Việc sử dụng văn học tích hợp trong các hoạt động giáo dục trẻ em được coi là một phương tiện hữu hiệu để cung cấp kiến thức cho trẻ. Các tác phẩm văn học dành cho trẻ luôn phản ánh hiện thực sinh động về cỏ cây hoa lá, về loài vật, về các hiện tượng tự nhiên, cả những điều các em có thể nhìn thấy và kiểm chứng được, cả những điều mà các em chưa hề được biết đến.

Nội dung của hoạt động nói về vấn đề gì, giáo viên đều có thể tìm được những tác phẩm văn học ít nhiều nói về vấn đề đó.

Sử dụng biện pháp này tuy đơn giản đối với giáo viên mầm non, nhưng việc tích hợp các nội dung giáo dục và hình thức đưa tác phẩm văn học vào giờ hoạt động của trẻ ở thời điểm nào thì lại là vấn đề không dễ dàng, đòi hỏi cô giáo phải mất nhiều thời gian để tìm kiếm và suy xét.

4.3. Sử dụng mô hình các nhân vật trong tác phẩm văn học làm đồ dùng, học cụ phục vụ cho các hoạt động giáo dục

Các tác phẩm văn học trong chương trình giáo dục trẻ đều có tranh minh họa hoặc mô hình nhân vật được làm từ các chất liệu khác nhau, giúp quá trình tiếp nhận văn học của trẻ được sâu sắc hơn. Tranh ảnh và mô hình các nhân vật trong tác phẩm văn học hoàn toàn có thể sử dụng cho trẻ học tập ở các hoạt động khác. Ví dụ như: Hoạt động tạo hình: Tranh câu chuyện “Ba cô gái” có thể giúp trẻ hình dung ra các nhân vật dễ vẽ, nặn, cắt, xé dán một cách dễ dàng hơn.

Chẳng hạn, bức tranh “cầu vòng” hay tranh về các mùa trong năm nếu được các cô giáo cho trẻ quan sát chắc chắn trẻ sẽ có những ấn tượng đẹp đẽ và thêm yêu thích môi trường thiên nhiên hơn.

Ngoài ra, khi cho trẻ quan sát tranh ảnh, mô hình minh họa các tác phẩm văn học, giáo viên có thể yêu cầu mỗi trẻ đặt một câu về những gì cháu đang nhìn thấy. Trẻ có thể trả lời cô giáo bằng các đáp án khác nhau tùy thuộc vào khả năng tư duy và cách sử dụng ngôn ngữ của trẻ. Như vậy, biện pháp này vừa kích thích khả năng quan sát các hiện tượng thiên nhiên, khả năng nhanh nhẹn của tư duy, vừa giúp trẻ phát triển ngôn ngữ văn học một cách tốt nhất.

4.4. Sử dụng tác phẩm văn học cũng có kiến thức về bài học

Sau khi đã tìm hiểu, khám phá về một chủ đề nào đó, trẻ có thể liên tưởng đến những hình ảnh có trong tác phẩm văn học. Lúc này cô giáo có thể khuyến khích trẻ đọc những bài thơ mà cháu biết có nội dung liên quan đến những gì vừa được tìm hiểu, cũng có thể giáo viên sưu tầm, lựa chọn những tác phẩm phù hợp đọc cho trẻ nghe, giúp trẻ nhớ kỹ hơn những điều vừa được học.

Trên cơ sở những điều trẻ đã biết hoặc đã được học, trẻ có thể nhớ lại, thậm chí tim kiếm, sưu tầm các tác phẩm văn học có nội dung về những vấn đề mà trẻ quan tâm. Vào một thời điểm thích hợp, trẻ sẽ cùng bạn bè thi đua nhau đọc hoặc cùng nhau thể hiện trong những hoạt động của mình (hoạt động vui chơi, tạo hình, đóng kịch,...).

4.5. Cho trẻ tập sáng tác văn học trong quá trình hoạt động

Tập cho trẻ sáng tác văn học trong quá trình làm

quen, tìm hiểu, khám phá khoa học về môi trường xung quanh là giáo viên đã tạo điều kiện cho trẻ có cơ hội bộc lộ cảm xúc của mình với thiên nhiên bằng ngôn ngữ văn học. Cháu có thể tưởng tượng và kể một câu chuyện ngắn, có thể đọc lên một vài câu thơ theo ngẫu hứng của mình trong khi đang tiếp xúc với thiên nhiên tươi đẹp,... Sau đó cô giáo giúp trẻ chỉnh sửa câu văn, ghép câu, ghép từ sao cho hợp lý, đồng thời khen ngợi, khích lệ trẻ để trẻ tự tin hơn và hứng thú hơn.

Trên thực tế, trẻ đã có thể làm được thơ, những câu thơ ngộ nghĩnh và đáng yêu như chính các em vậy. Trẻ có thể làm thơ một mình hoặc làm theo kiểu tập thể, mỗi trẻ một ý, một câu, rồi giáo viên giúp chúng ghép lại thành bài. Khi đọc lại cho trẻ nghe, chúng sẽ rất vui sướng về sản phẩm của mình và coi đó là một tác phẩm mới.

Như vậy, xây dựng cho trẻ một môi trường thuận lợi (cả vật chất và tinh thần) để trẻ có thể sáng tạo là việc làm cần thiết của giáo viên. Điều đó không những có ý nghĩa đối với trẻ trong hoạt động học tập mà còn có ý nghĩa nhất định ở cả các lĩnh vực hoạt động khác.

5. Kết luận

Sử dụng văn học tích hợp trong các hoạt động giáo dục trẻ em là phương pháp hữu hiệu giúp trẻ nhận biết sâu sắc hơn về thế giới xung quanh, đồng thời đó cũng là cách vận dụng quan điểm tích hợp trong dạy học ở mẫu giáo. Trẻ mẫu giáo có nhu cầu rất cao trong việc tìm hiểu về thế giới xung quanh. Song, nhận thức của trẻ về các đối tượng chủ yếu thông qua hoạt động trực tiếp với sự vật, hiện tượng bằng các giác quan. Bởi vậy, khi sử dụng văn học tích hợp trong các hoạt động giáo dục trẻ em giáo viên luôn tìm cách làm các hiện tượng trở nên mới lạ và sinh động để tạo hứng thú cho trẻ trong suốt quá trình hoạt động.

Tài liệu tham khảo

1. Lã Thị Bắc Lý, *Văn học thiếu nhi với giáo dục trẻ em lứa tuổi mầm non*
2. Hà Nguyễn Kim Giang (2007). *Phương pháp cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
3. Hà Nguyễn Kim Giang (2007). *Cho trẻ làm quen với tác phẩm văn học – Một số vấn đề lí luận và thực tiễn*, NXB ĐHQG, Hà Nội.
4. Hoàng Phê (chủ biên) (1997). *Từ điển Tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng.
5. Trần Thị Ngọc Trâm, Lê Thị Thu Hương, Lê Thị Ánh Tuyết (2009). *Hướng dẫn thực hiện chương trình giáo dục mầm non*, NXB Giáo dục Việt Nam.

SỬ DỤNG BẢO TÀNG ẢO TẠI ĐỊA PHƯƠNG TRONG HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM MÔN LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG THPT TỈNH THÁI NGUYÊN

Nguyễn Mạnh Hưởng*, Mai Văn Nam**

ABSTRACT

During the progress of learning, experimenting in museums, students can discover and observe useful knowledge in special learning environment. However, there are many difficult issues in conducting emperical learning in museums, and there is little schools can do well. This article studies the issues of using virtual museums in Thai Nguyen to perform learning history in particular. Beyond that, this article argues that using virtual museums was a solution to renovate historical education in the concept of the 4.0 industrial revolution.

Keywords: Virtual museum, using virtual museum, experiential activities.

Ngày nhận bài: 20/6/2019; **Ngày phản biện:** 3/7/2019; **Ngày duyệt đăng:** 4/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Sử dụng tài liệu, hiện vật của các bảo tàng (BT) lịch sử - cách mạng luôn có vai trò quan trọng trong dạy học lịch sử (DHLS) ở trường phổ thông. Khi tham gia học tập, trải nghiệm với BT, học sinh (HS) được quan sát những hiện vật quý giá, được tìm tòi, khám phá những kiến thức lịch sử bô ích trong môi trường học tập sống động. Tuy nhiên, thực tiễn việc tổ chức hoạt động trải nghiệm tại BT còn nhiều bất cập, chỉ có rất ít nhà trường thực hiện được. Dựa trên việc áp dụng công nghệ dạy học hiện đại, việc kết nối BT với HĐTN môn Lịch sử được thực hiện thông qua mô hình bảo tàng ảo (BTA). Nghiên cứu vấn đề sử dụng BTA để tổ chức HĐTN môn Lịch sử ở các trường THPT tỉnh Thái Nguyên là một giải pháp góp phần đổi mới dạy học bộ môn trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0.

2. Quan niệm và vai trò, ý nghĩa của việc sử dụng BTA tại địa phương trong HĐTN

2.1. Quan niệm sử dụng BTA tại địa phương

Xuất phát là một thiết chế văn hóa phục vụ cộng đồng, BT thực hiện chức năng giáo dục, tuyên truyền thông qua việc trưng bày và thuyết minh hệ thống hiện vật, tài liệu quý giá. Áp dụng những thành tựu phát triển của khoa học công nghệ, đặc biệt là công nghệ thực tế ảo, BT xuất hiện một dạng thức tồn tại mới trên môi trường kỹ thuật số. BTA là một loại hình trưng bày BT dưới dạng điện tử, được xây dựng dựa

trên BT hiện thực, giúp cho khách tham quan thực hiện hoạt động tham quan, thực tế ảo. Với chức năng và đặc điểm của mình, BTA trở thành phương tiện cần được khai thác sử dụng vào quá trình DHLS. Theo Từ điển Tiếng Việt, “*sử dụng là đem dùng vào mục đích nào đó*” [3]. Sử dụng BTA tại địa phương trong DHLS là việc GV khai thác tư liệu và tổ chức cho HS sử dụng BTA địa phương của mình để học tập, trải nghiệm.

Trong quá trình đổi mới DHLS hiện nay ở trường phổ thông, việc tổ chức HĐTN cho HS là một yêu cầu cần thiết. HĐTN là hoạt động giáo dục, trong đó HS được trực tiếp hoạt động thực tiễn trong nhà trường hoặc trong xã hội dưới sự hướng dẫn và tổ chức của nhà giáo dục. Với sự hỗ trợ của CNTT và truyền thông, GV sử dụng BTA để tổ chức HĐTN tại lớp dựa trên nền tảng tương tác, trải nghiệm thực tế ảo.

2.2. Vai trò, ý nghĩa của việc sử dụng BTA tại địa phương trong HĐTN

Việc sử dụng BTA trong HĐTN có nhiều ưu điểm nổi bật để áp dụng vào DHLS ở trường phổ thông. Sử dụng BTA coi phí kinh tế thấp, không phụ thuộc vào khoảng cách địa lý, chủ động, thường xuyên sử dụng BTA tại lớp học, HS có thể sử dụng BTA mọi lúc, mọi nơi,... Do vậy, BTA được coi là một giải pháp đổi mới HĐTN thông qua các phương tiện kỹ thuật số. Sử dụng BTA tại địa phương là biện pháp quan trọng để phát huy các giá trị lịch sử, văn hóa của địa phương, góp phần phát triển các năng lực và phẩm chất, định hướng nghề nghiệp cho HS.

*Khoa Lịch sử, Trường ĐHSP Hà Nội

**Khoa Lịch sử, Trường ĐHSP - ĐH Thái Nguyên

Ý nghĩa của việc sử dụng BTA tại địa phương trong HĐTN được cụ thể như sau:

- *Về kiến thức*: Sử dụng BTA tại địa phương có tác dụng sâu sắc đối với cung cấp, mở rộng và vận dụng kiến thức của HS. Những tài liệu BTA chính là những phương tiện trực quan giúp các em có được những biểu tượng lịch sử chân thực, sinh động, giúp HS nhớ kỹ hiểu sâu kiến thức bài học.

- *Về kỹ năng*: Việc sử dụng các phương tiện trực quan nói chung và BTA nói riêng trong HĐTN có ý nghĩa lớn trong việc phát triển kỹ năng học tập cho HS như quan sát, óc tưởng tượng, tư duy, kỹ năng thực hành cho HS.

- *Về thái độ*: Sử dụng BTAcó ý nghĩa to lớn trong việc định hướng thái độ cho HS, giáo dục lịch sử truyền thống, tư tưởng, tình cảm đạo đức, đặc biệt là tinh yêu quê hương cho HS. Qua việc sử dụng BTAsẽ hình thành ở HS tính hiếu kỳ khoa học, lòng ham hiểu biết, óc suy luận, tư duy phản biện.

Với ý nghĩa trên, việc sử dụng BTA tại địa phương trong HĐTN sẽ là cầu nối giữa hiện thực quá khứ với đời sống hiện tại, góp phần gây hứng thú học tập bộ môn cho HS.

3. Điều kiện sử dụng BTAtrongHĐTN môn Lịch sử ở trường THPT

HTA là một giải pháp công nghệ dạy học mới áp dụng vào DHLS trong bối cảnh cách mạng công nghiệp 4.0. Do đó, khi sử dụng BTA tại địa phương trong HĐTN cần đảm bảo một số điều kiện **cơ bản** sau:

- *Thứ nhất, chuẩn bị dữ liệu BTA*: Căn cứ vào thực tiễn BT tại địa phương, GV có thể khai thác hoặc thiết kế BTA. Dữ liệu cho thiết kế BTA được thực hiện chủ yếu bằng việc số hóa không gian BT, hiện vật trưng bày. Trên cơ sở nguồn dữ liệu được số hóa, GV sử dụng phần mềm Panotour hoặc 3DVista để thiết kế BTA. Một số HĐTN môn Lịch sử có thể sử dụng BTA ở trường THPT tỉnh Thái Nguyên: Chủ đề “*Cộng đồng các dân tộc Việt Nam*” với BTA Văn hóa các dân tộc Việt Nam; Chủ đề “*Tiếp bước những người anh hùng*” với BTA LLVT Việt Bắc – Quân khu I; Chủ đề “*Thanh niên xung phong 915 – Khúc tráng ca bất tử*” với BTA Thanh niên xung phong 915 Bắc Thái...

- *Thứ hai, trang bị các phương tiện, thiết bị hỗ trợ*: Điều kiện để tổ chức HĐTN qua BTA trong DHLS ở trường THPT là lớp học được trang bị các phương tiện trình chiếu, cài đặt hệ thống dữ liệu cho máy tính phục vụ tham quan.

- *Thứ ba, GV và HS có kỹ năng sử dụng BTA*: BTA có ưu điểm là mô phỏng một cách chân thực,

đầy đủ không gian của BT hiện thực; di chuyển vị trí quan sát trong không gian BTA bằng các nút lệnh. GV và HS phải nắm vững cách thức điều khiển hoạt động của BTA.

4. Sử dụng BTA tại địa phương trong HĐTN môn Lịch sử ở trường THPT tỉnh Thái Nguyên

4.1. Tổ chức hoạt động trải nghiệm tham quan BTA

Với việc sử dụng BTA, GV có thể tổ chức HĐTN ngay tại lớp học hoặc tại phòng máy tính. Để tổ chức HĐTN qua BTA, GV cần xác định mục đích, yêu cầu buổi trải nghiệm, dự kiến kế hoạch hoạt động. Các bước tiến hành:

- Chuẩn bị chu đáo về các phương tiện và BTACHo buổi tham quan;

- GV cần phổ biến cho HS rõ mục đích, yêu cầu của hoạt động tham quan;

- Tổ chức hoạt động tham quan BTATHông qua phiếu tham quan nhằm tập trung tìm hiểu một số hiện vật tiêu biểu của BT;

- Sau khi tham quan, GV có thể tổ chức cho HS trao đổi hoặc viết bài thu hoạch về một số vấn đề nhằm nâng cao nhận thức của các em.

Ví dụ, tổ chức hoạt động tham quan BTA LLVT Việt Bắc - Quân khu I tại lớp trong dịp kỷ niệm ngày thành lập Quân đội Nhân dân Việt Nam (22/12). Về công tác chuẩn bị: GV thiết kế BTA về nội dung trưng bày của BT LLVT Việt Bắc – Quân khu I, cài đặt hệ thống dữ liệu cho máy tính phục vụ tham quan, kiểm tra và chạy thử hệ thống, sự kết nối của thiết bị..., xây dựng phiếu tham quan. Đối với HS: Ôn tập nội dung phản lịch sử VN; đọc một số tài liệu liên quan chủ đề.



Hình 1. Mô hình tham quan BTA

Về tiến trình hoạt động tham quan BTA: Trước tiên, GV hướng dẫn kỹ năng tham quan BTACHo HS về việc sử dụng hệ thống, các bước tham quan BTA (Xem không gian trưng bày; Theo dõi thuyết minh BT và quan sát các hiện vật liên quan; Điền câu trả lời vào các câu hỏi ở phiếu tham quan về hiện vật; Trao đổi, thảo luận và báo cáo kết quả tham quan). Tiếp theo, GV giới thiệu chung về BT LLVT Việt Bắc

- Quân khu I và tổ chức cho HS tham quan BTA, sử dụng BT ảo trên máy tính cá nhân và hoàn thành phiếu tham quan lần lượt theo các nội dung trung bày của BT (Việt Bắc - vị trí chiến lược, con người và truyền thống; Việt Bắc - cái nôi quê hương cách mạng (1930-1945); Việt Bắc - căn cứ địa kháng chiến chống Pháp (1946 – 1954)...

Thông qua hoạt động tham quan BTA, HS hiểu được những sự kiện lịch sử tiêu biểu diễn ra trên vùng đất Việt Bắc; đánh giá được những đóng góp của nhân dân các dân tộc Việt Bắc đối với lịch sử phát triển của dân tộc. HĐTN góp phần bồi dưỡng cho HS thái độ khâm phục, nauoong mō tinh thần lao động, sáng tạo văn hóa của cộng đồng các dân tộc ở vùng Việt Bắc, biết giữ gìn và phát huy bản sắc văn hóa dân tộc.

4.2. Sử dụng BTA để tổ chức hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp

*HS trải nghiệm làm “nhà sử học trẻ” để truy tìm vết tích, tái hiện lịch sử.

BTA là một kho tư liệu phong phú, nơi chứa đựng những vết tích của lịch sử, bằng chứng của quá khứ. Dựa vào vết tích quá khứ, nhà nghiên cứu, người học lịch sử có thể tái hiện lại sự kiện, hiện tượng lịch sử đã diễn ra. Tổ chức hoạt động truy tìm vết tích lịch sử để khôi phục sự kiện, hiện tượng, GV tiến hành các bước sau: GV xác định nội dung; Chia nhóm, giao nhiệm vụ truy tìm vết tích; Các nhóm tìm hiểu qua việc quan sát, ghi chép thông tin chủ thích hiện vật; hướng dẫn nội dung báo cáo... Hoạt động truy tìm vết tích lịch sử qua tài liệu BTA, GV tổ chức cho HS tìm hiểu các nội dung: Vết tích lịch sử của sự kiện cơ bản; vết tích lịch sử của các nhân vật tiêu biểu; vết tích của quá trình diễn biến lịch sử. Ví dụ, GV tổ chức cho HS trải nghiệm làm “nhà sử học trẻ” để truy tìm vết tích tìm hiểu một số nội dung như hoạt động lãnh tụ Nguyễn Ái Quốc ở Việt Bắc (1941 – 1945), lực lượng vũ trang trong cách mạng tháng Tám 1945 thông qua hiện vật phòng trưng bày của BTA LLVT Việt Bắc, vết tích nơi ở của Chủ tịch Hồ Chí Minh và Trung ương Đảng ở Việt Bắc năm 1947 thông qua BTA ATK Định Hóa.

*HS trải nghiệm đóng vai hướng dẫn viên BT

Trong quá trình hoạt động học tập với BTA, hướng dẫn viên là người có tác động đến nhận thức của HS, đem đến cho HS nhiều thông tin bổ ích. Hơn nữa, người hướng dẫn viên BT đa phần được HS yêu thích như tính chuyên nghiệp, lời thuyết minh hấp dẫn, truyền cảm... Thông qua hình ảnh cũng như hoạt động nghiệp vụ của hướng dẫn viên, GV có thể tổ chức cho các nhóm HS tham gia HĐTN đóng vai

làm hướng dẫn viên. GV tổ chức hoạt động đóng vai làm hướng dẫn viên cho HS như sau:

- GV giao nhiệm vụ, nêu yêu cầu hoạt động đóng vai làm hướng dẫn viên theo nhóm HS.

- Hướng dẫn chuẩn bị lời thuyết minh và kỹ năng hướng dẫn viên cho HS.



Hình 2. HS đóng vai làm hướng dẫn viên

- HS xây dựng bài thuyết minh, lựa chọn hiện vật và rèn luyện khả năng trình bày lời thuyết minh.

- HS thực hiện đóng vai làm hướng dẫn viên.

- Đánh giá kết quả hoạt động đóng vai làm hướng dẫn viên của HS.

Ví dụ, trong HĐTN tìm hiểu về Chiến dịch Biên giới Thu đông 1950, GV có thể chia nhóm để tổ chức cho HS hoạt động đóng vai làm hướng dẫn viên. Trên cơ sở sử dụng hệ thống và quan sát BTA, HS trình bày những hiểu biết của mình thông qua hoạt động đóng vai làm hướng dẫn viên.

5. Kết luận

Trong bối cảnh bùng nổ CNTT hiện nay, HĐTN môn Lịch sử thông qua việc sử dụng BTA là một biện pháp góp phần đổi mới và nâng cao chất lượng dạy học bộ môn. Xuất phát là địa phương được coi là quê hương cách mạng, thủ đô kháng chiến, Thái Nguyên có ưu thế trong việc khai thác, sử dụng BTA để tổ chức HĐTN cho HS. Việc tổ chức hoạt động trải nghiệm như tham quan BTA, trải nghiệm hướng nghiệp diễn ra nhanh chóng, tiện lợi, thúc đẩy quá trình tìm tòi, khám phá và vận dụng tri thức, đồng thời kích thích tư duy, tạo hứng thú học tập cho HS.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo, Bộ Văn hoá - Thể thao và du lịch (2013), *Sử dụng di sản trong dạy học ở trường phổ thông – Môn Lịch sử*, HN.

2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông – Hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp*, HN.

3. Tô Thị Thủy Lâm (2013), “*Bảo tàng ảo 3D một trong những đề án đột phá của Bảo tàng Lịch sử Quốc gia*”, Tạp chí Thế giới Di sản số 9 -2013, tr 86 - 87.

BIỆN PHÁP THỰC HIỆN TÍCH HỢP TRONG DẠY HỌC LỊCH SỬ Ở CẤP TRUNG HỌC CƠ SỞ HIỆN NAY

Phạm Thị Chi*

ABSTRACT

Integrative teaching is a modern teaching perspective, aiming to develop a comprehensive capacity for learners, including the ability to apply knowledge to effectively solve practical situations. Therefore, the implementation of integrated use in teaching history will contribute to improving the quality of teaching History, achieve educational goals comprehensive capacity development for students.

Keywords: Integrated teaching, history, secondary school.

Ngày nhận bài: 5/6/2019; Ngày phản biện: 19/6/2019; Ngày duyệt đăng: 28/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Dạy học tích hợp (DHTH) là một trong những nội dung được đề cập tới trong rất nhiều các cuộc hội thảo về đổi mới giáo dục và đã được thực hiện ở các cấp học, ở nhiều môn học, trong đó có môn Lịch sử ở bậc Trung học cơ sở (THCS). Môn Lịch sử là môn học thuộc nhóm khoa học xã hội và nhân văn, có vai trò quan trọng trong giáo dục quan điểm, tư tưởng, tình cảm cho học sinh (HS), gắn với đời sống, có quan hệ khá mật thiết với các môn thuộc nhóm nghệ thuật; đồng thời cũng là môn công cụ, giúp HS học tốt những môn khác và ngược lại, các môn khác cũng có thể góp phần học tốt môn Lịch sử. Với đặc thù này, môn Lịch sử rất phù hợp với DHTH, đồng thời xu hướng dạy học này góp phần nâng cao chất lượng dạy học môn Lịch sử (DHMLS), đạt mục tiêu giáo dục phát triển năng lực toàn diện cho HS.

2. Chương trình dạy học tích hợp

Hiện nay có ba kiểu chương trình DHTH phổ biến nhất là: tích hợp đa môn, tích hợp liên môn và tích hợp xuyên môn.

Tích hợp đa môn: Xây dựng chương trình học tập theo những kiến thức, kỹ năng của từng phân môn/môn học độc lập nhưng có huy động kiến thức thuộc các phân môn/môn học khác.

Tích hợp liên môn: Xây dựng chương trình học tập theo chủ đề kết hợp kiến thức, kỹ năng của nhiều môn học ở những thời điểm nhất định hoặc hợp nhất một số môn học thành một môn học mới.

Tích hợp xuyên môn: (còn gọi là tích hợp hòa trộn) Được coi là mức độ cao nhất của DHTH.

Tích hợp xuyên môn xây dựng chương trình

không môn học, nghĩa là nội dung kiến thức trong bài học không thuộc riêng về một môn học mà thuộc về nhiều môn học khác nhau, nên các nội dung thuộc chủ đề tích hợp không cần dạy học ở các môn học riêng rẽ.

3. Biện pháp thực hiện tích hợp trong DHMLS ở cấp Trung học cơ sở

3.1. Giáo viên (GV) Lịch sử xây dựng kế hoạch dạy học, xác định nội dung tích hợp, các môn học tích hợp và thiết kế bài học tích hợp

Chẳng hạn xây dựng kế hoạch DHMLS lớp 9, học kì 2, theo hướng tích hợp (Bảng 1).

3.2. Thực hiện tích hợp theo quy trình tổ chức hoạt động dạy học một bài học

- Tích hợp thông qua kiểm tra bài cũ: Kiểm tra bài cũ là bước đầu tiên trong tiến trình tổ chức hoạt động dạy học một bài cũ thế. Mục đích của hoạt động này là để kiểm tra việc học ở nhà cũng như mức độ hiểu bài của HS. Ngoài ra, đây cũng là hoạt động có tính chất kết nối giữa bài đã học và bài đang học (bài mới). Vì vậy, việc thực hiện tích hợp trong quá trình kiểm tra bài cũ là vô cùng cần thiết và cũng khá thuận lợi.

- Tích hợp thông qua giới thiệu bài mới: Giới thiệu bài mới là một thao tác chiếm thời lượng không đáng kể trong tiết dạy. Tuy vậy, việc giới thiệu bài lại có ý nghĩa tạo không khí học tập, khởi động bài học một cách tích cực, tạo hứng thú cho HS chuẩn bị tâm thế tiếp nhận bài mới. Vì vậy, GV có thể vận dụng thao tác này để thực hiện tích hợp.

- Tích hợp thông qua câu hỏi tìm hiểu bài: Trong hoạt động DHMLS, hình thức vấn đáp đàm thoại giữ vai trò khá quan trọng, có tác dụng phát động tính tích cực của người học và vai trò chủ đạo của GV.

* ThS. Trường CDSP Thái Bình



Bảng 1: DHNLS lớp 9, học kỳ 2, theo hướng tích hợp

Bài	Tuần, tiết, tên bài dạy	Định hướng tích hợp			
		Văn học	Địa lí	Giáo dục công dân	Âm nhạc, Mĩ thuật, Điện ảnh
16	20, 21, Hoạt động của Nguyễn Ái Quốc ở nước ngoài trong những năm 1919 - 1925	Người đi tìm hình của nước- Ché Lan Viên	Lược đồ quá trình tìm đường cứu nước của Nguyễn Ái Quốc	Điều mong muốn của Bác Hồ	Xem tranh, phim tư liệu về Bác Hồ (Hành trình tìm đường cứu nước, phần 1)
22	27, Cao trào cách mạng Việt Nam tiến tới Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945	Các tác phẩm văn học hiện thực phê phán: Tắt đèn – Ngô Tất Tố; Chí Phèo – Nam Cao.	Lược đồ về phong trào cách mạng (1939 - 1945)	Điều mong muốn của Bác Hồ	Các tác phẩm âm nhạc, phim tư liệu, tranh ảnh
23	Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945	Tập thơ Việt Bắc của Tô Hữu: Việt Bắc, Bầm ơi, Lượm; Ba mươi năm đời ta có Đảng	Lược đồ cách mạng tháng Tám	Bảo vệ hòa bình	Các tác phẩm âm nhạc, phim tư liệu, tranh ảnh
26	35, 36, Bước phát triển mới của cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp (1950 - 1953)	Đồng chí – Chính Hữu	Lược đồ chiến dịch Biên giới 1950	Tình hữu nghị giữa các dân tộc trên thế giới; Lí tưởng sống của thanh niên	Các tác phẩm âm nhạc (du kích sông Thao, Nhớ chiến khu) phim tư liệu, tranh ảnh
27	37, Cuộc kháng chiến toàn quốc chống thực dân Pháp xâm lược (1953 - 1954)	Hoan hô chiến sĩ Điện Biên – Tô Hữu	Lược đồ chiến dịch Điện Biên Phủ	Tình hữu nghị giữa các dân tộc trên thế giới; Lí tưởng sống của thanh niên	Các tác phẩm âm nhạc (hò kéo pháo, trường ca sông Lô) phim tư liệu, tranh ảnh
29	44, 45, 46, 47, Cả nước trực tiếp chiến đấu chống Mĩ cứu nước	Tiêu đội xe không kính – Phạm Tiến Duật; Tho Chúc tết năm 1969 của Chủ tịch Hồ Chí Minh; Dáng đứng Việt Nam – Lê Anh Xuân; Khúc hát ru những em bé trên lưng mẹ - Nguyễn Khoa Điềm	Lược đồ cuộc tiến công và nỗi dậy tết Mậu Thân 1968, 1972	Kế thừa và phát huy truyền thống tốt đẹp của dân tộc	Các tác phẩm âm nhạc, phim tư liệu, tranh ảnh
30	48, 49. Hoàn thành giải phóng miền Nam thống nhất đất nước	Lá Đỏ - Nguyễn Đình Thi; Kí ức 30 tháng 4 – Hồ Nhu	Lược đồ chiến dịch Tây Nguyên, Huế - Đà Nẵng và chiến dịch Hồ Chí Minh	Lí tưởng sống của thanh niên	Các tác phẩm âm nhạc, phim tư liệu, tranh ảnh
31, 32	50. Xây dựng đất nước, đấu tranh bảo vệ Tổ quốc (1976 - 1985)	Chùm truyện ngắn của Nguyễn Minh Châu	Lược đồ chiến tranh biên giới phía Bắc và phía Tây Nam	Kế thừa và phát huy truyền thống tốt đẹp của dân tộc; Lí tưởng sống của thanh niên	Các tác phẩm âm nhạc, phim tư liệu, tranh ảnh
33	51. Việt Nam trên đường đổi mới đi lên chủ nghĩa xã hội (1986 - 2000)	Tho Tô Hữu	Át lát địa lí (phản biểu đồ phát triển các ngành kinh tế, vùng kinh tế)	Trách nhiệm của thanh niên trong sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước	Các tác phẩm âm nhạc, phim tư liệu, tranh ảnh

Hình thức này được thực hiện trong hầu hết các bước của quá trình dạy học và các hoạt động dạy – học. Nếu GV biết lồng ghép tích hợp thông qua hệ thống câu hỏi vấn đáp, đàm thoại thì hình thức tích hợp sẽ rất phong phú theo hướng: tích hợp đọc (tích hợp sâu), tích hợp ngang, tích hợp rộng (liên môn) giữa Lịch sử, Văn học, Địa lí, Giáo dục công dân, âm nhạc, điện ảnh... Do vậy, hiệu quả tích hợp sẽ được nâng cao. Ví dụ, khi dạy bài 23: “Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945 và sự thành lập nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa” (SGK 9), GV cho HS nghe bài hát “Tiến Quân Ca” của nhạc sĩ Văn Cao và hỏi HS, bài hát này lần đầu tiên được hát vang lên trong sự kiện lịch sử nào? Chúng ta cùng tìm hiểu diễn biến của sự kiện đó?

- Tích hợp thông qua tổng kết giờ học: Đây là hình thức tích hợp thông qua lời thuyết giảng của GV, vừa có ý nghĩa khái quát lại vấn đề, vừa có ý nghĩa chuyển tiếp. GV có thể tích hợp dưới dạng liên hệ, so sánh đối chiếu. Chẳng hạn, khi tổng kết bài học “Tổng khởi nghĩa tháng Tám năm 1945 và sự ra đời của nước Việt Nam Dân chủ Cộng hòa”, GV tích hợp phần Lịch sử địa phương để HS hiểu sâu sắc hơn sự kiện này đã từng xảy ra trên mảnh đất các em đang sống, từ đó các em sống có trách nhiệm hơn với quê hương (các di tích lịch sử hoặc nhân vật lịch sử...)

- Tích hợp thông qua hệ thống bài tập: Tích hợp thông qua hệ thống bài tập là điều kiện thuận lợi nhất để GV tiến hành phương pháp tích hợp sau khi học xong một tiết học hoặc kết thúc bài học. Từ đó, giúp HS nắm chắc kiến thức để rèn luyện các kỹ năng: so sánh, phân tích, tổng hợp.

- Tích hợp thông qua hình thức kiểm tra, đánh giá: Chương trình Lịch sử được xây dựng theo tinh thần tích hợp, vì thế khi ôn tập và tiến hành kiểm tra, người dạy cần giúp HS nắm chắc các kiến thức về Lịch sử thế giới, Lịch sử Việt Nam, Lịch sử địa phương ở từng giai đoạn.

Thiết kế đề kiểm tra trắc nghiệm sẽ kiểm tra một cách tổng hợp trên diện rộng các kiến thức đã học. Bên cạnh đó phải có những câu hỏi nâng cao, mang tính chất tư duy cao, HS không chỉ biết mà phải hiểu các sự kiện lịch sử một cách sâu sắc.

- Tích hợp gắn với vận dụng, liên hệ thực tế: Bài học Lịch sử thường được gắn với đời sống xã hội, có tính chất giáo dục cao, do đó cần tích hợp với kiến thức đời sống giúp HS có kiến thức cần thiết và có

thái độ ứng xử phù hợp. Chẳng hạn, khi dạy xong bài 30: Hoàn thành giải phóng miền Nam thống nhất đất nước (Lịch sử 9), GV có thể hỏi HS: Để kỉ niệm ngày giải phóng Miền Nam thống nhất đất nước, hàng năm nơi các em sinh sống thường tổ chức những hoạt động gì? (Treo cờ, thăm hỏi gia đình thương binh, liệt sĩ, viếng nghĩa trang liệt sĩ...) hoặc những dấu ấn của cuộc kháng chiến chống Mĩ trên quê hương em? (GV gợi ý HS tìm hiểu trên những kênh thông tin về những anh hùng liệt sĩ, mẹ Việt Nam anh hùng, các nhân chứng lịch sử... tại địa phương); hoặc GV tổ chức một buổi ngoại khóa đi thăm một di tích lịch sử ở địa phương gắn với nội dung bài học; hoặc tổ chức HS đi viếng nghĩa trang liệt sĩ tại địa phương...

4. Kết luận

Trên đây là một số biện pháp DHTH nhằm nâng cao chất lượng DHMLS ở cấp THCS. Để áp dụng tốt các biện pháp trong DHMLS đòi hỏi sự chủ động từ hai phía: đối với HS phải tích cực, chủ động và sáng tạo trong quá trình thực hiện nhiệm vụ học tập; đối với GV không chỉ đóng vai trò là người truyền thụ kiến thức, mà còn định hướng, tổ chức, hướng dẫn, “trọng tài”, “người bạn đồng hành” cùng HS trong suốt quá trình học tập. Thực hiện tốt nhiệm vụ này sẽ góp phần quan trọng vào việc đổi mới và nâng cao chất lượng dạy học bộ môn Lịch sử trong tình hình hiện nay, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục – đào tạo nước nhà.

Tài liệu tham khảo

1. Dự án PTGD THPT (2006). *Đổi mới PPDH trung học phổ thông*. Hà Nội.
2. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), *Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*, NXB CTQG, Hà Nội.
3. Nguyễn Thị Thu Hà, (2018), *Tích hợp các môn khoa học xã hội trong dạy học Ngữ Văn ở trường THCS, Đề tài khoa học cấp trường*, Trường CĐSP Thái Bình.
4. Nguyễn Kim Hồng, Huỳnh Công Minh Hùng (2013), *DHTH trong trường phổ thông Australia*, Tạp chí khoa học ĐHSP TP Hồ Chí Minh.
5. Phan Ngọc Liên (TCB), Đinh Xuân Lâm (CB), Vũ Ngọc Anh, Trần Bá Đệ, Nguyễn Quốc Hùng, Trương Công Huỳnh Kỳ (2011), *Lịch sử 9*, NXB Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

MỘT SỐ KỸ THUẬT PHÁT TRIỂN TƯ DUY PHẢN BIỆN VÀ KỸ NĂNG NGHE HIỂU TIẾNG ANH CHO SINH VIÊN

Mai Thị Hiền*

ABSTRACT

Critical thinking skills have more or less been taken into consideration in the current teaching and learning of English in Vietnam. In English listening class, the three stages of critical thinking: evocation, meaning realization and reflection are closely related to the three stages of traditional listening lessons: before listening, while listening and after listening. This article aims to emphasize the importance of improving critical thinking skills for students in English listening class by offering a number of techniques in the classroom such as tables, keywords, Predictions tree, and insertion. Critical thinking skills help students understand audio material in listening lessons, thereby helping them to practice other skills such as speaking and writing.

Keywords: Critical thinking skills, listening skills, techniques, information, teaching English.

Ngày nhận bài: 4/7/2019; Ngày phản biện: 5/7/2019; Ngày duyệt đăng: 10/7/2019.

1. Mở đầu

Nghe là trung tâm của việc học ngôn ngữ, là một kỹ năng ngôn ngữ quan trọng để phát triển về mặt tiếp thu ngôn ngữ thứ hai. Morley (1972) định nghĩa khả năng nghe hiểu là khả năng không chỉ phân biệt ngữ pháp thính giác, mà còn đánh giá lại, trích xuất thông tin cần thiết, ghi nhớ và liên quan đến nó, mọi thứ đòi hỏi phải xử lý âm thanh và xây dựng ý nghĩa. Neisser (1976) xem việc nghe hiểu là một quá trình liên tục theo thời gian, trong đó người nghe dự đoán những gì sẽ đến tiếp theo. Nghe hiểu là một quá trình suy luận (Rost, 2005). Nghe hiểu được coi là giả thuyết giống như một sự phát triển nhanh chóng mà những người chú ý đến các tính năng được chọn, và liên kết thính giác của họ với thông tin có thể truy cập và hiểu.

Tư duy phản biện là quá trình sử dụng logic để phân biệt đâu là đúng và đâu là sai, không đơn thuần chỉ là những ý kiến “phản biện” như tên gọi. Tư duy phản biện là tư duy vượt trội các kỹ năng bao gồm đánh giá thái độ, và là một quyết định có đầu óc mạnh mẽ, điều chỉnh sự hiểu biết, kiểm tra, ước tính và suy luận. Tư duy phản biện là việc sử dụng lý do một cách toàn diện và có thẩm quyền trong đánh giá, hiệu suất và ý tưởng cá nhân (Noddings, 2006). Những hoạt động trong quá trình tư duy phản biện thường bao gồm: đưa ra ý kiến cá nhân và bảo vệ ý kiến cá nhân, sử dụng những dẫn chứng xác đáng, liên kết các ý, đánh giá, phân tích, tổng hợp, phân

loại, so sánh, nhận diện được khó khăn và các giải pháp. Quá trình tư duy phản biện cần đạt được những tiêu chí: rõ ràng, mạch lạc, chính xác, thống nhất, ngắn gọn, phù hợp, có những giải thích và lý do xác đáng, khách quan, toàn diện và có chiều sâu.

Nghiên cứu đã chứng minh rằng tư duy phê phán có mối tương quan đáng kể và lạc quan với thành tích học tập (Jenkins, 1998; Facione, Blohm, Howard, & Giancarlo, 1998; Collins & Onwuegbuzie, 2000). Cụ thể, có thể nhận thấy mối tương quan chặt chẽ của kỹ năng tư duy phản biện với khả năng nghe hiểu. Khả năng nghe hiểu sẽ tốt hơn ở những người có khả năng tư duy phản biện vượt trội. Như vậy với mục đích trung tâm của giáo dục là học cách suy nghĩ thì việc phát triển song song cả kỹ năng nghe hiểu tiếng Anh và tư duy phản biện trong lớp học tiếng Anh là một quá trình phát triển lý tưởng cho sinh viên (SV).

2. Các bước và kỹ thuật của tư duy phản biện trong giảng dạy kỹ năng nghe truyền thống

Tư duy phản biện thể hiện sự tò mò và sử dụng các phương pháp nghiên cứu tìm tòi liên quan đến việc đặt câu hỏi, tìm kiếm câu trả lời một cách có hệ thống, xác định quan điểm cá nhân và khả năng bảo vệ quan điểm đó với những bằng chứng phù hợp. Nói cách khác, tư duy phản biện là quá trình con người đánh giá một cách định lượng và định lượng thông tin họ đã tích lũy, và cách họ lần lượt sử dụng thông tin đó để giải quyết vấn đề và tạo ra những cách hiểu mới. Tư duy phản biện làm rõ các mục tiêu, kiểm tra các giả định, phân biệt các giá trị ẩn, đánh giá bằng chứng, hoàn thành các hành động, và đánh giá kết luận. Để tạo dựng kỹ năng tư duy phản biện cho SV

* ThS. Bộ môn Ngoại ngữ, Trường Đại học Tài nguyên và Môi trường Hà Nội

trong lớp học kỹ năng nghe hiểu thì ba bước sau đây nên được sử dụng:

Giai đoạn gợi mở - Nhận ra vấn đề và tìm giải pháp khả thi cho những vấn đề đó.

Giai đoạn nhận biết - Hiểu tầm quan trọng của việc ưu tiên trong hệ thống phân cấp các nhiệm vụ giải quyết vấn đề. Sau đó thu thập thông tin liên quan để đưa ra kết luận và/ hoặc khái quát hóa dựa trên dữ liệu đã cho. Và kiểm tra kết luận và khái quát.

Giai đoạn suy nghĩ - Tái thiết mô hình niềm tin cá nhân trên cơ sở kinh nghiệm rộng hơn nhằm đưa ra những đánh giá chính xác về những điều và phẩm chất cụ thể áp dụng trong cuộc sống của cá nhân.

Ba giai đoạn này tương đương với ba giai đoạn trong dạy học nghe truyền thống. Cụ thể như sau:

2.1. Trước khi nghe (before listening)

Trong giai đoạn đầu nêu cập nhật và phân tích kiến thức về chủ đề liên quan đến cuộc sống học tập của SV, động lực của SV, kết nối những thông tin này với nội dung của bài nghe. Để đạt được các mục tiêu này, các kỹ thuật sau có thể sử dụng:

Sửa bảng thông tin: Từng SV hoặc theo cặp sửa lại những thông tin “sai” về chủ đề văn bản âm thanh và hình thành các câu hỏi để có câu trả lời trong khi nghe. Đây chỉ đơn thuần là sự kết nối những thông tin mà họ đã biết với những thông tin đầu tiên của bài học. Ví dụ như: trong bài *Module 4 Special occasions*, sách *New Cutting Edge – Pre-intermediate*, bài nghe “*New Year in two different cultures*” trang 36, thì giáo viên sau khi đưa ra chủ đề bài nghe có thể đưa ra bảng thông tin như sau:

	In Scotland	In Vietnam
When it happens	The end of January or the beginning of February	December 31st
Special food/drink	chung cake, spring rolls	Shortbread,
Things people give to each other	Small red envelope with money in it	The first food brings coal or something to drink
Other customs	The first food brings luck for the year.	Clean the house, open the door to let in the New Year

Sau đó yêu cầu SV dựa vào kiến thức đã biết để sửa lại những thông tin trong bảng cho chính xác.

Câu hỏi khó hay dễ: SV được khuyến khích tự đưa ra các câu hỏi về văn bản âm thanh dưới dạng

các câu hỏi *dễ* và *khó*. Sau đó, giáo viên lựa chọn một số câu hỏi và viết trên bảng và yêu cầu SV tranh luận về giả thuyết của họ. Trong quá trình tranh luận các câu hỏi đó nếu câu trả lời ngắn đơn giản “*dễ*” nên được viết ở cột bên trái. Ngược lại các câu hỏi yêu cầu trả lời chi tiết, mở rộng hoặc câu hỏi mà SV vẫn chưa có câu trả lời và đang tìm kiếm câu trả lời “*khó*” sẽ được viết ở cột bên phải.

Từ khóa: Giáo viên chọn 4-5 từ khóa hoặc cụm từ trong văn bản và viết chúng trên bảng. SV làm việc cá nhân, cặp hoặc nhóm đưa ra một sự giải thích ngắn gọn về các cụm từ này, sắp xếp chúng theo trình tự và tạo thành một câu chuyện bằng cách sử dụng chúng. Như vậy ở giai đoạn while listening SV sẽ nghe có mục đích hơn, nghĩa là tìm kiếm sự xác nhận những giả định này.

Cây dự đoán: Kỹ thuật này giúp suy đoán về cốt truyện của câu chuyện. Thân cây là một chủ đề, nhánh là một giả định, lá là sự biện minh cho những giả định này, lập luận ủng hộ một ý kiến khác. Đây là một hình thức mind mapping, giúp cho sinh viên xây dựng những giả thiết dưới dạng hình ảnh.

2.2. Trong khi nghe (while listening)

Giai đoạn nhận biết này bao gồm tìm kiếm các chiến lược để giải quyết vấn đề, lý thuyết và thực tiễn. Trong khi nghe SV nhận được thông tin mới qua văn bản âm thanh, hiểu nó, liên hệ thông tin mới với kiến thức của riêng họ. Các nhà giáo dục về tư duy phản biện cho rằng trong việc thực hiện giai đoạn nhận biết, nhiệm vụ chính của người giáo viên là hỗ trợ hoạt động của SV. Để làm điều này trong lớp học, giáo viên có thể sử dụng các kỹ thuật sau:

Chèn thông tin: Khi nghe, yêu cầu SV điền vào bảng với các tiêu đề như:

has already known	new	thought differently	not clear, have a question

Sau khi nghe, SV sẽ thảo luận và hoàn thành bảng trên. Khi kỹ thuật này đã được hình thành như một thói quen thì việc học tập của SV sẽ rất có lợi, tốc độ phân loại những thông tin nghe được bằng tiếng Anh sẽ giúp họ có những tiến bộ vượt bậc trong học tập.

Nhật ký: Kỹ thuật này cho phép SV liên kết nội dung văn bản với kinh nghiệm cá nhân của họ. Họ ghi lại những khoảnh khắc của văn bản âm thanh gây ấn tượng lớn nhất đối với họ, gởi lên một số ký ức, liên tưởng, làm họ bối rối, gây ra sự phản đối, hoặc ngược lại, sự ngưỡng mộ, bất ngờ ở phía bên lề trái của cuốn nhật ký. Ở bên phải họ phải đưa ra nhận xét về lý do để ghi lại trích dẫn này. Kỹ thuật này cũng

có thể áp dụng vào văn bản viết trong kỹ năng đọc hiểu, giúp SV có thể lưu giữ thông tin một cách chất lượng hơn.

Phản hồi: Kỹ thuật này giúp phát triển các kỹ năng trả lời các loại câu hỏi khác nhau. Trả lời các câu hỏi đơn giản, SV chủ động đặt tên cho bất kỳ sự kiện nào để ghi nhớ và tái tạo thông tin. So với kỹ thuật nhật ký chỉ đơn thuần là ghi lại cảm xúc của SV với văn bản âm thanh mà họ nghe được thì mục đích của kỹ thuật này là cung cấp cho họ cơ hội phản hồi về những gì vừa nghe. Các câu hỏi diễn giải (giải thích) thường bắt đầu bằng từ ngữ *Why*. Câu hỏi sáng tạo bao gồm các yếu tố của điều kiện, giả định hoặc dự báo. Câu hỏi đánh giá nhằm làm rõ các tiêu chí đánh giá các sự kiện, hiện tượng, sự kiện nhất định.

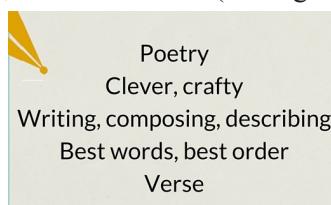
2.3. Sau khi nghe (after listening)

Trong giai đoạn suy nghĩ, SV tạo thái độ cá nhân đối với thông tin được nghe và sửa nó bằng văn bản của chính họ hoặc vị trí của họ trong cuộc tranh luận. Ở giai đoạn này, việc giải thích các ý tưởng và thông tin mới được diễn đạt bằng chính lời nói của họ, hoàn toàn hiểu và tóm tắt thông tin nhận được từ việc trao đổi ý tưởng giữa SV và giáo viên, hình thành thái độ của chính họ đối với tài liệu được giảng dạy. Sau khi nghe văn bản, giáo viên có thể cung cấp cho SV các kỹ thuật sau:

Làm thơ

Làm thơ giúp SV phát triển kỹ năng viết sáng tạo ngôn ngữ. Khi đưa ra nhiệm vụ để tạo nên một bài thơ, cần phải chọn loại của nó và giải thích cho học sinh cấu trúc của bài thơ. *Cinquain* là một thể thơ gồm năm dòng yêu cầu tổng hợp thông tin và diễn đạt các tài liệu về một chủ đề cụ thể một cách ngắn gọn. Cấu trúc của *Cinquain* như sau:

- Dòng đầu tiên - một từ mô tả chủ đề (thường là danh từ);
- Dòng thứ hai - hai từ mô tả chủ đề (thường là hai tính từ);
- Dòng thứ ba - ba từ diễn tả hành động về chủ đề (thường là ba động từ);
- Dòng thứ tư - cụm từ bốn từ có liên quan đến chủ đề;
- Dòng cuối cùng - một từ (thường đồng nghĩa với từ từ dòng đầu tiên).



của mình. Số ghi chép được chuyển cho đến khi mỗi số ghi chép trở về chủ sở hữu.

Viết một bài tiểu luận: Sau khi nghe và thảo luận chung về văn bản âm thanh, giáo viên yêu cầu SV sắp xếp những suy nghĩ của họ bằng các bài tiểu luận. Bài luận là bất kỳ lá thư nào về chủ đề có quyền tự chọn khác nhau, biểu hiện của tính cá nhân, giải pháp ban đầu, lập luận, vv...

3. Kết luận

Sau khi xem xét một số kỹ thuật tư duy phản biện của SV trong lớp học kỹ năng nghe tiếng Anh, chúng ta có thể kết luận rằng các kỹ thuật này có thể hình thành khả năng của SV đại học để làm việc với nhiều loại thông tin, giải thích và đánh giá thông tin khác nhau. SV học cách làm nổi bật mâu thuẫn trong văn bản và các loại cấu trúc được trình bày trong đó, để tranh luận quan điểm của họ. Tư duy phản biện của SV có thể giúp họ nhận thức được sự đa dạng của thế giới, khả năng cùng tồn tại của các quan điểm khác nhau dạy cho họ biết khoan dung, làm việc theo nhóm, tinh thần hợp tác, v.v. Do đó, việc sử dụng các yếu tố của kỹ thuật tư duy phản biện trong giảng dạy tiếng Anh nói chung và kỹ năng nghe nói riêng cho phép giải quyết nhiều mục tiêu giáo dục và phát triển. Việc tham gia vào các hoạt động khác nhau trong lớp học tại trường đại học giúp SV tự thực hiện các hoạt động nghề nghiệp trong tương lai, giúp họ tự tổ chức giáo dục thông qua quá trình tự nhận thức, giao tiếp và sáng tạo.

Tài liệu tham khảo

1. Collins, K. M. & Onwuegbuzie, A. J. (2000). *Relationship between critical thinking and performance in research methodology courses*. Paper presented at the Annual Conference of the Mid-South Educational Research Association, Bowling Green, KY. Dunkel, 1991;
2. Facione, P., Facione, N. C., Blohm, S. W., Howard, K., & Giancarlo, C. A. F. (1998). *California Critical Thinking Skills Test*. Millbrae, CA: California Academic Press.
3. Jenkins, E. K. (1998). *The significant role of critical thinking in predicting auditing students' performance*. Journal of Education for Business, 274 -279.
4. Mohseny, A., & Raeisi, N. (2009). *The Relationship between Language Proficiency of EFL Students and Their Strategy Use in Listening Comprehension*. TEFLL, 111-132.
5. Neisser, U. (1976). *Cognition and Reality Principles and Implications of Cognitive Psychology*. New York WH Freeman and Company.

PHƯƠNG PHÁP DẠY VÀ HỌC KỸ NĂNG ĐỌC TIẾNG ANH CHO SINH VIÊN KHÔNG CHUYÊN NGỮ TẠI TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƠN LA

Bùi Thị Hằng, Nguyễn Thị Anh Thư*

ABSTRACT

Teaching and learning English reading skill is considered as the most important task affecting the language proficiency of second and foreign language learners. However, to some extend, both lecturers and students at Son La College have found difficulties in teaching and learning English reading skill. The article raises the current situation in English reading skill teaching and learning of lecturers and students at Son La College, then gives some useful solutions to improve the quality of English reading skill teaching and learning.

Keywords: Teaching and learning English; reading skill; students at Son La College.

Ngày nhận bài: 12/4/2019; Ngày phản biện: 5/5/2019; Ngày duyệt đăng: 16/5/2019.

1. Phần mở đầu

Trong quá trình dạy và học ngoại ngữ, đọc hiểu là một trong những kỹ năng (KN) cơ bản rất được chú trọng. KN đọc là phương tiện hữu hiệu và cần thiết cho HS có thể nắm vững, củng cố kiến thức ngôn ngữ, mở rộng vốn từ vựng cũng như hiểu sâu thêm văn phong, cách sử dụng ngôn ngữ mình đang học. Theo Krashen (1984) đã hỗ trợ đọc mở rộng vì ông cảm thấy nó tự động làm tăng khả năng viết lách. Năm 1993, ông gọi đó là “đọc tự nguyện miễn phí”. Hay như Anderson, R.C. (1996) đã nói “HS nên được khuyến khích trả lời một cách tự do: đặt câu hỏi, đưa ra thông dịch, đưa ra gợi ý để đọc thêm, chia sẻ kinh nghiệm cá nhân của chúng liên quan đến chủ đề, liên quan đến cảm xúc cá nhân được đề xuất và chia sẻ kinh nghiệm về chủ đề đang thảo luận”

Xuất phát từ thực tiễn giảng dạy tiếng Anh, đặc biệt là quá trình giảng dạy KN đọc hiểu trong nhà trường. Chúng tôi chọn đề tài nghiên cứu là “Một số phương pháp dạy và học KN đọc tiếng Anh cho SV không chuyên ngữ tại trường Cao đẳng Sơn La” với mong muốn tìm ra những phương pháp hiệu quả nhất để nâng cao KN đọc hiểu cho SV không chuyên ngữ, giúp SV có cải thiện kỹ năng đọc hiểu tốt hơn.

2. Thực trạng việc dạy và học KN Đọc hiểu cho SV khối không chuyên ngữ tại trường Cao đẳng Sơn La (CDSL)

2.1. Đội ngũ giảng viên (GV) và phương pháp giảng dạy (PPGD)

GV giảng dạy ngoại ngữ của trường CDSL đều được đào tạo bài bản và có kinh nghiệm giảng dạy lâu năm, nhưng hầu hết đều chủ quan và chưa thật sự chú trọng vào việc dạy KN đọc hiểu, chủ yếu chỉ kiểm tra việc học của SV thông qua việc làm bài kiểm tra thường xuyên và định kỳ trên lớp. GV ít có cơ hội được đi tham quan học hỏi kinh nghiệm ở các cơ sở giáo dục trong và ngoài nước để tích lũy thêm kiến thức và kinh nghiệm giảng dạy (đặc biệt trong lĩnh vực Tiếng Anh chuyên ngành). PPGD mà đa số GV áp dụng vẫn còn bị ảnh hưởng bởi phương pháp dạy truyền thống và ít mang tính giao tiếp. Các PPGD nhằm kích hoạt ở SV tính khám phá, sáng tạo, giao tiếp thật sự ... chưa được áp dụng rộng rãi. GV chưa thật sự chú ý đến việc hướng dẫn SV sưu tầm các loại sách, tài liệu tham khảo để các em phát triển vốn từ, mẫu câu và cách hành văn. Hầu hết các GV ngoài việc giảng dạy trên lớp vẫn phải kiêm nhiệm một số nhiệm vụ nhà trường giao, nên mặc dù đã cố gắng hết sức nhưng đôi lúc vẫn chưa dồn hết tâm huyết được vào từng bài giảng nên dẫn đến giờ học chưa đạt chất lượng như mong muốn.

2.2. Ý thức học tập và trình độ tiếp thu của SV

Trong khi thời lượng học khá nhiều nhưng môi trường luyện tập bằng tiếng bản ngữ không có, ý thức của SV lại không cao khiến cho việc tiếp thu của SV còn nhiều hạn chế. Chỉ có một số ít SV yêu thích môn Tiếng Anh, có động cơ, nhận thức, thái độ học tập nghiêm túc và đáng khích lệ.

Có sự chênh lệch về trình độ tiếng Anh đầu vào

* Trường Cao đẳng Sư phạm Sơn La

của SV giữa các ngành và trong cùng một lớp với nhau đã gây ra không ít khó khăn cho người dạy. Sự chênh lệch có thể do đặc trưng về nơi ở, dân tộc, lứa tuổi và trình độ nhận thức của SV. Đặc biệt, còn có nhiều SV là người dân tộc thiểu số như Thái, Mông, Dao, Tày, ... đến từ vùng sâu, vùng xa, tiếng Việt còn chưa nói lưu loát nên tiếp thu việc học Tiếng Anh còn rất nhiều hạn chế.

Tuy nhiên, thực tế giảng dạy trên lớp cho thấy nhiều SV gần như bắt đầu từ số không, thậm chí còn không giới thiệu được tên mình bằng tiếng Anh; lại cũng có SV học rất tốt, đôi khi tốt hơn cả SV chuyên ngữ. Sự chênh lệch về trình độ của SV cộng với quý thời gian trên lớp hạn chế gây rất nhiều khó khăn cho việc giảng dạy.

Đa số SV quen với phương pháp dạy học truyền thống ở cấp trung học phổ thông, chưa thích ứng với hình thức đào tạo ở bậc cao đẳng. Hầu hết SV đều ngại môn học này vì đây là môn học đòi hỏi cần nhiều thời gian, phải nắm được phương pháp học và đặc biệt là tự học. Việc luyện tập KN đọc, luyện nói cũng cần rất nhiều thời gian. Có thể nói, hầu hết các SV đều đã qua thời gian học 7 năm phổ thông nhưng do không tập trung vào môn học nên không còn nhớ, và khi vào trường coi như học lại từ đầu, những SV này nếu không tập trung thi không thể theo kịp chương trình học. Có SV vẫn không thể nói được một số câu cơ bản như giới thiệu tên, tuổi, nghề nghiệp. Việc học với các SV này chỉ là chống đối, chờ nhìn bài hay ăn may vào việc thi trắc nghiệm. Có SV không hề có giáo trình học dù đã học năm thứ 2, không làm bài GV giao hay đọc tài liệu chuẩn bị bài mà GV cho phôtô sẵn. GV đã sử dụng nhiều biện pháp từ khuyến khích cho đến xử phạt nhưng các đối tượng này vẫn không có chuyển biến. Hầu hết các SV không dành thời gian học ôn chuẩn bị bài ở nhà nên không nắm bắt được bài. Việc SV thụ động tiếp thu, lười học, học yếu ... ảnh hưởng không nhỏ đến chất lượng giảng dạy của GV. Ngoài ra, một số SV có nhận thức rằng môn Tiếng Anh là môn học phụ trong nhà trường, không cần thiết phải học và học xong không phục vụ cho công việc sau này cho nên dẫn đến tình trạng bê trễ học hành, không mang vở ghi chép, không mang giáo trình, thậm chí ngủ gật trong lớp học...

Bên cạnh đó, có nhiều SV do hổng kiến thức từ khi học phổ thông hoặc chưa nhận thức được vai trò, vị trí của môn tiếng Anh trong cuộc sống và công việc tương lai nên không có động cơ học tập rõ ràng, thái độ học tập không nghiêm túc, chỉ mong đạt điểm 5 để khỏi thi lại, học lại. Ngoài các yếu tố khách quan

như sĩ số lớp, sự chênh lệch đầu vào, do đặc trưng vùng, miền, dân tộc ... làm ảnh hưởng đến chất lượng dạy và học ngoại ngữ.

2.3. Cơ sở vật chất

Theo các chuyên gia ngôn ngữ, để một giờ học ngoại ngữ đạt hiệu quả thì sĩ số lớp không nên vượt quá 20 SV. Thực tế ở trường CDSL, tuy các lớp học sáng sủa và một số phòng học được trang bị máy chiếu nhưng số lượng SV thường quá đông, sĩ số các lớp thường là trên 40 SV, có lớp còn lên đến trên 60 SV. Điều này gây trở ngại lớn trong việc tổ chức các hoạt động giao tiếp và gây khó khăn trong việc quản lý lớp của GV, bản thân GV khi dạy cũng bị ức chế tâm lý, không bao quát được hết SV.

3. Giải pháp nâng cao chất lượng dạy và học KN đọc tiếng Anh cho SV không chuyên ngữ trường CDSL

3.1. Đối với GV: Trong các tiết dạy đọc hiểu các bài khóa tiếng Anh đối với SV nói chung và SV không chuyên ngữ trường CDSL nói riêng, GV cần: Sử dụng tốt các phương tiện, đồ dùng dạy học cho tiết dạy đọc cùng với phương pháp và những thủ thuật dễ hiểu...; Sử dụng tranh minh họa như: Kênh hình trong giáo trình, đây là một trong những thế mạnh của bộ giáo trình biên soạn theo chương trình mới là có nhiều tranh minh họa. Tận dụng đến mức tối đa các tranh hình trong giáo trình giúp SV hiểu bài học mới là việc cần chú trọng trong tất cả các bài học. Tranh hình minh họa (tự tạo hoặc mua, sưu tầm) để giới thiệu và luyện tập bài mới là yêu cầu bắt buộc. Không yêu cầu hình minh họa phải đảm bảo tính thẩm mỹ cao nhưng phải có sự liên hệ thực tế gần gũi với nội dung bài học. Nếu không có điều kiện mua thì có thể phóng to tranh minh họa trong giáo trình. Cần phải lên một giáo án hợp lý, khoa học. GV hoạch định rõ hoạt động của thầy, hoạt động của trò, thời gian cho các hoạt động, các yêu cầu của từng bài tập, các phương án trả lời của SV. Trao đổi, thảo luận về phương án giảng dạy. GV đưa ra các hình thức KN đọc hiểu cho từng loại bài đọc. Hiệu quả của tiết dạy đọc sẽ được nâng cao hơn nếu phương án giảng dạy được đưa ra thảo luận cùng đồng nghiệp trước khi dạy việc làm này không chỉ mang lại kết quả tích cực cho tiết dạy đọc mà KN khác cũng có kết quả như vậy.

Hơn thế nữa GV cần phải chia việc dạy đọc thành 03 giai đoạn:

* *Giai đoạn trước khi đọc (Pre-reading):* GV giới thiệu tổng quát về đề tài sắp đọc, dùng các dữ kiện có liên quan đến kinh nghiệm sống của SV qua một số hoạt động như: Đặt câu hỏi gợi mở và giúp

SV đoán trước được nội dung tổng quát của bài khóa. GV nên đặt các câu hỏi gợi mở theo trình tự các diễn biến của sự kiện hay trình tự lý luận trong bài khóa. Các câu hỏi này thể hiện cấu trúc cơ bản của bài đọc và là phương tiện để giúp SV đoán trước được nội dung của bài đọc, từ đó SV chuyển sang việc đọc bài văn một cách tự nhiên hơn.

Trong giáo trình tiếng Anh một số bài đọc hiểu có kèm theo tranh, ảnh, GV cần phải sử dụng những tranh ảnh này để hướng sự chú ý của SV vào nội dung của bài đọc bằng cách giúp SV đoán trước những ý tưởng và ngôn ngữ sẽ được thể hiện trong bài

* *Giai đoạn trong khi đọc (While-reading):* GV rèn luyện KN đọc hiểu của từng đối tượng qua thủ thuật gợi ý một số hoạt động liên quan đến nội dung bài học. Đây là lối mở để dẫn dắt SV vào bài một cách tự nhiên, không gò bó và cơ bản giúp SV nắm bắt nội dung thấu đáo hơn. GV nên tổ chức lớp học hoạt động theo cặp nhóm để phát huy tính tích cực và chủ động của bản thân. Cũng nhờ thế mà không khí lớp học được thay đổi từ thụ động sang sôi nổi và cuốn hút. GV đưa ra câu hỏi hoàn chỉnh yêu cầu SV thảo luận theo nhóm để đưa ra quyết định câu đúng hay sai so với nội dung bài học (true-false quiz). Cũng có thể GV nêu lên một số câu hỏi và yêu cầu từng nhóm thảo luận xem câu trả lời có liên quan đến bài học hay không (questions and answers). SV xem bảng thông tin gồm 2 cột của bài đọc (một bên là câu hỏi, một bên là câu trả lời) sau đó SV thảo luận theo nhóm và các câu trả lời tương ứng theo kiểu nối cột trong dạng các bài tập trước đó. Biểu đồ, bảng phân loại tuy công kềnh và màu mè đôi chút nhưng lại hỗ trợ cho SV có thêm KN so sánh, phân biệt và xây dựng ý tưởng logic trong bài khóa đang học. Những động tác nhỏ của GV như gạch chân, đóng khung, nhấn mạnh những từ ngữ quan trọng cũng giúp SV nhớ được các kiến thức trọng tâm bài học.

Giai đoạn củng cố sau khi đọc (Post-reading): Đây là công việc của người thầy mở rộng khai thác nội dung bài đọc và phát triển thêm KN khác cho SV ngoài KN đọc. Tốt nhất là cho SV đọc to lại từng đoạn văn. Có thể tóm tắt bài khóa thông qua tranh ảnh hay mô hình cụ thể. Đưa ra những từ đồng nghĩa, từ trái nghĩa để hiểu khái niệm của thuật ngữ hoặc từ mới. Những bài tập mở thông qua việc điền từ vào chỗ trống hoặc những vấn đề SV tự đưa ra sẽ có tác dụng hơn trong việc khắc sâu kiến thức.

3.2. Đối với SV: SV phải nhận thức được tầm quan trọng cũng như lợi ích của việc tự nghiên cứu, tự học, cần nhận thức được vị trí, vai trò của ngoại ngữ đối với nghề nghiệp của mình trong thời đại thông tin, khoa học công nghệ. Phải luôn nâng cao tinh thần tự giác, xác định rõ động cơ và mục đích học tập và huy động hết mọi năng lực để đạt được mục đích đó. Biết tạo ra niềm say mê trong học tập, chủ động nghiên cứu nội dung trước, vấn đề chưa rõ, chưa hiểu phải hỏi bạn học hay GV, không nên có tâm lý xấu hổ, e ngại, giấu dốt. Trong lớp học tiếng Anh, nên hạn chế nói tiếng mẹ đẻ, thường xuyên luyện tập phát âm, tích cực cùng GV thiết kế đồ dùng học tập, cố gắng giao tiếp bằng tiếng Anh từ các câu đơn giản dần đến phức tạp. Cần nâng cao ý thức học tập hơn nữa và xác định rõ học ngoại ngữ là vô cùng cần thiết cho việc học tập nâng cao trình độ và công việc trong tương lai.

SV chú trọng đến phong cách và các chiến lược học tập để có thể tìm ra những phương pháp học từ vựng tiếng Anh và sử dụng một cách có hiệu quả.

4. Kết luận

Nâng cao hiệu quả dạy và học KN đọc hiểu tiếng Anh là vấn đề thực sự cần thiết và quan trọng đối với thầy và trò trường CĐSL. Đọc trong tiếng Anh là một trong bốn KN mà SV cần được rèn luyện. Đọc giúp SV mở rộng vốn kiến thức về thế giới xung quanh, tạo cho SV thói quen và lòng ham mê đọc sách. Chính vì vậy, cần sử dụng những thủ thuật dạy hấp dẫn, thích hợp giúp cho dạy đọc cho SV chuyên ngữ nói chung và SV không chuyên ngữ nói riêng đạt được những kết quả tốt đẹp.

Tài liệu tham khảo

1. Anderson, R.C. (1996) “Research foundations to support wide reading” in *Promoting Reading in Developing Countries Press*, Newark: International Reading Association
2. Anderson, R.C. and Pearson, P.D. (1984), *A Schema-Theoretic View of Basic Processes in Reading Comprehension*, in Carrell, P.L., Devine, J. and Eskey, D.E (1988) *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge University Press.
3. Bamford, Julian & Day, R.R. (1997), *Extensive Reading: What is it? Why bother?*, Language Teacher online,
4. <http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/97/may/extensive.html>

BỒI DƯỠNG PHƯƠNG PHÁP DẠY TỪ VỰNG TIẾNG ANH THEO CHỦ ĐIỂM CHO GIÁO VIÊN MẦM NON

Nguyễn Lê Thu*

ABSTRACT

English is the golden key to open one's eyes to the world. To improve the qualities of using English, we should take care of teaching English for preschool children. However at present; the English teaching for preschool children is not given adequate attention, also the teacher's competence of the English teaching for preschool children is still limited. Therefore, there should be some specific measures to foster the English based - vocabulary teaching methods. Since then, the qualities of teaching English at this level will be improved

Keywords: *foster, the English based - vocabulary teaching methods, preschool teachers.*

Ngày nhận bài: 14/6/2019; Ngày phản biện: 17/6/2019; Ngày duyệt đăng: 20/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Ngày nay, trong xã hội hiện đại tiếng Anh là ngôn ngữ toàn cầu được dùng để kết nối các quốc gia, các vùng lãnh thổ và kết nối giữa con người và con người một cách hữu dụng. Tiếng Anh được dùng trong mọi lĩnh vực từ kinh tế, chính trị, xã hội đến văn hóa, thể thao, giải trí... và len lỏi vào từng ngóc ngách của đời sống. Vì vậy việc phát triển ngôn ngữ tiếng Anh cho trẻ từ khi còn thơ ấu cần được chú trọng và cần được xã hội quan tâm. Tiếng Anh chính là điều kiện tiên quyết để trẻ có thể tiếp cận và cập nhật nguồn tri thức từ khắp mọi nơi trên thế giới. Có thể nói, tiếng Anh đã trở thành tấm vé thông hành giúp trẻ tự tin trong giao tiếp và thỏa sức khám phá màu sắc đa dạng từ các nền văn hóa các nước khác nhau. Vậy vấn đề dạy tiếng Anh cho trẻ mầm non (TrMN) như thế nào, đòi hỏi những yêu cầu năng lực gì đối với người dạy luôn là câu hỏi được các nhà giáo dục quan tâm.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Ý nghĩa của việc học tiếng Anh với đối với lứa tuổi mầm non (LTMN)

Theo các nhà nghiên cứu, tuổi vàng phát triển ngôn ngữ của trẻ được khoanh vùng từ 0 đến 6 tuổi, đặc biệt là lứa tuổi từ 3 đến 6 tuổi. “Ở lứa tuổi này chúng ta chứng kiến sự phát triển vượt bậc về chất và lượng trong ngôn ngữ của trẻ. Ở giai đoạn này, các lỗi cơ bản về cách phát âm, ngữ pháp, cách sử dụng từ ngữ đã được khắc phục hoặc khắc phục dần”. Thêm vào đó, “vào thời điểm này trẻ đã khá thành thục với ngôn ngữ mẹ đẻ. Trẻ có thể bắt chước lời nói của

người lớn cũng như phát âm một cách chính xác các chữ cái hay các âm riêng rẽ, kể cả các âm không có trong ngôn ngữ mẹ đẻ”

TrMN từ 3 đến 6 tuổi không những có thuận lợi về mặt tiếp nhận ngôn ngữ mà còn có lợi thế về sự phát triển tâm sinh lý và thể chất. Ở giai đoạn này, tư duy của trẻ dần được hoàn thiện. Tâm sinh lý ngày càng có sự biến đổi nhanh chóng. Trẻ trở nên tò mò, muôn khám phá thế giới rộng lớn, trẻ muốn được yêu thương và được giao tiếp học hỏi từ người lớn, từ ba mẹ và bạn bè xung quanh.

Từ những đặc điểm tâm sinh lý trên, có thể nhận thấy lứa tuổi vàng để tiếp nhận một ngôn ngữ là lứa tuổi mẫu giáo từ 3 đến 6 tuổi. Việc học tiếng Anh từ giai đoạn này đã được khoa học chứng minh mang lại nhiều lợi ích thiết thực cho trẻ. Học tiếng Anh giúp TrMN phát triển ngôn ngữ một cách tự nhiên và hiệu quả. Trẻ tiếp thu ngôn ngữ một cách chủ động, tích cực. Trẻ cảm thấy thoải mái khi tham gia vào các hoạt động học tập bằng tiếng Anh. Việc học tiếng Anh ở giúp TrMN tiếp nhận ngôn ngữ nước ngoài tự nhiên giống như tiếng mẹ đẻ

Học tiếng Anh giúp TrMN sớm có sự phát triển về tư duy ngôn ngữ. Ngoài việc tư duy bằng tiếng mẹ đẻ, trẻ học cách tư duy ngôn ngữ bằng tiếng Anh điều đó giúp bộ não của trẻ làm việc một cách liên tục và linh hoạt. Trẻ thông minh hơn nhờ học tiếng Anh. Ở độ tuổi này trẻ rất thích bắt chước, học nói tập làm quen với trọng âm, ngữ điệu câu. Vì vậy TrMN được học tiếng Anh từ sớm có khả năng phát âm tương đối chuẩn xác.

Học tiếng Anh giúp trẻ tự tin hơn trong giao tiếp xã hội. Quá trình học tiếng Anh có thể giúp trẻ trau

*ThS, Trường CĐSP Thái Nguyên

dồi ngôn ngữ, linh hoạt trong cách sử dụng câu từ. Vì vậy trẻ cảm thấy tự tin và mạnh dạn hơn trong giao tiếp với bạn bè, thầy cô và với mọi người xung quanh.

2.2. Thực trạng giảng dạy tiếng Anh ở bậc học mầm non

Từ khi Bộ GD&ĐT ra quy định về việc cho TrMN làm quen với tiếng Anh năm 2014. Việc thực hiện triển khai cho TrMN học tiếng Anh đã được triển khai một cách rộng khắp, không chỉ tại các tỉnh, thành lớn mà còn được thực hiện ở các tỉnh miền núi như Sơn La, Lạng Sơn, Yên Bái và Thái Nguyên.

Bước đầu các TMN mới chỉ xem chương trình dạy học (CTDH) tiếng Anh cho TrMN như một chương trình ngoại khóa kéo dài 30 đến 45 phút và thường được giảng dạy vào các buổi chiều. TĐH tiếng Anh chưa thống nhất và đa phần chỉ dừng lại ở việc dạy cho trẻ một số cấu trúc đơn giản cũng như giới thiệu từ vựng tiếng Anh theo các chủ điểm quen thuộc. Đội ngũ GV có chuyên ngành sư phạm tiếng Anh còn yếu về năng lực sư phạm hoặc chưa được tuyển dụng vào biên chế vì vậy nguồn nhân lực không dồi dào. Do đó các TMN thường mời các GV nước ngoài từ các trung tâm Anh ngữ với chi phí đắt đỏ nhưng vẫn không đáp ứng được nhu cầu học tập của TrMN tại các trường học.

2.3. Bồi dưỡng các PPDH từ vựng Tiếng Anh theo chủ điểm cho GVMN

Qua nghiên cứu, cho thấy cần bồi dưỡng cho GV tiếng Anh ở TMN một số PPDH từ vựng theo chủ điểm, cụ thể.

- *Bồi dưỡng phương pháp sử dụng (PPSD) tranh ảnh (pictures) và các vật thật (real objects)*

Một trong những phương pháp đơn giản và tiện lợi nhất để dạy từ vựng bằng tiếng Anh dành cho TrMN đó chính là tổ chức các hoạt động giảng dạy từ vựng có sử dụng tranh ảnh (pictures) và đồ vật thật (real objects). Việc sử dụng các bức ảnh trên các tờ báo hoặc sử dụng mạng internet để trình chiếu bằng powerpoint cho trẻ, thực tế cho thấy trẻ nắm bắt từ nhanh hơn và gây hứng thú lớn cho trẻ nhờ các màu sắc sinh động trong các bức tranh. Tác giả Karolina Witek cuốn sách “ Phương pháp dạy tiếng Anh cho trẻ nhỏ” viết “ Trẻ em ở LTMN có khả năng tập trung không được lâu và nhanh chán chỉ sau 5 đến 10 phút hoạt động học tập” Vì vậy sử dụng những bức tranh nhiều màu sắc, đồ chơi, con rối hoặc vật thật là giải pháp thu hút, duy trì hoạt động học tập của trẻ. Ở lứa này trẻ rất tò mò, ham học hỏi và khám phá thế giới

xung quanh. Được chạm vào vật thật và gọi tên được các vật thật bằng tiếng Anh sẽ khiến trẻ say mê, ham thích hơn đối với các hoạt động học tập và đây cũng là một gợi ý cho GVMN khi giảng dạy từ vựng tiếng Anh theo các chủ điểm.

- *Bồi dưỡng PSD các trò chơi- SDTC (games) và các trò chơi vận động(TCVĐ-physical movements)*

SDTC và TCVĐ luôn gây sự hứng thú vô tận cho TrMN. Ở lứa tuổi này trẻ ham học hỏi, vận động và giao tiếp với thầy cô và bạn bè xung quanh. Tổ chức các TCVĐ trong lớp học (indoor) và ngoài lớp học (outdoor) như: lucky numbers, word of mouth, bingo, remembeing the pictures, hot seat, simon says, face game... sẽ mang lại hiệu quả cao cho quá trình tiếp nhận ngôn ngữ. Theo Scott và Ytreberg trong cuốn sách “dạy tiếng Anh cho TrMN” xuất bản năm 1990 “trẻ học và hiểu ngôn ngữ bằng tay, mắt và đôi tai và thế giới xung quanh luôn hiện hữu trước chúng”. Vì vậy tổ chức trò chơi và TCVĐ luôn là lựa chọn số một khi dạy học ngôn ngữ, đặc biệt là ngôn ngữ tiếng Anh cho TrMN. GV cần luôn sáng tạo các trò chơi để gây hứng thú cho trẻ.

- *Bồi dưỡng PSD các bài hát (songs), thơ (poems), truyện kể(stories).*

Theo tác giả Karolina Witek , khi dạy tiếng Anh cho TrMN, GV cần phải tạo bầu không khí sôi động cho trẻ, làm cho chúng cảm giác như đang dạo chơi trong một khu vườn đầy màu sắc và âm thanh. Những bài thơ hay những bài hát với những từ ngữ đơn giản, dễ nhớ, dễ thuộc có giai điệu vui tươi luôn thôi thúc trẻ tham gia vào hoạt động học tập. Việc sử dụng các câu truyện ngắn (stories) có âm thanh, có hình ảnh, có tình tiết luôn gây cho trẻ sự ngạc nhiên, thích thú, tò mò muôn khám phá. Từ đó trẻ học tiếng Anh như một nhu cầu tự nhiên, không gượng ép. Vì vậy, các GV cần biết lựa chọn và sử dụng hiệu quả các bài hát, thơ, truyện trong dạy tiếng Anh cho TrMN.

- *Bồi dưỡng PSD ngôn ngữ hình thể (body languages)*

Các GV cần nhận thức rõ, ngôn ngữ hình thể (NNHT) có ý nghĩa đặc biệt quan trọng đối với việc dạy tiếng Anh ở LTMN. Tư duy của trẻ ở tuổi này là tư duy trực quan, hình ảnh, và chịu ảnh hưởng bởi các yếu tố cảm xúc. Do vậy cần bồi dưỡng cho GV biết sử dụng thuần thực NNHT. Một số nhà tâm lý học đã chỉ ra rằng khoảng 60% đến 70 % giao tiếp của con người biểu hiện qua ngôn ngữ hình thể. Ngôn ngữ hình thể được thể hiện qua cử chỉ, nét mặt, ánh mắt điệu bộ, tay chân và trong quá trình giao tiếp.

Khi giảng dạy tiếng Anh cho các bé ở tuổi mẫu giáo, GV nên tận dụng tối đa phương pháp sử dụng NNHT nhằm biểu đạt, truyền tải các từ vựng liên quan đến hành vi và cảm xúc. Sự tiện lợi của phương pháp này là tiết kiệm chi phí sức lực chuẩn bị các đồ dùng dạy như các phương pháp đã nêu mà vẫn mang lại hiệu quả cao cho quá trình dạy học. Đồng thời tạo sự tương tác và liên kết giữa người dạy và người học, giữa GV và TrMN, giúp chúng tránh xa được tâm lý sợ hãi, xa lánh khi tiếp xúc với các thầy cô.

- *Bồi dưỡng phương pháp phân vai, đóng kịch (Role-play)*

Trẻ luôn muốn khám phá học hỏi và bắt chước người lớn và những người xung quanh. Vì vậy GV cần tổ chức các hoạt động đóng vai để trẻ thực hiện các mẫu hội thoại nhỏ, hoặc xây dựng các tình huống giao tiếp giúp trẻ phát huy được trí tưởng tượng và vận dụng được các từ vựng đã học vào trong đời sống thực. GV cũng có thể phân vai cho trẻ đóng kịch sau khi đã kể một câu chuyện (stories) vài lần bằng các PPDH khác nhau. Cần bồi dưỡng cho GV cách thức thiết kế kịch bản, phân vai, điều khiển và kích thích trẻ tham gia các vai diễn.

2.4. Các biện pháp bồi dưỡng các PPDH từ vựng tiếng Anh theo chủ điểm cho GVMN

Để bồi dưỡng PPDH từ vựng tiếng Anh theo chủ điểm cho GVMN các nhà QLGD cần xây dựng và thống nhất chương trình tiếng Anh dành cho TrMN.

- Mở các lớp tập huấn hè bồi dưỡng về từ vựng tiếng Anh theo chủ điểm cho GVMN. Kết hợp với các trung tâm Anh ngữ, tiến hành bồi dưỡng về kiến thức từ vựng tiếng Anh cho những GV trẻ có năng lực Tiếng Anh, áp quy định chuẩn về tiếng Anh cho GVMN.

- Mở các lớp tập huấn hè bồi dưỡng PPDH từ vựng tiếng Anh theo chủ điểm cho GV có chuyên

ngành SPMN và có năng lực tiếng Anh ở một trình độ nhất định.

Tại các lớp tập huấn, báo cáo viên sẽ cùng GV thảo luận về các phương pháp và kỹ thuật giảng dạy từ vựng tiếng Anh cho TrMN. Từ đó rút ra được những phương pháp phù hợp cho từng đối tượng trẻ mẫu giáo cũng như từng đơn vị bài học. Các báo cáo viên cũng sẽ báo cáo một bài dạy mẫu từ đó GV thảo luận và rút ra được ưu, nhược điểm của từng phương pháp được áp dụng trong bài học. Báo cáo viên yêu cầu GVMN dạy trích đoạn một hoạt động trong đơn vị bài học (microteaching).

- Ngoài các buổi tập huấn bồi dưỡng trên, GVMN có thể tự học, tự bồi dưỡng nghiên cứu các PPDH từ vựng môn tiếng Anh trên các kênh giải trí You Tube hoặc trang tiếng Anh 1,2,3... Tuyên GV có chuyên ngành về giảng dạy tiếng Anh cho TRMN, khuyến khích GV tự học, tự bồi dưỡng về PPDH từ vựng tiếng Anh theo chủ điểm.

2.5. Mẫu thiết kế bài dạy từ vựng tiếng Anh theo chủ điểm cho TrMN

Sau đây, chúng tôi đề xuất 01 mẫu thiết kế bài dạy từ vựng tiếng Anh theo chủ điểm cho TrMN:

LESSON 2: FAMILY

A. Objectives

After the lesson, students will be able to:

+ Identify five members in a family

B. Teaching Aids

Pictures, song “finger family”

C. Procedure

I. Greeting

II. New lesson

Warm up: (5 minutes) Sing and dance “Finger family” song

The content of the new lesson (25 minutes)

Content- key language	Time	Activities	Teaching aids
Activity 1	8'	>Introduce new vocabulary - Use the finger to introduce <i>daddy. mommy, brother, sister, baby</i> . - Students practice chorally and individually. - Point to each finger and ask “who is this?” - students answer “daddy/ mommy...”	Song “finger family”
Activity 2 Key vocabulary: <i>Daddy, mommy, brother, sister, baby</i>	12'	>Vocabulary drill - Use the flashcard with picture of member in a family <i>daddy/ mommy/ brother/ sister/ baby</i> for student to practice the words. - Choral drill the vocabulary on the flashcards, as a whole class, then in small groups. As you show your students the cards, say the words in different ways (slowly, loudly, high-pitched, softly,	Pictures

(Xem tiếp trang 67)

ỨNG DỤNG PHẦN MỀM KAHOOT HỖ TRỢ DẠY HỌC Ở TRƯỜNG TIỂU HỌC THEO HƯỚNG TƯƠNG TÁC TÍCH CỰC

Thái Thị Đào*

ABSTRACT

To day the application of information technology for teaching in general and teaching primary in particular has become very popular. The software helps learner easy to acquire new knowledge while stimulating interest learning and help teachers achieve high efficiency in the process of teaching. In this article, I would like to present some applications of the Kahoot software to support teaching differentiation and consolidate knowledge in teaching primary towards positive interaction.

Keywords: Education, Teaching primary, Active learning, IT applications.

Ngày nhận bài: 15/5/2019; Ngày phản biện: 28/5/2019; Ngày duyệt đăng: 2/6/2019.

1. Giới thiệu phần mềm Kahoot

Hiện nay một số trường phổ thông đã sử dụng Kahoot trong dạy học. Kahoot là công cụ hỗ trợ dạy học miễn phí dựa trên nền tảng trò chơi và được sử dụng như một hệ thống lớp học tương tác. Phần mềm này giúp giáo viên (GV) tạo trò chơi (bài kiểm tra trắc nghiệm) với nhiều lựa chọn với tính năng có thể tích hợp hình ảnh và video một cách dễ dàng và nhanh chóng. Nó cũng có thể tạo nhanh các câu hỏi để thảo luận vấn đề thời sự nào đó. Kahoot có bộ đếm thời gian, tự chấm điểm cho HS khi trả lời câu hỏi; xếp hạng HS sau những lần chơi nên nó biến lớp học thành sân chơi hào hứng. Về bản chất Kahoot là một website. Vì vậy, nó có thể sử dụng trên mọi thiết bị: laptop, tablet, smartphone, máy tính,... miễn là thiết bị đó được kết nối Internet

2. Ứng dụng phần mềm Kahoot hỗ trợ dạy học ở trường Tiểu học theo hướng tương tác tích cực

2.1. Ứng dụng phần mềm Kahoot để hỗ trợ kiểm tra kiến thức cũ và cung cấp kiến thức mới cho HS

Hiện nay, việc kiểm tra kết quả dạy học một cách khách quan, nhanh chóng với sự tính cực, chủ động, hào hứng tham gia của HS là vấn đề đang được các GV tiểu học đặc biệt quan tâm. Với hình thức kiểm tra truyền thống (kiểm tra ván đáp bài học cũ và cung cấp kiến thức bài học mới) qua các câu hỏi của GV, HS trực tiếp trả lời thì chỉ kiểm tra được rất ít HS là đã hết thời gian. Hình thức kiểm tra truyền thống này cũng không tạo được sự hứng thú, tương

tác tích cực, chủ động của HS. Kahoot với tính năng tạo câu hỏi trắc nghiệm, bộ đếm thời gian và tự chấm điểm, xếp hạng của phần mềm, ta có thể kiểm tra được kiến thức của tất cả HS trong lớp với một thời gian ngắn, qua việc xây dựng trò chơi “Ai nhanh ai đúng?”, “Trò chơi rung chuông vàng”, “Trò chơi “ .

Ví dụ : Trò chơi “Ai nhanh ai đúng” để củng cố kiến thức bài “Phòng bệnh sốt xuất huyết” môn Khoa học lớp 5. Luật chơi: Trong thời gian 3 phút ai trả lời đúng nhiều câu hỏi nhất và nhanh nhất người đó sẽ dành chiến thắng, với 5 câu hỏi, ví dụ:

Câu 1: Muỗi truyền bệnh sốt xuất huyết có tên là gì?

- a. Muỗi A-no-phen; b. Muỗi vằn; c. Muỗi cỏ Cules; d. Cả 3 loại trên

Câu 2: Tác nhân gây bệnh sốt xuất huyết?

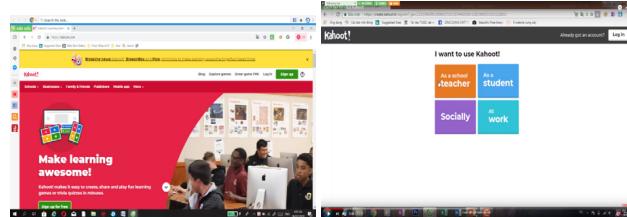
- a. Vi khuẩn; b. Virut; c. Bọ gậy. d. Virut và vi khuẩn.

....

Cách xây dựng trò chơi như sau:

Bước 1: Đăng nhập phần mềm

+ Đăng nhập Kahoot: Để đăng nhập vào Kahoot ta truy cập vào địa chỉ website: <https://kahoot.com/>, kích chọn Sign up/ Teacher/ Sign up with google và điền đầy đủ thông tin vào hộp thoại Your account details.

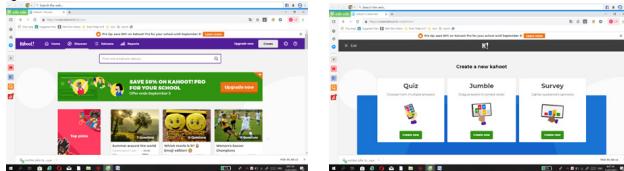


Bước 2: Thiết kế trò chơi

* ThS, Trường CĐSP Nghệ An



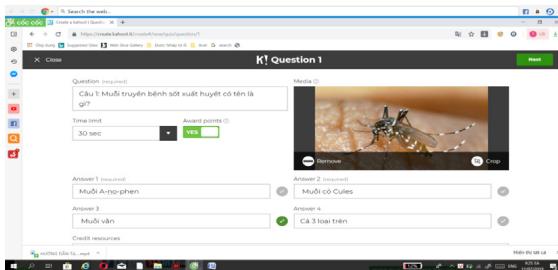
Sau khi đăng nhập xong, ta kích chọn *Create quiz/creat new*



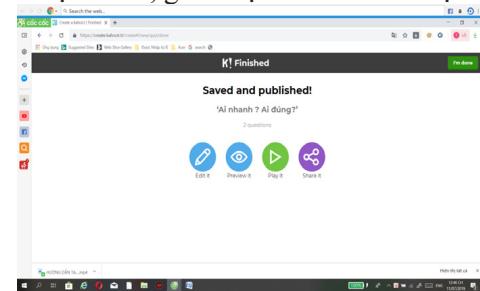
Chúng ta tiếp tục điền tên trò chơi vào ô *Title*, viết cách thức chơi trong ô *Description*, chọn *Everyone* trong *Visibility*, chọn Tiếng Việt trong ô *Language*, chọn hình ảnh biểu tượng cho trò chơi trong ô *Cover image* và sau đó chọn Ok go.



Lúc này giao diện màn hình chuyển sang trang mới, ta bắt đầu tạo các câu hỏi cho trò chơi bằng cách chọn *Add question* (nếu các câu hỏi đã được thiết kế trong Word thì ta kích chọn *Import from spreadsheet*). Sau đó ghi nội dung câu hỏi trong ô *Question*, chọn thời gian tối đa để trả lời câu hỏi trong ô *Time limit*, chọn chấm điểm hay không chấm điểm ở ô *Award points*, ghi các phương án trả lời trong ô *Answer* và chọn hình ảnh hoặc video giải thích cho câu hỏi trong ô *Media*. Để tạo câu hỏi khác ta kích chọn *Next/ Add question*



Sau khi thiết kế xong hệ thống câu hỏi của trò chơi ta chọn Save, giao diện sau sẽ xuất hiện

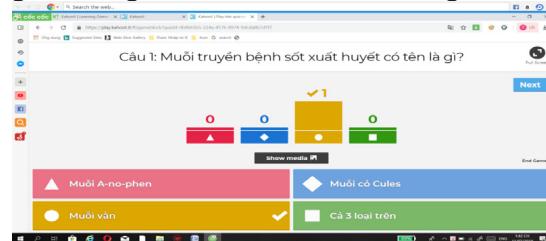


Ở nút Edit it sẽ cho chúng ta sửa lại nội dung trò chơi, nút Preview it cho phép chúng ta xem trước trò

choi, nút Play it sẽ cho chúng ta chơi, nút Share it cho chúng ta chia sẻ trò chơi này. Mỗi trò chơi sau khi tạo đều có một mã pin để đăng nhập, GV ghi lại mã tin này để cung cấp cho HS khi tổ chức trò chơi

Bước 3: Tổ chức cho HS chơi trò chơi để kiểm tra bài cũ hoặc củng cố kiến thức mới

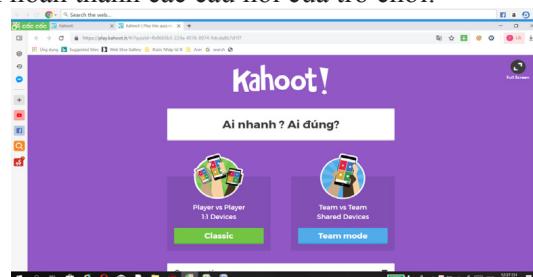
GV cho HS truy cập vào trang website: <https://play.kahoot.it> hoặc tải kahoot.it trên App Store của điện thoại rồi nhập mã pin của trò chơi, chọn tên Nickname của mình để vào chơi. Sau khi HS đăng nhập được vào trò chơi với mã pin mà GV yêu cầu, trên màn hình máy của GV sẽ hiển thị tên những HS vào chơi, GV bắt đầu bấm nút Start cho HS chơi. Sau khi HS chọn câu trả lời xong, trên màn hình máy của GV sẽ hiện lên những HS trả lời đúng, số điểm của từng HS và người đạt điểm cao nhất trong cuộc chơi.



GV khen thưởng những HS có điểm cao trong trò chơi, khuyến khích động viên các em còn lại.

Như vậy chỉ trong thời gian rất ngắn khoảng 3-5 phút, với sự hỗ trợ của Kahoot, GV đã giúp tất cả HS trong lớp củng cố lại kiến thức của bài học hoặc GV có thể kiểm tra được kiến thức ở bài cũ của tất cả HS trong lớp. Sự hỗ trợ của Kahoot tạo điều kiện cho GV có thể tương tác với tất cả HS trong lớp, HS hứng thú và đem lại hiệu quả học tập cao hơn.

Với trò chơi “Rung chuông vàng” thì cách thức thực hiện hoàn toàn tương tự. Tuy nhiên, trò chơi rung chuông vàng, nếu chúng ta chơi theo các đội thì sau khi nhấn nút play của trò chơi, GV chọn vào thẻ Team mode, máy sẽ tính điểm cho các đội chơi sau khi hoàn thành các câu hỏi của trò chơi.



GV có thể vận dụng các trò chơi này trong các bài ôn tập, tổng kết kiến thức cho HS ở tất cả các môn học ở Tiểu học.

2.2. *Ứng dụng phần mềm Kahoot để hỗ trợ dạy học phân hóa ở Tiểu học*

Dạy học phân hóa là một trong những định hướng chính của chương trình phổ mới để phát triển năng lực HS. Hiện nay, việc thực hiện dạy học phân hóa còn gặp nhiều khó khăn vì sĩ số lớp quá đông. Mỗi tiết học chỉ giới hạn trong 35 – 40 phút nên GV không thể giao nhiệm vụ và đánh giá việc thực hiện nhiệm vụ đến từng đối tượng HS. Với những ưu điểm của Kahoot, ta có thể vận dụng vào trong dạy học phân hóa ở Tiểu học một cách dễ dàng như sau:

+ *Ứng dụng Kahoot trong hoạt động thực hành, luyện tập*

Trong hoạt động thực hành, luyện tập, GV giao các bài tập ở các mức độ khác nhau tùy từng đối tượng HS là khá giỏi hay trung bình, yếu.

Ví dụ: khi dạy tiết Toán Luyện tập chung (Toán 1 trang) để củng cố kiến thức về đọc, viết, so sánh số có 2 chữ số cho HS, GV giao nhiệm vụ thực hành cho 2 đội là Thỏ trắng và Sóc nâu tương ứng với 2 đối tượng HS (trung bình, khá giỏi)

+ Đội Thỏ trắng (Học sinh trung bình)

Câu 1: Số nào trong các số sau đọc là “tám mươi lăm”: 84; 58; 85

Câu 2: Số lớn nhất trong các số 43, 21, 44, 58, 12, 85, 79 là số nào trong các số: 12; 85; 79

Câu 3: Số bé nhất trong các số 31, 28, 53, 23, 44, 56 là số nào trong các số: 31; 56; 23

+ Đội sóc nâu (Học Sinh khá giỏi)

Câu 1: Số nào là số lớn nhất có 2 chữ số khác nhau: a.99; b.100; c; 98

Câu 2: Số bé nhất có 2 chữ số giống nhau là số nào? a. 11 b.10; c; 9

Câu 3: Điền dấu nào vào ô trống của phép tính sau : $13 + 3$ $12 + 6$:

Dấu $>$; Dấu $<$; Dấu $=$

Ta sẽ dùng phần mềm Kahoot để thiết kế thành 2 game mang tên đội “Thỏ trắng”, “Sóc nâu” như phần thiết kế trên đã trình bày. Khi đó Kahoot sẽ cung cấp cho chúng ta mã pin của 2 game Thỏ trắng và Sóc nâu. Bạn nào vào đội thỏ trắng sẽ dùng mã pin của game thỏ trắng, bạn nào đội sóc nâu sẽ đăng nhập Kahoot theo mã pin của game sóc nâu.

GV cho HS đăng nhập mã game của mình trên Kahoot.it và tiến hành làm bài. Sau khi kết thúc thời gian làm bài, trên máy của GV sẽ báo kết quả bài làm, điểm số của từng em trong đội thỏ trắng và đội sóc nâu.

Với sự hỗ trợ của Kahoot việc dạy học phân

hóa theo đối tượng HS rất thuận lợi, GV không mất nhiều thời gian mà vẫn có thể dạy theo phân hóa từng đối tượng HS, có thể kiểm soát được khả năng làm bài của từng em. HS sẽ tích cực hơn trong học tập vì thực hiện nhiệm vụ phù hợp với năng lực của mình. Hơn nữa, trong Kahoot, có hình ảnh, âm thanh, màu sắc đẹp sẽ tạo hứng thú học tập cho HS hơn

+ *Ứng dụng Kahoot trong việc phân hóa nhiệm vụ trong giờ tự học và giao nhiệm vụ chuẩn bị bài học tiếp theo*

Trong giờ tự học, mỗi HS hoặc mỗi nhóm HS đều phải thực hiện các nhiệm vụ khác nhau. Ta sẽ sử dụng Kahoot để giao nhiệm vụ cho từng HS. Mỗi em sẽ có một mã pin để vào làm nhiệm vụ của mình. GV sẽ kiểm soát đánh giá bài làm của HS qua thời gian và điểm số trên máy tính của mình. Với Kahoot, HS có thể làm bài mọi lúc, mọi nơi nên HS có thể làm bài khi về nhà. Vì vậy, GV có thể giao nhiệm vụ về nhà mà phân hóa theo từng đối tượng HS.

3. Kết luận

Kahoot là một phần mềm dạy học có chất lượng, làm tăng hứng thú học tập của HS, tăng cường sự tương tác giữa GV và HS. Cần nghiên cứu ứng dụng phần mềm này vào dạy học Tiểu học, làm cho kiến thức các môn học ở Tiểu học trở nên dễ tiếp thu hơn, hấp dẫn hơn với đông đảo HS. Ứng dụng Kahoot trong dạy học là giải pháp tối ưu trong việc khắc phục một số khó khăn về dạy học phân hóa khi sĩ số các lớp ở Tiểu học đông như hiện nay, đảm bảo đáp ứng yêu cầu về đổi mới dạy học ở chương trình phổ thông mới.

Tài liệu tham khảo

1. Vũ Lệ Hoa (2016), *Một số nguyên tắc tổ chức dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác*, Tạp chí giáo dục số 304 kỳ 2

2. Bùi Duy Phương (2018), *Tạo trò chơi trên Kahoot nhanh chóng dễ dàng*, <https://lophoccongdong.com/>

3. Nguyễn Thị Châu Giang (2018), *Giáo trình phương pháp dạy học Toán ở Tiểu học*, NXB Đại học Vinh

4. Nguyễn Thị Thắn (2009), *Giáo trình phương pháp dạy học các môn học về Tự nhiên và Xã hội*, NXB Đại học Sư phạm

VAI TRÒ CỦA TƯ DUY PHẢN BIỆN TRONG GIÁO DỤC NGOẠI NGỮ Ở BẬC ĐẠI HỌC

Nguyễn Thị Thanh Bình*, Trần Thị Thanh Ngọc**

Hoàng Thị Lê Ngọc***

ABSTRACT

Critical thinking is considered as a core skill of higher education, especially in this age. Critical thinking is one of the four essential skills along with communication, collaboration, and creativity, needed to equip for learners in the 21st century. This article will analyze the role of critical thinking in foreign language education; introduce the possible Vietnamese equivalents of critical thinking, thereby stating the authos' view of this concept; analyze the role of critical thinking and language learning; the role of language and critical thinking; and opportunities to develop critical thinking in teaching foreign languages at universities in Vietnam.

Keywords: Critical thinking, foreign language education.

Ngày nhận bài: 2/7/2019; Ngày phản biện: 5/7/2019; Ngày duyệt đăng: 10/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Tư duy phản biện được xem là một kỹ năng cốt lõi của giáo dục đại học, đặc biệt trong thời đại ngày nay. Tư duy phản biện là một trong bốn kỹ năng thiết yếu cùng với kỹ năng giao tiếp, hợp tác, và sáng tạo, mà các nền giáo dục cần trang bị cho người học trong thế kỷ 21. Bài báo này sẽ phân tích vai trò của tư duy phản biện trong giáo dục ngoại ngữ; giới thiệu về các cách chuyển thể cụm từ "critical thinking" sang tiếng Việt, từ đó nêu cách nhìn của tác giả về khái niệm này; phân tích vai trò của tư duy phản biện và việc học ngoại ngữ; vai trò của ngôn ngữ và tư duy phản biện và các cơ hội phát triển tư duy phản biện trong dạy học ngoại ngữ ở bậc đại học ở Việt Nam.

2. Tư duy phản biện

Tư duy phản biện, tên tiếng Anh là "critical thinking" được dịch ra tiếng Việt bằng nhiều cụm từ như "tư duy phê phán", "tư duy phản biện", và "tư duy biện luận". Điểm chung của các thuật ngữ dịch này là các tác giả đều dịch từ "thinking" thành "tư duy", và các thuật ngữ đề là các cụm danh từ. Sự khác biệt nằm ở cách dịch từ "critical". Những tác giả dùng cụm từ "tư duy phản biện", và "tư duy biện luận" dường như muốn tránh ý nghĩ mang tính tiêu cực của cụm từ "phê phán", nghĩa là chỉ trích hay chỉ ra các khuyết điểm hay sự không phù hợp của một vấn đề nào đó hay trong một lý lẽ của một người nào đó. Theo Lê Huỳnh Tân Cẩm Giang, cụm từ "phê phán" chỉ hành động chỉ ra cái chưa tốt, cái sai lầm,

và không bao hàm ý nghĩa đánh giá. Tác giả này lý luận rằng quan điểm phê phán vốn được hiểu là đứng trên lập trường của một hệ phái và phủ định các lý thuyết khác biệt với tư tưởng chính thống, không chấp nhận khả năng tiếp cận vấn đề từ nhiều phương diện khác nhau. Theo L. H. T. C. Giang, tư duy phản biện không bao hàm ý nghĩa như vậy, mà nó bao hàm ý nghĩa đánh giá. Tác giả Dương Thị Hoàng Oanh và Nguyễn Xuân Đạt lại không đồng tình với cách dịch "phản biện". Các tác giả lý luận rằng cả hai cụm từ "phê phán" và "phản biện" đều liên quan đến sự chỉ trích. Đối với các tác giả này, tư duy phản biện phản ánh tầm quan trọng của "thinking" tức quá trình tư duy để tìm ra biện pháp giải quyết một vấn đề. D. T. H. Oanh và N. X. Đạt (2016) giải thích cho việc sử dụng cụm từ "tư duy biện luận" như sau: tư duy phản biện tập trung nhiều hơn vào tính logic và suy luận biện luận. Việc sử dụng các thuật ngữ tiếng Việt tương ứng với cụm từ "critical thinking" của các tác giả trên cho thấy rằng họ đề muôn tránh đánh đồng tư duy phản biện với suy nghĩ mang tính tiêu cực. Tư duy phản biện không có nghĩa là phương tiện tranh cãi, cãi vã hay coi thường mà nó bao hàm nỗ lực nhìn nhận một vấn đề từ nhiều góc nhìn hay khía cạnh khác nhau (Dung, 2006). Theo cá nhân tác giả, tác giả sử dụng cụm từ "tư duy phản biện" bởi nó hàm ý thái độ cởi mở và xây dựng với tất cả những ý tưởng, quan điểm chính thống hay không chính thống.

Tư duy phản biện là một khái niệm rộng và trừu tượng. Cho đến hiện nay, rất nhiều cách hiểu khái niệm này từ các lĩnh vực nghiên cứu: triết học, tâm lý học và giáo dục học. Tư duy phản biện có thể được

* TS, Khoa Quốc tế học, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế

, * ThS, Khoa Quốc tế học, Trường Đại học Ngoại ngữ, Đại học Huế

hiểu là các kỹ năng nhận thức và thường được liên hệ với Bảng phân loại các cấp bậc nhận thức của Bloom (1954), gồm kiến thức, hiểu, áp dụng, phân tích, tổng hợp và đánh giá. Paul (1990) đồng nhất tư duy phản biện với đa nhận thức (metacognition) tức suy nghĩ về suy nghĩ của mình. Ngoài ra, tư duy phản biện cũng được định nghĩa bao gồm không những các kỹ năng mà còn gồm các phẩm chất cần thiết của một người có tư duy phản biện như sự cởi mở, sự tôn trọng chân giá trị ... (Ellis, 1990; Hapern, 2001).

3. Tư duy phản biện và giáo dục ngôn ngữ

3.1. Vai trò của tư duy phản biện và việc học ngoại ngữ

Gần đây tư duy phản biện được xem là một bộ phận quan trọng của giáo dục ngôn ngữ. Kabilan (2000) quan sát rằng sự thành thạo ngôn ngữ của một người học được thể hiện không chỉ ở khả năng hiểu và sử dụng ngôn ngữ mà còn ở khả năng sử dụng tư duy phản biện và sáng tạo thông qua ngôn ngữ đó. Ở ngữ cảnh giảng dạy ngoại ngữ ở Anh, Brumfit et al. (2005) nhấn mạnh lợi ích của việc dạy sinh viên tư duy. Theo các tác giả này, tư duy phản biện có thể giúp sinh viên giao tiếp bằng ngôn ngữ được học, tạo ra các văn bản nói và viết khác nhau, và thể hiện sự sáng tạo trong sử dụng ngôn ngữ đó. Tương tự, Daud and Hustin (2004) xem các bài tập phát triển tư duy phản biện trong các lớp ngoại ngữ là điều kiện tốt để phát huy, thúc đẩy và kích thích sự hấp thụ ngôn ngữ và nâng cao khả năng ngôn ngữ. Bên cạnh các lợi ích về mặt ngôn ngữ, tư duy phản biện được cho giúp thúc đẩy công bằng xã hội (Pessoa & Urzêda Freitas, 2012). Học một ngôn ngữ theo hướng phản biện làm cho người học nhận thức được áp bức và học cách chống lại nó (Norton & Toohey, 2004).

Vai trò của tư duy phản biện đối với giáo dục ngoại ngữ cũng được thảo luận trên khía cạnh mục tiêu mang tính công cụ hay mục tiêu mang tính giáo dục (instrumental or educational goals) (Bredella & Richter, 2004). Bredella and Richter (2004) trích một phần của Giả thuyết Sapir-Whorf Hypothesis để lý luận cho sự cần thiết của tư duy phản biện đối với giáo dục ngoại ngữ.

Theo Giả thuyết Sapir-Whorf, quá trình học và nghiên cứu một ngoại ngữ không chỉ có mục tiêu công cụ mà còn có mục tiêu giáo dục. Nó có thể giúp chúng ta ý thức được những hạn chế của ngôn ngữ mẹ đẻ và thế giới quan của mình, và cho phép chúng ta nhận thấy được những tương đồng với các ngôn ngữ hay hệ suy nghĩ khác ở mức độ sâu hơn (p. 523).

Nếu giáo dục ngoại ngữ tập trung chỉ vào kỹ năng ngôn ngữ và độ lưu loát, nó chỉ thực hiện mục tiêu công cụ của mình (Brumfit et al., 2005; Houghton & Yamada, 2012; Yamada, 2010), mặc dù có người

có thể tranh luận rằng mục tiêu công cụ cũng mang tính giáo dục. Theo Houghton and Yamada (2012, p. 35), phần lớn chương trình đào tạo ngoại ngữ hiện tại có xu hướng dạy học kỹ năng và kiến thức, đặc biệt ở các giai đoạn đầu của chương trình học. Houghton và Yamada e ngại rằng chương trình đào tạo ngoại ngữ sẽ thiếu đi mục tiêu giáo dục do sự quá chú trọng vào kỹ năng mà thiếu những nội dung có tiềm năng phát triển tư duy phản biện.

3.2. Vai trò của ngôn ngữ và tư duy phản biện

Ngôn ngữ và suy nghĩ liên quan chặt chẽ với nhau. Vygotsky (2012) đã phát biểu rằng giao tiếp bằng ngôn ngữ sẽ có tác động mạnh mẽ lên suy nghĩ bằng cách chuyển tải ý tưởng từ tâm trí người này sang tâm trí người khác. Ngôn ngữ giúp người học đào sâu vào tầng tiếp theo của kiến thức và sự hiểu (biết). Theo Vygotsky, ngôn ngữ đóng vai trò thúc đẩy tư duy bậc cao. Lý luận này có thể giúp trả lời câu hỏi liệu khả năng ngôn ngữ được cải thiện (ngôn ngữ mẹ đẻ hay ngôn ngữ đích) sẽ phát huy tư duy phản biện. Tuy nhiên, theo hiểu biết của tác giả, cho đến nay chưa có nghiên cứu thực nghiệm nào kiểm tra giả thuyết này. Khi mà mối quan hệ nguyên nhân – kết quả giữa sự cải thiện ngôn ngữ và sự phát triển tư duy phản biện còn chưa rõ ràng, có thể lý luận theo cách thuyết phục hơn rằng sự cải thiện về ngôn ngữ có thể nâng cao chất lượng của việc thể hiện tư duy phản biện (critical thinking communication). Lý luận này có thể được dùng để chứng minh việc học ngoại ngữ là môi trường tốt để phát triển tư duy phản biện.

3.3. Các lĩnh vực của giáo dục ngoại ngữ để phát triển tư duy phản biện

Có ba lĩnh vực được xem là có tiềm năng để phát triển tư duy phản biện trong một lớp ngoại ngữ, đó là ngôn ngữ, quá trình học ngôn ngữ, và văn hóa (Brumfit et al., 2005; Byrnes, 2012; Houghton & Yamada, 2012; Thadphoothon & Jones, 2004). Khía cạnh ngôn ngữ hay ý thức ngôn ngữ hỗ trợ người học phát triển năng lực phản biện bằng cách phản hồi cá nhân về các thành phần / yếu tố ngôn ngữ của ngôn ngữ mà học học (ngôn ngữ đích). Điều này có nghĩa người học sử dụng ngôn ngữ phù hợp để lý luận. Theo như Thadphoothon and Jones (2004), khi người học ngôn ngữ hỏi những câu hỏi phù hợp, hay liên kết các ý, họ đang tư duy phản biện. Hay nói cách khác, người học truy vấn tính khả dụng của bài đọc và / hoặc đánh giá quan điểm của người viết nó. Họ chắt lọc kiến thức thông qua quá trình suy luận để xác định các lỗi logic và đưa ra các sự lựa chọn phù hợp thay vì chỉ chấp nhận kiến thức mà không truy vấn.

Quá trình học ngôn ngữ là một khía cạnh khác mà người học có thể thể hiện tư duy phản biện. Khía

cạnh này đòi hỏi người học soi chiếu vào quá trình học ngôn ngữ của chính mình, ví dụ như về mức độ thuần thục ngôn ngữ, hay về các kỹ thuật / phương pháp mà người học sử dụng để nâng cao khả năng ngôn ngữ. Yamada (2010, p. 43) nhận xét, người học tiếng Nhật như một ngoại ngữ đã thể hiện tư duy phản biện của mình bằng cách phản hồi với chính quá trình học của mình để đưa ra các nhận xét mang tính phản biện về các giả thuyết của người khác về mức độ khó của việc học tiếng Nhật. Trong nghiên cứu của Yamada's (2010), sinh viên thảo luận theo nhóm và sử dụng kinh nghiệm của chính mình như là một công cụ để truy vấn các giả thuyết của chính mình trước đó (ví dụ như so với các ngôn ngữ châu Âu, học tiếng Nhật không khó).

Khía cạnh thứ ba để phát triển tư duy phản biện trong dạy học ngoại ngữ là văn hóa và ý thức văn hóa. Việc học một ngoại ngữ được cho là thiếu hụt nếu không học về văn hóa của nước hay người nói ngôn ngữ đó. Việc tiếp xúc với một ngoại ngữ được xem là sự gặp gỡ với "người khác" (Houghton & Yamada, 2012, p. 58) mà ở đó người học chú ý đến những tương đồng và khác biệt giữa văn hóa của mình và văn hóa của người nói ngôn ngữ đích. Người học có cơ hội soi chiếu lại những nhận định của chính mình và có những điều chỉnh về những khuôn mẫu văn hóa mà họ đã được nghe. Kỹ năng ý thức liên văn hóa đạt được thông qua quá trình này sẽ giúp người học làm quen với các nền văn hóa khác và khuyến khích họ liên hệ một cách phản biện với các vấn đề được nêu lên trong quá trình học. Vì vậy quá trình tư duy so sánh và đối chiếu là điều kiện tốt để phát triển tư duy phản biện trong một lớp học ngoại ngữ.

Trong khi ngôn ngữ và quá trình học ngôn ngữ liên quan đến mặt ngôn ngữ ("language" component), văn hóa là một phần của mặt nội dung ("content" component) (Houghton & Yamada, 2012). Mặt "ngôn ngữ" và "nội dung" có quan hệ gần gũi trong việc phát triển tư duy phản biện. Người học cần kỹ năng ngôn ngữ tốt để có thể tiếp cận một cách phản biện với tài liệu bằng ngôn ngữ đích. Trong khi đó, để thực hành ngôn ngữ đích ở mức cao, người học cần tiếp cận với những khái niệm hay lý thuyết phức tạp. Với mối quan hệ giữa việc học ngôn ngữ và tư duy phản biện, và giữa bản thân ngôn ngữ và tư duy phản biện, các nhà nghiên cứu (vd. Kamali & Fahim, 2011; Thompson, 1999; Wilson, 2009) đã đề xuất việc lồng ghép các kỹ năng tư duy phản biện nhằm nâng cao hay ít nhất nhằm bổ sung các cơ hội học ngôn ngữ.

Từ những phân tích ở trên, tác giả xin có những kiến nghị về việc phát triển tư duy phản biện ở các lớp ngoại ngữ, cụ thể là tiếng Anh ở Việt Nam như sau:

1. Khuyến khích sinh viên sử dụng ngôn ngữ đích (tiếng Anh) để diễn đạt suy nghĩ của mình càng nhiều càng tốt. Tuy nhiên, giáo viên có thể linh hoạt cho phép sinh viên sử dụng ngôn ngữ mẹ đẻ (tiếng Việt) trong những tình huống các em gặp khó khăn khi diễn đạt bằng tiếng Anh. Điều này có thể giúp sinh viên mạnh dạn thể hiện tư duy phản biện của mình hơn.

2. Tận dụng các khía cạnh của việc học ngoại ngữ gồm ngôn ngữ, quá trình học ngôn ngữ, và văn hóa làm chất liệu cho sinh viên thể hiện tư duy phản biện.

4. Kết luận

Tư duy phản biện được xem là một trong những kỹ năng học thuật quan trọng của giáo dục (Paul, 2005). Việc trang bị cho sinh viên nói chung và sinh viên ngoại ngữ nói riêng các kỹ năng tư duy phản biện là rất cần thiết. Nhằm nâng cao chất lượng giáo dục Việt Nam nói chung và giáo dục ngoại ngữ ở bậc đại học nói riêng, cần thiết phải lồng ghép phát triển tư duy phản biện cho người học.

Tài liệu tham khảo

1. Bredella, L., & Richter, A. (2004). Sapir-Whorf Hypothesis. In M. Byram (Ed.), Rouledge Encyclopedia of language teaching and learning (pp. 522-523). London and New York: Routledge.
2. Brumfit, C., Myles, F., Mitchell, R., Johnston, B., & Ford, P. (2005). Language study in higher education and the development of criticality. International Journal of Applied Linguistics, 15(2), 145 - 168.
3. Canh, L. V. (2011). Form-focused instruction: A case study of Vietnamese teachers' beliefs and practices. University of Waikato, NZ.
4. Dung, D. N. (2006). Tu duy sáng tạo và phe phan trong giao dục Mỹ [Creative and critical thinking in American education]. Day va hoc ngay nay [Teaching and learning today], 5, 41.
5. Giang, L. T. H. C. (2010). Understanding about critical thinking (Hiểu biết về tư duy phản biện). Retrieved Feb 15th, 2012, 2012, from <http://www.iер.edu.vn/content/view/429/186/>
6. Houghton, S., & Yamada, E. (2012). Developing criticality in practice through foreign language education: Peter Lang Frankfurt Am Mein, Germany.
7. Kabilan, M. K. (2000). Creative and critical thinking in language classrooms. The Internet TESL Journal, 6(6).
8. Kamali, Z., & Fahim, M. (2011). The relationship between critical thinking ability of Iranian EFL learners and their resilience level facing unfamiliar vocabulary items in reading. Journal of Language Teaching and Research, 2(1), 104-111.

ỨNG DỤNG PHẦN MỀM WHO ANTHRO TRONG ĐÁNH GIÁ, THEO DÕI SỰ PHÁT TRIỂN THỂ CHẤT TRẺ MẦM NON

Phạm Quang Thuận*

ABSTRACT

Nowadays, preschool teachers and the people, who are in charge of educating often use growth charts to evaluate and monitor the physical development of children. This method is easy to apply but teachers have to manipulate manually and it is difficult to synthesize. WHO Anthro, developed by the World Health Organization (WHO), which is used for assessing, monitoring and managing the development of children's physical development in accordance with their standards, can limit the disadvantages of the growth chart method. This article proposes the application of the WHO Anthro software for the assessment, monitoring and management of physical development in preschool children.

Keywords: Growth chart, WHO Anthro, WHO AnthroPlus, WHO.

Ngày nhận bài: 4/7/2019; Ngày phản biện: 5/7/2019; Ngày duyệt đăng: 10/7/2019.

1. Mở đầu

Hiện nay, giáo viên (GV) mầm non và người làm công tác giáo dục thường sử dụng BĐTT để đánh giá sự phát triển thể chất (PTTC) của trẻ. Phương pháp này có những ưu điểm là: dễ sử dụng, tuy nhiên hạn chế là làm thủ công; đánh giá trên một trẻ nhưng cần nhiều loại bảng đánh giá (theo tuổi, cân nặng, giới tính) và khó quản lý thông tin. Để khắc phục những hạn chế này, trường mầm non cần phải tăng cường ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT) trong quản lý và đánh giá. Đề án “Tăng cường ứng dụng CNTT trong quản lý và hỗ trợ các hoạt động dạy - học, nghiên cứu khoa học (NCKH) góp phần nâng cao chất lượng GD&ĐT giai đoạn 2016 - 2020, định hướng đến năm 2025”[1] - nêu nhiệm vụ phải đẩy mạnh ứng dụng CNTT toàn ngành GD&ĐT. Khó khăn lớn hiện nay là chọn được phần mềm chuẩn và có khả năng triển khai rộng. Phần mềm WhoAnthro áp dụng cho trẻ từ 0 đến 5 tuổi do phòng dinh dưỡng (Department of Nutrition) Tổ chức Y tế Thế giới (WHO) dùng để đánh giá sự PTTC của trẻ dựa trên các tiêu chuẩn của tổ chức này và được cung cấp hoàn toàn miễn phí.

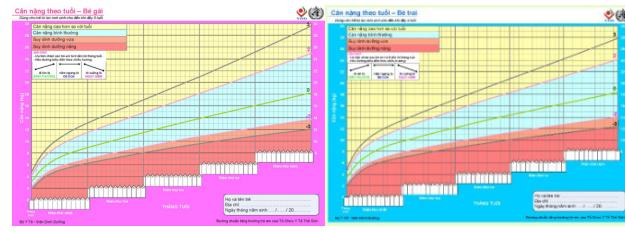
Ở Việt Nam có các công trình khoa học; trên thế giới đã sử dụng các phần mềm này để sát chiều cao đứng, cân nặng và đánh tình trạng suy dinh dưỡng, béo phì của trẻ. Các nghiên cứu này mới chỉ sử dụng mô đun Khảo sát dinh dưỡng (Nutritional survey) để phân tích đánh giá trên một quần thể khảo sát.

Hiện nay, chưa có bất kỳ nghiên cứu nào ở Việt Nam cũng như trên thế giới sử dụng mô đun Đánh giá cá nhân (*Individual assessment*) của phần mềm WHO Anthro để quản lý, đánh giá, theo dõi sự phát triển thể chất trẻ. Đây là mô đun chức năng rất hay cho phép lưu trữ thông tin của các lần cân, đo của trẻ từ đó xuất ra các đánh giá dựa trên các tiêu chuẩn của WHO. Bài viết này, tác giả đề xuất sử dụng mô đun Đánh giá cá nhân (*Individual assessment*) của phần mềm WHO Anthro để quản lý, đánh giá, theo dõi sự phát triển thể chất trẻ ở trường mầm non.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Biểu đồ tăng trưởng

Biểu đồ tăng trưởng là công cụ do Tổ chức Y tế thế giới (WHO) xây dựng để theo dõi liên tục sự phát triển thể lực của trẻ từ khi mới sinh đến khi tròn 5 tuổi, thông qua việc cân, đo và chấm lên biểu đồ để biểu diễn quá trình phát triển của trẻ, so sánh kết quả này với quần thể tham khảo để đánh giá tình trạng phát triển thể lực của trẻ. Biểu đồ tăng trưởng là các đồ thị theo dõi sự phát triển về cân nặng và chiều cao của trẻ từ 0 cho đến 5 tuổi.



Hình 1: BĐTT để sử dụng do đó nó được sử dụng rộng rãi tại các trường mầm non.

* Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương Nha Trang

Biểu đồ tăng trưởng có 2 loại: Biểu đồ theo dõi cân nặng theo tuổi (Mặt A), Biểu đồ theo dõi chiều cao theo tuổi (Mặt B). Các biểu đồ được phân chia theo giới: Biểu đồ dành cho bé trai có màu xanh, biểu đồ dành cho bé gái có màu hồng.

2.2. Phần mềm Who Anthro

2.2.1. Giới thiệu về phần mềm Who Anthro

Phần mềm WHO Anthro được phát triển bởi phòng dinh dưỡng (Department of Nutrition) tổ chức Y tế thế giới, cài đặt trên máy tính cá nhân chạy hệ điều hành Windows. Phần mềm xây dựng dựa trên tiêu chuẩn phát triển thể chất trẻ em của Tổ chức Y tế Thế giới (WHO Child Growth Standards) dùng để theo dõi và đánh giá sự phát triển của trẻ em từ 1 đến 5 tuổi. Phiên bản hiện tại là 3.2.2 và cung cấp hoàn toàn miễn phí tại địa chỉ: <http://www.who.int/childgrowth/software/en/>

Phần mềm gồm mô đun chức năng: Mô đun tính toán nhân trắc học (Anthropometric calculator), Mô đun đánh giá cá nhân (Individual assessment), mô đun khảo sát dinh dưỡng(Nutritional survey). Tại trường mầm non có thể khai thác sử dụng mô đun Đánh giá cá nhân để quản lý, theo dõi, đánh giá sự phát triển thể chất của trẻ.

2.2.2. Ứng dụng WHO Anthro ở Trường Mầm non

Để sử dụng WHO Anthro, GV cài đặt phần mềm trên một máy tính của nhóm lớp để tiện theo dõi, quản lý. Quy trình sử dụng phần mềm như sau:

Bước 1: Khởi động phần mềm

- Để sử dụng Mô đun Đánh giá cá nhân chức năng này, trước tiên cần khởi động phần mềm WHO Anthro sau đó bấm chọn chức năng Individual assessment

Giao diện Mô đun hiện ra như sau (xem hình 2):

Bước 2: Nhập thông tin của trẻ

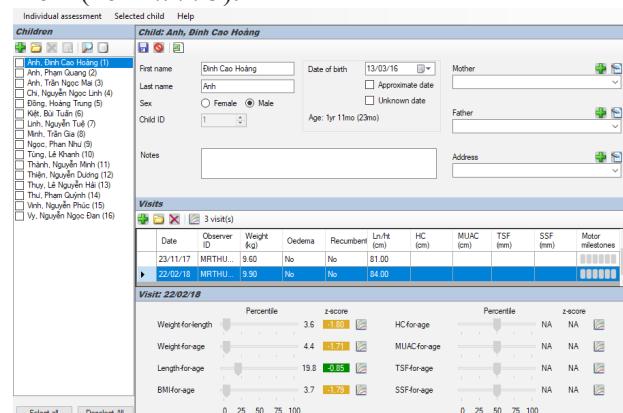


Hình 2. Giao diện mô đun Individual Assessment

Chú thích giao diện phần mềm: (1). Vị trí menu, (2) Hiển thị danh sách trẻ được nhập, (3) Vùng nhập

thông tin của trẻ và phụ huynh, (4) Vùng nhập thông tin cân nặng, chiều cao của trẻ, (5) Vùng hiển thị kết quả.

Nhập thông tin cân đo của trẻ: bấm vào biểu tượng **Thêm (+)** ở vị trí „, sau đó nhập các thông tin liên quan đến trẻ bao gồm: Tên, họ và tên đệm, ngày sinh, giới tính, thông tin về cha, mẹ, ghi chú. Sau khi nhập xong thông tin một trẻ bấm CTRL + S để lưu. Thông tin của một nhóm trẻ trên phần mềm (xem hình 3).



Hình 3. Thông tin 1 nhóm lớp được lưu trên phần mềm

Bước 3: Nhập thông tin cân, đo của trẻ

Để nhập thông tin cho trẻ, chúng ta thực hiện như sau:

+ Bấm chọn tên trẻ

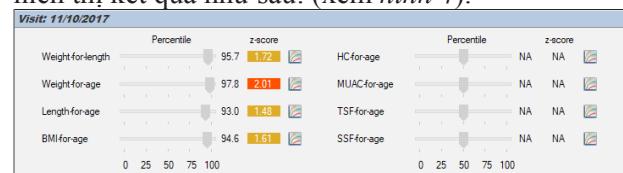
+ Bấm chuột vào biểu tượng **Thêm (+)** ở vị trí „,

Lưu ý: Để việc nhập thông tin trẻ được dễ dàng, người sử dụng cần hiểu rõ một số thuật ngữ trên giao diện: Date of visit (ngày tiến hành cân, đo); Date of birth (ngày sinh của trẻ); Weight(kg) (cân nặng của trẻ, đơn vị tính là kg); Length/Height (cm) (chiều dài nằm/chiều cao của trẻ, đơn vị đo là cm).

+ Sau khi nhập xong, bấm Save để lưu thông tin.

Bước 4: Đọc và xuất kết quả

Sau khi đã nhập các thông tin ở bước 2, phần mềm sẽ tự động xuất ra kết quả ở vùng ... theo hai dạng thang đo là Perccentile và z-score. Giao diện hiển thị kết quả như sau: (xem hình 4).

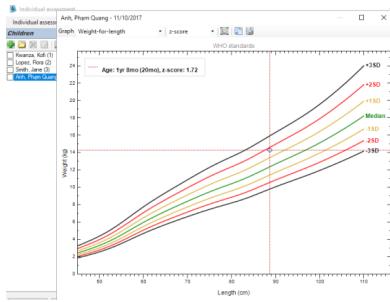


Hình 4. Giao diện hiển thị kết quả

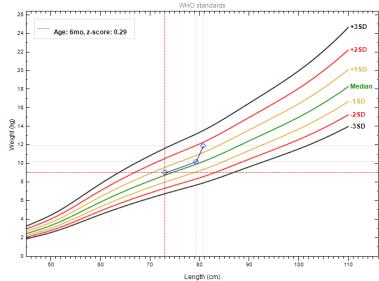
Các chỉ số kết quả bao gồm: Cân nặng theo

chiều dài/ chiều cao; Cân nặng theo tuổi; Chiều cao theo tuổi; BMI theo tuổi.

Để xuất ra dạng biểu đồ, người dùng bấm vào biểu tượng  bên cạnh các chỉ số kết quả (xem hình 5, 6).



Hình 5. Đồ thị thể hiện một lần cân, đo



Hình 6. Đồ thị thể hiện nhiều lần cân, đo

Từ biểu đồ này, GV và phụ huynh có thể đánh giá chính xác tình trạng phát triển thể chất của trẻ.

2.3. So sánh phương pháp sử dụng Biểu đồ tăng trưởng và Who Anthro

Để so sánh phương pháp sử dụng Biểu đồ tăng trưởng và Who Anthro, chúng ta xét Bảng 1 dưới đây.

Bảng 1: Bảng so sánh giữa Biểu đồ tăng trưởng và Who Anthro

Tiêu chí	Biểu đồ tăng trưởng	WhoAnthro
Chuẩn đánh giá	WHO	WHO
Phương pháp đánh giá	Thủ công	Tự động
Quản lý thông tin trẻ	Dựa trên Biểu đồ tăng trưởng của từng trẻ.	Lưu thông tin trên máy tính.
Tiêu chuẩn được đánh giá.	- Cân nặng theo tuổi - Chiều cao theo tuổi	- Cân nặng theo tuổi - Chiều cao theo tuổi - BMI theo tuổi

Yêu cầu sử dụng	Bản in Biểu đồ	Có máy tính tăng trưởng
-----------------	----------------	----------------------------

Nhận xét: Biểu đồ tăng trưởng và Who Anthro đều xây dựng dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá sự phát triển thể chất trẻ của Tổ chức Y tế thế giới. Biểu đồ tăng trưởng dễ sử dụng không yêu cầu máy tính do đó có thể triển khai rộng rãi, tuy nhiên thao tác thực hiện là thủ công và khó quản lý thông tin. Who Anthro là phần mềm cài đặt trên máy tính do đó có khả năng quản lý, lưu trữ thông tin hiệu quả, đặc biệt đánh giá được nhiều tiêu chuẩn hơn Biểu đồ tăng trưởng.

3. Kết luận và kiến nghị

Kết luận: Phần mềm WHO Anthro cung cấp cho GV mầm non, phụ huynh công cụ tiện lợi để quản lý, theo dõi đánh giá sự phát triển của trẻ dưới 5 tuổi theo tiêu chuẩn WHO với giao diện thân thiện, đầy đủ các tiêu chí đánh giá và hoàn toàn miễn phí.

Kiến nghị: Để tiến tới việc chuẩn hóa việc đánh giá sự phát triển thể chất của trẻ trên cả nước, tác giả đề xuất (1) nên đưa phần mềm WHO Anthro vào giảng dạy cho sinh viên ngành giáo dục mầm non và (2) đưa WHO Anthro vào sử dụng tại các trường mầm non thay thế cho biểu đồ tăng trưởng.

Tài liệu tham khảo

[1] Thủ tướng Chính phủ, *Quyết định số 117/QĐ-TTg của Thủ tướng Chính phủ : Phê duyệt Đề án “Tăng cường ứng dụng CNTT trong quản lý và hỗ trợ các hoạt động dạy - học, NCKH góp phần nâng cao chất lượng GD&ĐT giai đoạn 2016 - 2020, định hướng đến năm 2025»*

[2] Nguyễn Văn Danh (2012). *Khảo sát chiều cao đứng, cân nặng và tình trạng suy dinh dưỡng, béo phì của trẻ từ 3 đến 5 tuổi ở Khánh Hòa*. Báo cáo tổng kết đề tài NCKH cấp bộ, Mã số B2010 – 34 – 12. Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương – Nha Trang.

[3] Hoàng Quý Tinh (2010), *Nghiên cứu một số đặc điểm hình thái cơ thể trẻ em người dân tộc Thái, Hmông, Dao ở tỉnh Yên Bái và các yếu tố liên quan*. Luận án tiến sĩ chuyên ngành Nhân chủng học. Đại học Khoa học Tự nhiên, Đại học Quốc gia Hà Nội.

[4] WHO (2012). *WHO Anthro for Personal Computers Manual Software for assessing growth and development of the world's children*.

[5] WHO (2009). *WHO AnthroPlus for personal computers Manual: Software for assessing growth of the world's children and adolescents*

THỰC TRẠNG SỬ DỤNG BÀI TẬP TÂM VẬN ĐỘNG PHÁT TRIỂN KHẢ NĂNG VẬN ĐỘNG THEO NHẠC CHO TRẺ 5 - 6 TUỔI Ở TRƯỜNG MẦM NON

Trần Thị Kim Uyên*

ABSTRACT

Physical and mental exercises are specially designed to develop the movement ability, awareness, emotion as well as improve behavior among children, activating their bodies physically to move along with music.

Keywords: Psychology motor, physical and mental exercises, movement along with music, ability of moving your body along music.

Ngày nhận bài: 25/6/2019; Ngày phản biện: 2/7/2019; Ngày duyệt đăng: 5/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Vận động theo nhạc (VĐTN) đóng vai trò quan trọng trong sự phát triển thể chất và tâm hồn trẻ em. Đó là kết hợp đồng điệu giữa toàn bộ cơ thể xoay chuyền, sắc thái biểu cảm của khuôn mặt, “hơi thở” trong từng động tác với các tiết tấu, giai điệu âm nhạc. Nhịp điệu của âm nhạc có khả năng kích thích trẻ vận động một cách hứng thú, tích cực, giúp trẻ phát triển cảm giác về nhịp điệu, phát triển trí tuệ, tư duy hình tượng, sáng tạo, định hướng không gian và vận động tinh.

Bài tập tâm vận động (BT TVD) là một loại bài tập đặc thù, phát triển về mặt vận động, nhận thức và tình cảm, tâm lí cho trẻ. Khi tham gia BT TVD, trẻ dùng cảm giác vận động, tri giác vận động, thông qua hành động vận động để trải nghiệm không gian, thời gian, cảm xúc, tình cảm bằng chính cơ thể của mình. Do vậy, khả năng VĐTN phát triển được qua BT TVD có thể giúp trẻ dễ dàng nhận ra mình và thế giới xung quanh, đồng thời ứng dụng nó vào giải quyết những tình huống cụ thể trong cuộc sống. Chính vì vậy, sử dụng BT TVD để phát triển khả năng VĐTN cho trẻ là rất hợp lí và cần thiết.

Những năm gần đây, mức độ phát triển của trẻ rất nhanh, trong khi các hình thức VĐTN lại rất đơn giản, quen thuộc nên trẻ dễ có sự nhảm chán, ít chú ý và không phát huy được hết tính tích cực chủ động và sáng tạo của mình. Thực tế tại một số trường mầm non ở Thành phố Vinh - Nghệ An chưa áp dụng nhiều hình thức, giải pháp để phát triển khả năng VĐTN

của trẻ. Nhiều giáo viên mầm non (GVMN) không biết đến BT TVD để sử dụng chúng trong việc phát triển khả năng VĐTN cho trẻ 5 - 6 tuổi. Để phát triển khả năng VĐTN của trẻ có nhiều cách. Tuy nhiên BT TVD được coi là hình thức phù hợp nhà giáo dục nên biết và sử dụng để phát triển khả năng VĐTN cho trẻ 5 - 6 tuổi.

Xuất phát từ những nội dung trên, vấn đề “**Thực trạng sử dụng bài tập tâm vận động phát triển khả năng vận động theo nhạc cho trẻ 5 - 6 tuổi ở trường mầm non**” được lựa chọn nghiên cứu.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Ánh hưởng của bài tập tâm vận động đến sự phát triển khả năng vận động theo nhạc của trẻ 5 - 6 tuổi

2.1.1. Hiểu biết sơ đồ cơ thể và khả năng VĐTN

Tâm vận động (TVD) và VĐTN đều buộc trẻ phải điều khiển được cơ thể theo yêu cầu. Tuy nhiên khả năng khống chế trong VĐTN hay sự chế ngự bản thân trong TVD không dễ gì có được. Như vậy, xảy ra mâu thuẫn: Trẻ mong muốn tạo ra những động tác vận động đẹp, phù hợp với âm nhạc, nhưng lại không thể điều khiển được cơ thể bản thân theo ý muốn của mình, không điều khiển được các cơ, khớp theo mục đích của bài VĐTN. Nghĩa là khả năng khống chế của trẻ bị hạn chế, hay chính là trẻ không chế ngự được cơ thể.

Không chế là yếu tố kĩ năng cơ bản nhất của VĐTN, chi phối các yếu tố còn lại. Không chế tốt cơ thể thì dễ dàng, thuận lợi hơn trong việc sử dụng các kĩ năng VĐTN. Chế ngự cơ thể liên quan mật thiết

* ThS. Trường CDSP Nghệ An

với kỹ năng không chế thì cũng liên quan đến các kỹ năng còn lại của VĐTN. Khi trẻ có khả năng mô phỏng chính xác động tác VĐTN, điều khiển độ mở, sự mềm dẻo, biết quay - xoay, nhảy thì có nghĩa là trẻ đã chế ngự được cơ thể, không chế được các bộ phận cơ thể mình theo ý muốn.

Kiểm soát được cơ thể chính là chế ngự được cơ thể. Lúc này trẻ có thể mô phỏng chính xác hơn các động tác VĐTN, biết sử dụng bộ phận cơ thể hợp lý, đúng tính chất của động tác, phù hợp với giai điệu âm nhạc theo yêu cầu. Thông qua cơ thể mà trẻ bộc lộ hành động vận động thể hiện tâm lí bản thân khi VĐTN. Có nghĩa là khả năng VĐTN của trẻ phát triển cũng đồng thời thể hiện sự phát triển của TVĐ. Như vậy, thông qua khả năng VĐTN của trẻ mà có thể xem xét việc trẻ hiểu biết sơ đồ cơ thể của mình.

2.1.2. Phân hóa ưu thế thuận cơ thể và khả năng VĐTN

Trong sinh hoạt hàng ngày, trẻ 5 - 6 tuổi đã thể hiện ưu thế thuận phải trái và trong VĐTN cũng vậy. Yêu cầu thực hiện động tác bên không thuận làm trẻ lúng túng, khó khăn, thậm chí nhiều trẻ khó thực hiện và ngược lại. Song, chính những động tác không thuận với trẻ mang tính yêu cầu tập thể khi VĐTN, lại rèn cho trẻ biết sử dụng vận động cân bằng. Trong VĐTN, trẻ không chỉ vận động chân tay mà nó còn phải đúng hướng. Điều đó giúp trẻ vừa rèn được ý thức kỷ luật theo tập thể, tạo tâm lí vui vẻ, thoải mái tự tin, phát triển tốt nhân cách. Định hướng tốt phải trái cũng góp phần giúp trẻ xác định tốt cấu trúc hóa không gian.

Như vậy, yếu tố phân hóa ưu thế thuận cơ thể của TVĐ và các động tác thực hiện phía phải hay phía trái trong VĐTN có sự tác động qua lại lẫn nhau, giúp nhau phát triển mặt mạnh và dần khắc phục hạn chế.

2.1.3. Định hướng không gian và khả năng VĐTN

Khi VĐTN trẻ thực hiện các động tác di chuyển,

Bảng 2.1: Ý kiến về BT TVĐ của GVMN

Tổng	Nội dung câu hỏi	Quan niệm GV về BT TVĐ	SL	%
n = 32	Cô đã bao giờ nghe nói đến BT TVĐ hay chưa?	Đã biết	8	16,67
		Chưa biết	40	83,33
	Đó là bài tập như thế nào?	BT phát triển tâm lý	0	0
		BT phát triển tâm lý - vận động	35	72,92
		BT phát triển toàn diện: Nhận thức - tình cảm - vận động	13	27,08

nhảy, quay... do đó trẻ cần phải định hướng tốt về không gian. Hiểu biết về định hướng không gian giúp trẻ tạo ra những hình tượng nghệ thuật, dáng dấp, tư thế đẹp, biết sắp xếp cơ thể hợp lí trong không gian đó. Để định hướng tốt không gian trẻ phải hiểu cơ thể mình, nhằm lấy cơ thể làm mốc rồi phóng chiêu vào thế giới xung quanh, tạo sự thuận lợi trong VĐTN.

2.1.4. Định hướng thời gian và khả năng VĐTN

Để nắm bắt được nhịp điệu của âm nhạc, điều khiển động tác cơ thể theo tiết tấu âm nhạc, trẻ phải có khả năng định hướng thời gian. Trẻ cảm nhận tốt nhịp điệu sẽ biết điều chỉnh sự cân bằng phù hợp giữa nhịp điệu cơ thể với âm nhạc. Quá trình diễn ra VĐTN chính là sự liên kết giữa các đường nét của động tác, cơ thể, tạo nên cái “hồn”, “hơi thở” cho động tác. Muốn được như thế trẻ phải hiểu cơ thể mình, kiểm soát, chế ngự được chúng thì mới có thể điều khiển nhịp điệu cơ thể theo âm nhạc.

Như vậy, những yếu tố của TVĐ và những yếu tố ảnh hưởng đến khả năng VĐTN của trẻ, đều coi hiểu biết sơ đồ cơ thể và không chế là yếu tố cơ bản quan trọng nhất, có ảnh hưởng đến các yếu tố còn lại. TVĐ cung cấp cho trẻ những khả năng cần thiết để vận dụng thực hành các động tác VĐTN. Khi tác động vào TVĐ của trẻ cũng tức là tác động đến sự hoàn thiện khả năng VĐTN. Đó là mối quan hệ tương hỗ, tác động hai chiều giúp trẻ phát triển toàn diện.

2.2. Thực trạng sử dụng bài tập tâm vận động phát triển khả năng vận động theo nhạc của trẻ 5 - 6 tuổi ở trường mầm non

Tác giả tiến hành khảo sát trên 48 GVMN dạy lớp 5 - 6 tuổi tại Trường MN Sao Mai, MN Trường Thi, MN Lê Mao, MN Đông Vĩnh, MN Vinh Tân - Thành phố Vinh - Nghệ An, và thu được kết quả như sau:

* Ý kiến GV về BT TVĐ

Mặc dù có 8/48 GV cho rằng mình đã biết đến BT TVĐ nhưng lại không nói được về nội dung này, chứng tỏ các GV đều chưa hiểu rõ về BT TVĐ. Điều

đó cho thấy, phạm trù TVĐ đối với GV còn rất mơ hồ, ít được tiếp cận.

Có 35/48 GV cho rằng đây là BT phát triển tâm lí - vận động. Đa số GV lý giải rằng “tâm” là tâm lí, “vận” là vận động, do vậy đây là BT vừa phát triển tâm lí, vừa phát triển vận động. Cách hiểu này có phần đúng nhưng chưa đầy đủ. Có 13/48 GV lựa chọn phương án đó là BT phát triển toàn diện: nhận thức - tình cảm - vận động, đây là quan niệm chính xác về loại BT này. Như vậy, nếu được tiếp cận với khái niệm này một cách đầy đủ thì GV có thể xây dựng và tổ chức tốt BT TVĐ ở trường MN.

* *Ý kiến GV về mức độ hỗ trợ của BT TVĐ đối với việc phát triển khả năng VĐTN của trẻ 5 - 6 tuổi*

Mặc dù chưa hiểu rõ về BT TVĐ, song đa số GV đã tin tưởng BT TVĐ sẽ tác động tốt đến tâm lí và khả năng vận động của trẻ nên sẽ giúp trẻ VĐTN tốt hơn.

Bảng 2.2: Ý kiến GV về mức độ hỗ trợ của BT TVĐ đối với việc phát triển khả năng VĐTN của trẻ 5 - 6 tuổi

Tổng số	Ý kiến GV về mức độ hỗ trợ của BT TVĐ đối với việc phát triển khả năng VĐTN của trẻ 5 - 6 tuổi	SL	%
n = 32	Tốt hơn	42	87,5
	Tốt	6	12,5
	Bình thường	0	0
	Không tốt	0	0
	Ý kiến khác	0	0

* *Ý kiến GV về việc tổ chức sử dụng BT TVĐ nhằm phát triển khả năng VĐTN cho trẻ 5 - 6 tuổi*

Bảng 2.3: Ý kiến GV về việc tổ chức sử dụng BT TVĐ nhằm phát triển khả năng VĐTN của trẻ 5 - 6 tuổi

Tổng số	Ý kiến GV về việc tổ chức BT TVĐ nhằm phát triển khả năng VĐTN cho trẻ 5 - 6 tuổi	SL	%
n = 32	Thường xuyên	3	6,25
	Không thường xuyên	45	93,75
	Không tổ chức	0	0

Theo số liệu ở bảng 2.3, có 3/48 GV thường xuyên tổ chức BT TVĐ nhằm phát triển khả năng VĐTN cho trẻ 5 - 6 tuổi. Tuy nhiên khi được hỏi “Cô đã tổ chức BT TVĐ như thế nào? Trong quá trình tổ chức, cô đã có những thuận lợi, khó khăn gì?” thì

3/48 GV lại trả lời rất mơ hồ, không đúng trọng tâm, ván đề câu hỏi. GV cho biết bản thân đã tổ chức BT TVĐ thông qua các hoạt động có chủ đích, các trò chơi, các hoạt động giáo dục thể chất, tổ chức mọi lúc mọi nơi, trong tất cả hoạt động.

- Thuận lợi: đa phần các trẻ hứng thú hoạt động, tâm thế thoải mái. Các cô có cơ hội phát hiện ra trẻ có năng khiếu, sáng tạo trong vận động. Trẻ thông minh, được tiếp cận vận động sớm. Trẻ cảm nhận tốt về khả năng vận động. Cơ sở vật chất tương đối tốt để có thể đảm bảo cho trẻ tập luyện. Nhà trường tạo điều kiện tổ chức các hoạt động nhằm phát triển vận động cho trẻ.

- Khó khăn: chưa có nhiều tài liệu để tham khảo. Các bài hát chưa đa dạng, nội dung các bài tập chưa phong phú. Khả năng, năng khiếu múa của GV còn hạn chế, chưa toàn diện. Số lượng trẻ quá đông dẫn đến tình trạng các cô khó có thể bao quát đến từng cá nhân trẻ. Các GV chưa bao giờ được tiếp xúc các lớp tập huấn, dự giờ dạy mẫu hay chương trình đề cập đến BT TVĐ.

Như vậy, không có GV nào đề cập đến sử dụng BT TVĐ nhằm phát triển khả năng VĐTN cho trẻ 5 - 6 tuổi. Chứng tỏ rằng, BT TVĐ là lĩnh vực hoàn toàn mới mà GV ở địa bàn điều tra chưa hiểu rõ và sử dụng.

3. Kết luận

Những nghiên cứu về lí luận và thực trạng trên là cơ sở để chúng ta hiểu rõ hơn về tầm quan trọng của việc đưa ra giải pháp sử dụng BT TVĐ nhằm phát triển khả năng VĐTN của trẻ 5 - 6 tuổi ở một số trường MN tại thành phố Vinh - Nghệ An. Vấn đề này không chỉ có ý nghĩa đối với việc phát triển giáo dục TVĐ mà còn có ý nghĩa to lớn trong việc góp phần phát triển toàn diện cho trẻ MN, đáp ứng mục tiêu giáo dục MN hiện nay.

Tài liệu tham khảo

1. Phạm Thị Hòa (2014), *Giáo dục âm nhạc - tập II*, NXB Đại học Sư phạm.
2. Nguyễn Thị Nhu Mai, *Giáo dục tâm vận động - một lĩnh vực giáo dục cần thiết đối với trẻ em*, Tạp chí Giáo dục số 202, kỳ 2 - 11/1998.
3. Nguyễn Thị Nhu Mai (2001), *Nghiên cứu tâm vận động ở trẻ em 5 - 6 tuổi*, Luận án tiến sĩ tâm lí học, Hà Nội.
4. Trần Minh Trí (1998), *Múa và phương pháp dạy trẻ vận động theo nhạc*, NXB Giáo dục.

BỒI DƯỠNG Ý TƯỞNG SÁNG TẠO CHO HỌC VIÊN Ở CÁC NHÀ TRƯỜNG QUÂN ĐỘI ĐÁP ỨNG YÊU CẦU, NHIỆM VỤ CỦA CUỘC CÁCH MẠNG CÔNG NGHỆ 4.0

Hà Văn Quang; Nguyễn Khắc Toàn*

ABSTRACT

Nowadays, the fourth industrial revolution has tremendously impacted which requires each organization, each individual, especially trainees of military academies to have creative ideas in order to enhance the quality of task performance, contribute to improving the virtue and capacity of military personnel. Hence, the cultivation of creative ideas for trainees of various military academies is an urgent requirement and a strategic task in education and training of military academies under the effect of the fourth industrial revolution.

Keywords: Creative idea, Military academy, the fourth industrial revolution.

Ngày nhận bài: 14/6/2019; Ngày phản biện: 19/6/2019; Ngày duyệt đăng: 10/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Ý tưởng sáng tạo (YTST) là giai đoạn đầu của tư duy, là nấc thang biểu hiện bước chuyển hóa về chất trong nhận thức của người học viên (HV) thông qua quá trình đào tạo và rèn luyện tại nhà trường. Quá trình phát triển các YTST sẽ giúp mỗi HV từng bước tìm ra bản chất, quy luật, nội dung, hình thức, phương pháp hoạt động trên cơ sở tri thức, kinh nghiệm đã có, phù hợp với hiện thực khách quan, đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ trước tác động của cuộc cách mạng công nghiệp (CMCN) 4.0. Do đó, trong quá trình học tập, hoạt động thực tiễn, người HV cần có sự đổi mới, nhạy bén và năng động trong tiếp nhận, phát hiện, tìm tòi, khám phá những tri thức mới nhằm phục vụ cho quá trình nhận thức và hoạt động thực tiễn một cách nhanh chóng và chính xác. Mặt khác, bồi dưỡng YTST giúp HV ở các nhà trường quân đội nâng cao chất lượng, hiệu quả hoạt động học tập, nghiên cứu khoa học, xây dựng phẩm chất, nhân cách của người cán bộ quân đội, gop phần đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ xây dựng và bảo vệ Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa trong tình hình mới.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Quan niệm ý tưởng sáng tạo và thực trạng bồi dưỡng ý tưởng sáng tạo cho HV ở các nhà trường quân đội

Theo Từ điển triết học quan niệm: “Ý tưởng sáng tạo là giai đoạn đầu của tư duy, là phát hiện

mới của con người về phương diện ý tưởng, phản ánh qua sự biến đổi, phát triển hợp quy luật trong quá trình tư duy, đáp ứng được nhu cầu của hiện thực khách quan về cái mới trong thực tiễn”.

HV trong các nhà trường quân đội phải là những người có lập trường chính trị tư tưởng vững vàng, thực sự nhạy cảm và có năng lực giải quyết đúng đắn những vấn đề chính trị, là những người tiên phong cả về lý luận và hoạt động thực tiễn, có sức thuyết phục và có nghệ thuật làm việc, ứng xử có văn hóa, gương mẫu về đạo đức, lối sống. Cùng với đó, HV có tri thức sâu rộng về các lĩnh vực khoa học xã hội và nhân văn, am hiểu về quân sự và một số lĩnh vực chuyên môn khác. Do đó, trong quá trình học tập, công tác nhiều HV đã hình thành phương pháp tư duy sáng tạo, thấy được mối liên hệ giữa các vấn đề học tập, tạo dựng nhiều YTST có giá trị to lớn, góp phần nâng cao chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học và Giải thưởng tuổi trẻ sáng tạo trong Quân đội.

Tuy nhiên, quá trình đào tạo hiện nay cho thấy, việc phát huy YTST trong quá trình học tập của HV còn tồn tại những bất cập cần nhận thức và giải quyết. Nội dung dạy học ở các học viện, nhà trường Quân đội hiện nay tuy đã được cải tiến, hoàn thiện nhưng vẫn còn thiên về khái lượng kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo chuyên môn, chưa chú trọng về phương pháp, cách thức để thúc đẩy phát triển tuy duy độc lập, tích cực sáng tạo nhằm hình thành các YTST của HV. Có biểu hiện “quá tải” về thông tin trong dạy học làm hạn chế phát triển năng lực YTST. Phương pháp dạy

* Học viên cao học, Hệ sau đại học, Trường Sĩ quan Chính trị

học vẫn mang tính truyền thống, người học vẫn chỉ dừng lại ở tái hiện kiến thức là chính. Phương pháp dạy học nêu vấn đề, gợi mở, định hướng cho HV nghiên cứu được sử dụng chưa nhiều.

2.2. Một số biện pháp bồi dưỡng ý tưởng sáng tạo cho HV ở các nhà trường quân đội hiện nay

2.2.1. Giáo dục, nâng cao nhận thức, trách nhiệm của các lực lượng sư phạm trong việc bồi dưỡng ý tưởng sáng tạo cho HV

Đây là biện pháp then chốt quyết định đến việc bồi dưỡng YTST cho HV các nhà trường Quân đội. Vì có nhận thức đúng đắn sẽ tạo ra động lực, mục đích đúng đắn, nỗ lực nghiên cứu, tích lũy kiến thức để ra biện pháp, hướng đi sát đúng cho sự phát triển của HV nói chung và phát triển YTST nói riêng. Từ nhận thức đầy đủ việc bồi dưỡng YTST cho người học, cũng như vai trò to lớn của cuộc CMCN 4.0 và sự tác động của nó, các chủ thể mới có thể tiếp cận và phát huy tối đa hiệu quả ứng dụng các thành tựu khoa học công nghệ vào giảng dạy lý thuyết cũng như thực hành, từ đó nâng cao trình độ của bản thân góp phần nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo ở các nhà trường quân đội.

Đồng thời, để nâng cao nhận thức và phát huy được tối đa việc bồi dưỡng YTST cho HV cần bảo đảm các yếu tố đi cùng, đó là sự phát triển toàn diện cả về phẩm chất và năng lực, chú trọng kỹ năng thực hành nghề nghiệp, kỹ năng khai thác, ứng dụng công nghệ thông tin và trình độ ngoại ngữ là vô cùng quan trọng, từ đó tạo sự đồng thuận, ý chí quyết tâm cao trong nhận thức và hành động, tích cực trong chỉ đạo và tổ chức thực hiện việc ứng dụng, làm thay đổi căn bản lối mòn tư duy bảo thủ, trì trệ sang tư duy độc lập, phương pháp công tác khoa học, chuẩn hóa và hiệu quả trong độ ngũ cán bộ, giảng viên, HV. Từ những nền tảng đó sẽ trực tiếp tạo ra mũi nhọn hướng vào sự đột phá trong công tác giáo dục. Trên cơ sở đó, sẽ tạo ra một hướng đi mới, tác động mới mang tính tích cực làm cho khả năng học tập, kỹ năng hoạt động thực tiễn có chiều sâu và nâng cao YTST của người học.

2.2.2. Phát huy vai trò tích cực, tư giác của HV trong học tập, nâng cao trình độ ngoại ngữ, tin học nhằm đáp ứng yêu cầu cuộc CMCN 4.0

Biện pháp này giữ vai trò quan trọng, quyết định đến chất lượng của hoạt động bồi dưỡng YTST cho HV trong các nhà trường quân đội. Có thể thấy, nội dung ngoại ngữ, tin học có ý nghĩa quyết định đối với quá trình tiếp nhận các thành tựu của tri thức nhân

loại. Ngoại ngữ, tin học chính là phương tiện hữu ích giúp HV ở các nhà trường quân đội tiếp nhận nhanh chóng, hiệu quả những thành tựu mà cuộc CMCN 4.0 mang lại. Vì vậy, mỗi HV cần tích cực, tự giác trong học tập, nâng cao trình độ ngoại ngữ, tin học nhằm tiếp thu những tri thức mới của nhân loại. Từ đó, bổ sung, nâng cao phương pháp, cách thực học tập, nghiên cứu khoa học bằng nhiều YTST có giá trị thực tiễn sâu sắc. Hiện nay, ngoại ngữ, tin học là chìa khóa để từng cá nhân liên kết với phần còn lại của thế giới, truy cập vào kho kiến thức khổng lồ của nhân loại. Từ đó, mở ra cơ hội, nắm bắt, tiếp thu những thành quả mà cuộc CMCN 4.0 mang lại.

Khả năng sử dụng ngoại ngữ, tin học tốt sẽ tạo cơ hội cho HV tiếp cận các tin tức, sách báo, tài liệu nước ngoài, giao tiếp được với bạn bè quốc tế nhằm học hỏi phương pháp, cách thức trong nhận thức cũng như tìm ra hệ thống những tri thức mới, qua các YTST tạo của mình. Đặc biệt, những thành tựu khoa học, làm chủ các vũ khí, trang bị, phương tiện, thiết bị quân sự hiện đại, góp phần giúp HV vận dụng vào quá trình học tập, rèn luyện và công việc sau này. Tuy nhiên, cần phải nhấn mạnh rằng học ngoại ngữ, tin học không chỉ đơn thuần là biết từ vựng, biết sử dụng máy vi tính, biết truy cập internet mà cần phải vận dụng ngoại ngữ, tin học linh hoạt trong giao tiếp, khai thác, tiếp nhận thông tin, xử lý thông tin theo yêu cầu thực tiễn đặt ra. Để nâng cao chất lượng học ngoại ngữ, đòi hỏi các lực lượng sư phạm trong Nhà trường cần điều chỉnh nội dung, chương trình học ngoại ngữ cho cán bộ, giảng viên một cách cân đối; tổ chức nhiều các hoạt động và hình thức như câu lạc bộ tiếng Anh, tọa đàm, giao lưu, thông qua đài truyền thanh, báo cáo bằng tiếng Anh, hệ thống panô, khẩu hiệu sử dụng song ngữ; mở các lớp tập huấn, bồi dưỡng công nghệ thông tin cho HV...

2.2.3. Tăng cường các hoạt động nghiên cứu khoa học cho HV ở các nhà trường quân đội

Đây là biện pháp hàng đầu để nâng cao chất lượng giáo dục, đào tạo bồi dưỡng YTST trong quá trình học tập, nghiên cứu khoa học của HV. Do vậy, từng HV trong các nhà trường quân đội cần có nhận thức đúng đắn về vị trí, ý nghĩa, tầm quan trọng của hoạt động nghiên cứu khoa học của HV và giải thưởng tuổi trẻ sáng tạo trong quân đội ở các nhà trường quân đội. Từ đó, xây dựng ý thức, thái độ đúng đắn, tinh thần trách nhiệm cao trong quá trình học tập, nghiên cứu khoa học, mạnh dạn, dám nghĩ, dám làm bằng những YTST có giá trị cao về lý luận

và thực tiễn.

CMCN 4.0 tác động toàn cầu, đối với công tác giáo dục thì ứng dụng khoa học công nghệ là một tất yếu khách quan, hoạt động nghiên cứu khoa học luôn là một trong hai nhiệm vụ hàng đầu của bất kỳ một trường đại học nào. Kết hợp ứng dụng các thành tựu của cuộc CMCN 4.0 với hoạt động nghiên cứu khoa học sẽ giúp HV nâng cao hệ thống tri thức, kỹ năng, kỹ xảo trong nghiên cứu; phát triển tư duy động lập sáng tạo bằng nhiều YTST phản ánh chính xác thực tiễn hoạt động quân sự hiện nay.

Đối với mỗi HV ở các nhà trường quân đội hoạt động nghiên cứu khoa học và Giải thưởng tuổi trẻ sáng tạo trong quân đội là nội dung có ý nghĩa thiết thực, tạo ra tiền đề cho những YTST của bản thân. Đồng thời, các cơ quan chức năng cần có bộ tiêu chuẩn đánh giá các hoạt động nghiên cứu khoa học. Đứng trước sự tác động mạnh mẽ, đa chiều của cuộc CMCN 4.0 đòi hỏi chất lượng đội ngũ cán bộ quân đội phải được nâng lên. Trong đó, phương pháp, tác phong công tác phải được thay đổi theo chiều hướng tích cực hơn. Tuy nhiên, chúng ta có thể hy vọng vào một ngày không xa, nền giáo dục Việt Nam nói chung và chất lượng đào tạo ở các nhà trường quân đội nói riêng sẽ theo kịp được sự phát triển của các quốc gia có nền giáo dục hàng đầu trên thế giới. Qua đó, trao đổi, liên kết đào tạo, bồi dưỡng, thăm quan, nghiên cứu thực tế giúp HV nhanh chóng cập nhập liên tục kiến thức, cách làm mô hình mới, đồng thời nâng cao kỹ năng sư phạm, phương pháp tư duy, khả năng phát hiện những vấn đề mới của thực tiễn đang đặt ra. Hy vọng với sức trẻ nhiệt huyết, sáng tạo, cùng tinh thần quyết tâm cao, đội ngũ HV ở các nhà

trường quân đội sẽ áp dụng nhanh chóng, hiệu quả các thành tựu của cuộc CMCN 4.0 vào thực tiễn học tập, nghiên cứu khoa học, tích cực nghiên cứu, sáng tạo bằng nhiều YTST có giá trị to lớn cả lý luận và thực tiễn, góp phần xây dựng Quân đội “cách mạng, chính quy, tinh nhuệ, từng bước hiện đại”.

3. Kết luận

Bồi dưỡng YTST cho HV ở các nhà trường quân đội đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ của cuộc CMCN 4.0 giữ vai trò quan trọng nhằm phát triển toàn diện cho HV về đức, trí, thể, mỹ. Trong đó, mỗi HV phải tích cực, chủ động trong việc tiếp cận với thành tựu của cuộc cách mạng khoa học công nghệ để tích lũy và phát triển tư duy, khả năng sáng tạo trên mọi lĩnh vực. Đồng thời, nâng cao hiểu biết, củng cố niềm tin của bản thân trong sự phát triển mạnh mẽ của thế giới và đất nước.

Tài liệu tham khảo

- [1] Nguyễn Bá Dương (2000), *Đặc điểm phát triển tư duy biện chứng duy vật của sĩ quan trẻ Quân đội nhân dân Việt Nam*, Luận án tiến sĩ triết học, Hà Nội.
- [2] Đảng Cộng sản Việt Nam (2016), *Văn kiện Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XII*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
- [3] Từ điển triết học (2002), NXB Văn hóa Thông tin - Hà Nội.
- [4] Kỷ yếu Hội thảo “CMCN 4.0 - Cơ hội và thách thức đối với sự phát triển khoa học công nghệ”, Trường Đại học Công nghệ TP Hồ Chí Minh, 8/2017.
- [5]. Kỷ yếu Hội thảo “Cách mạng 4.0 và chiến lược mở đường cho doanh nghiệp Việt Nam”, 9/2017.

TỔ CHỨC DẠY HỌC STEM... (tiếp theo trang 14)

3. Kết luận

Bồi dưỡng năng lực cho HS là nhiệm vụ quan trọng trong việc chuẩn bị cho thế hệ trẻ một tiềm lực, để có thể đứng vững và phát triển trước sự phát triển và biến đổi nhanh chóng của xã hội do tác động của toàn cầu hóa và cuộc Cách mạng Công nghiệp 4.0.

Việc vận dụng STEM vào dạy học là một trong những biện pháp nhằm PTNL nói chung và PTNLGQVĐ thực tiễn cho HS nói riêng, qua đó góp phần nâng cao hiệu quả dạy học vật lí ở trường THCS.

Tài liệu tham khảo

- 1. Nguyễn Thanh Nga (Chủ biên), Phùng Việt Hải, Nguyễn Quang Linh, Hoàng Phước Muội (2017), *Thiết kế và tổ chức dạy học chủ đề STEM cho học sinh THCS và THPT*, NXB ĐHSP TP Hồ Chí Minh.
- 2. Lê Xuân Quang (2017), *Dạy học môn Công nghệ phổ thông theo định hướng giáo dục STEM*, Luận án Tiến sĩ KHGD, Trường ĐHSP Hà Nội.
- 3. Sanders M. (2009), *STEM, STEM Education, STEM mania, Technology Teacher*, 68(4), pp. 20-26.

KỸ THUẬT VẼ TRANH LỤA, ỨNG DỤNG CỦA KỸ THUẬT VẼ TRÊN NỀN LỤA ẨM VÀ VẼ TRÊN NỀN LỤA KHÔ TRONG TRANH LỤA CỦA SINH VIÊN MỸ THUẬT TRƯỜNG ĐẠI HỌC ĐỒNG THÁP

Nguyễn Thị Bích Thuần*

ABSTRACT

Characteristic silk is tough and soft fiber material, high water permeability. Silk surface has many empty cells. When the color permeates the silk, it will create a clear, deep and soft effect. Vietnamese silk paintings are painted in a dyeing and water-washing way many times, unlike the Chinese silk paintings. This way creates a unique painting. This drawing technique requires the perseverance of the painters. The technique of drawing on wet silk and the technique of drawing on dry silk are shown on the layout lesson by art students. They are shown the characteristics and beauty of the material. Initial form techniques silk painting for students.

Keywords: Silk painting techniques, painted on wet silk, painted on dry silk, silk paintings, material.

Ngày nhận bài: 5/6/2019; Ngày phản biện: 2/7/2019; Ngày duyệt đăng: 10/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Chất liệu lụa là một trong những chất liệu hội họa đặc thù và độc đáo của mỹ thuật Việt Nam. Khi nói đến tranh lụa, người ta thường nói đến sự mềm mại, lung linh, huyền ảo đầm thắm của chất liệu lụa. Không giống như các loại tranh khác, tên tranh được đặt theo tên của chất liệu vẽ như sơn dầu, sơn mài, màu nước, màu bột... tên tranh lụa được đặt theo tên của nền vẽ. Chính kỹ thuật vẽ lụa đã tạo nên sự khác biệt trong cách gọi tên này. Quá trình vẽ tranh là quá trình nhuộm lụa. Từng mảng màu được nhuộm trên tấm vải lụa đã căng lên khung tạo nên một tác phẩm nghệ thuật độc đáo.

2. Giới thiệu về chất liệu lụa và cách vẽ

Tranh lụa hiện đại chỉ được phát triển từ những năm 30 của thế kỷ 20, sau khi có sự thành lập của Trường Cao đẳng mỹ thuật Đông Dương vào năm 1925. Họa sĩ Nguyễn Phan Chánh (1892 – 1984) là người có công khai phá loại hình tranh lụa hiện đại Việt Nam.

Muốn vẽ tranh lụa thì đầu tiên ta cần căng tấm vải lụa lên khung, khi căng kéo lụa vừa phải và thật đều tay để các thớ lụa ngang và dọc vuông góc với nhau. Khung này thường được làm bằng gỗ thông, mặt gỗ giáp với khung cần có độ nghiêng vát đi 45 độ để tránh khi lụa gấp nước, chùng xuống sẽ không

bị dính vào mặt khung quá nhiều. Tùy loại lụa mà trước khi vẽ cần hồ lụa (đối với lụa chưa được hồ) hoặc phải xả lụa bằng nước sạch để màu thấm đều vào vải lụa (đối với lụa đã được hồ kĩ khi sản xuất). Hiện nay các loại lụa trên thị trường thường đã được hồ nên sau khi căng lụa xong chúng ta chỉ cần nhúng nước cọ lớn và quét lên mặt lụa nhiều lần rửa bớt lớp hồ để lụa dễ ăn màu.

Khi vẽ tranh dùng bút vẽ lông mềm như bút lông thỏ, bút lớn nhỏ tùy thuộc vào kích thước của tranh và các mảng màu cần vẽ, dùng đầu bút dẹp và đầu bút tròn. Đặc điểm của lụa là khó sờ màu, khi đã vẽ màu lên thì khó để làm trắng mảng đó. Không như sơn dầu hay màu bột có thể chồng màu khác lên để lấp màu cũ nên khi vẽ màu người vẽ có thể can hình lên mặt trái của lụa bằng nét chì thật mảnh để định hình bố cục. Vẽ đẹp của tác phẩm tùy thuộc vào khả năng sử dụng bút của người vẽ, kĩ thuật làm chủ độ loang của màu và nước, cảm nhận về màu sắc, nét, bố cục... Khi vẽ người vẽ có thể dùng nước để rửa lụa, mục đích làm trôi đi các cặn màu bám trên mặt tranh để cho màu ngấm vào thớ lụa. Cách vẽ lụa truyền thống còn được gọi là nhuộm lụa, từng lớp màu được vẽ lên nối tiếp nhau, lớp màu này chồng lên lớp màu kia, lớp này khô rồi mới tiếp lớp khác, như thế màu mới ngấm vào từng thớ lụa. Vì thế vẽ tranh lụa đòi hỏi sự kiên trì của người vẽ.

Khi vẽ lụa, thường vẽ từ nhạt đến đậm, nhiều

* ThS. Khoa SP Nghệ thuật, Trường Đại học Đồng Tháp

lớp màu nhạt chồng lên nhau sẽ thành đậm nhưng vẫn nhìn thấy lớp lụa. Màu vẽ thường là màu nguyên át khi được pha, vẽ những màu tươi trước sau đó chồng dần dần màu sẽ đậm và có độ chín, đây chính là lỗi vẽ nhuộm dần lớp lụa. Khung vẽ lụa được đặt trên mặt bàn nằm ngang, có thể kê cho khung hơi nghiêng dốc về phía người vẽ để dễ nhìn tổng thể tranh. Lót một tờ giấy trắng dưới khung để dễ nhìn hình và màu. Đặc điểm của lụa là mỏng, trong và óng nên cần rửa sạch bút vẽ khi vẽ sang màu khác.

Các bước vẽ lụa cơ bản như sau:

Bước 1: vẽ trên nền lụa ẩm

Bước 2: vẽ trên nền lụa khô

Bước 3: rửa lụa

Bước 4: vẽ nét

Bước 5: lên tổng thể lần 2

Tùy theo cảm nhận hoặc ý đồ của người vẽ mà có thể vẽ trên nền lụa ẩm hay trên nền lụa khô bao nhiêu lớp để đạt tới độ đậm và hiệu quả của tranh như ý muốn. Tranh lụa vẽ xong thường được bồi lên một lớp giấy gọi là biếu lụa, sau khi khô hoàn toàn, ta có thể rạch phần tranh ra khỏi khung lụa để đưa vào khung bao. Tranh lụa tăng hiệu quả thẩm mỹ nhiều khi được lồng trong khung kính.

3. Kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm và kỹ thuật vẽ trên nền lụa khô, ứng dụng hai kỹ thuật này trong tác phẩm tranh lụa của SV Trường Đại học Đồng Tháp

3.1. Kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm

Vẻ đẹp của tranh lụa chính là sự giản dị, mộc mạc, óng á, mượt mà của chất lụa, sự uyển chuyển, đầm thắm, nhẹ nhàng của các mảng màu. Và để tạo ra sự uyển chuyển, nhẹ nhàng đó, mảng màu này loang sang mảng màu khác gần như không thấy ranh giới về màu một cách nhẹ nhàng tự nhiên, thì người vẽ cần sử dụng đến kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm này. Vẽ trên nền lụa ẩm tức là vẽ màu sau khi mặt lụa đã được làm ẩm, có thể làm ẩm một phần của diện tích cần vẽ hoặc toàn bộ mặt tranh. Người vẽ thường sử dụng cọ mềm đầu dẹp lớn, nhúng vào nước sạch và quét lên mặt lụa sao cho lượng nước vừa đủ làm ẩm mặt tranh. Sau đó dùng cọ vẽ màu lên, màu sẽ loang từ mảng này sang mảng khác, hòa quyện vào nhau tạo nên sự chuyển màu mềm mại tinh tế. Đây cũng chính là cách pha màu trên lụa. Sự lung linh huyền ảo của tranh được tạo ra chủ yếu nhờ vào kỹ thuật này.

Tuy nhiên nếu trong tranh sử dụng quá nhiều kỹ thuật này thì sẽ làm cho tranh cảm giác mù mờ, không phân biệt được các hình mảng, tranh thiếu độ trong trẻo. Một giải pháp khắc phục đó chính là sự điều tiết mảng loang nhòa trong tranh của người vẽ cho phù hợp, không nên sử dụng quá nhiều.

3.2. Kỹ thuật vẽ trên nền lụa khô

Trong tranh vẽ, dù vẽ bằng chất liệu gì thì yếu tố điểm nhấn luôn luôn cần thiết, đó là trung tâm của bức tranh, là khu vực đẹp nhất. Điểm nhấn được nhấn mạnh ở vị trí của nó bằng độ tương phản của màu sắc và đậm nhạt. Một điểm nhấn thường mang các yếu tố như màu mạnh nhất, có sự thay đổi độ ngọt về màu, sáng tối... Trong tranh lụa, để tạo ra sự thay đổi độ ngọt hay chuyển màu sắc dứt khoát thì kỹ thuật vẽ trên nền lụa khô cần được áp dụng. Kỹ thuật này giảm tối thiểu và có thể mất hẳn sự loang màu giữa các mảng, tùy theo hiệu quả cần đạt được của mảng màu đó.

Kỹ thuật vẽ khô cơ bản có hai cách thực hiện. Cách thứ nhất, khi vẽ thì toàn bộ bề mặt tranh phải khô hẳn, người vẽ chỉ cần hòa màu và vẽ lên mảng cần vẽ. Cách thứ hai, người vẽ sẽ làm ẩm diện tích mảng cần vẽ màu bằng nước sạch trước, sau đó vẽ màu lên. Hai cách này sẽ cho hiệu quả của mảng màu tương đối khác nhau, đối với cách thứ hai người vẽ có thể tạo sự chuyển sắc độ trong mảng màu nhiều hơn cách vẽ thứ nhất. Mục đích của kỹ thuật vẽ khô là tạo độ sắc nét, độ đậm của mảng màu, để tách độ giữa các mảng màu trên tranh. Tuy nhiên nếu lạm dụng kỹ thuật này nhiều gây cảm giác đanh cứng, tranh vẽ thiếu độ mềm mại, lung linh. Cần áp dụng linh hoạt với kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm, chỉ nên sử dụng ở những mảng màu muôn tạo sự tách biệt về sắc độ, ví dụ như ở những mảng cần tạo sự nổi bật (điểm nhấn). Khi sử dụng kỹ thuật này cần lưu ý đến sắc độ của màu cho phù hợp với các mảng chính hay phụ trong tranh.

3.3. Ứng dụng kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm và vẽ trên nền lụa khô trong tác phẩm tranh lụa của SV Trường Đại học Đồng Tháp

Trong quá trình vẽ lụa, hai kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm và vẽ trên nền lụa khô thường được thực hiện xen kẽ nhau, kỹ thuật nào được áp dụng nhiều hơn tùy thuộc vào ý đồ của người vẽ. Trong môn học bổ cục vẽ tranh đề tài của SV lớp mỹ thuật khóa 15 Trường Đại học Đồng Tháp, các em SV đã ứng dụng hai kỹ thuật vẽ lụa này tạo nên những bức tranh mang được nét đặc trưng của chất liệu lụa. Trong hai kỹ thuật vẽ thì kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm được các em sử dụng nhiều hơn so với kỹ thuật vẽ trên nền lụa khô. Đây là những bức tranh lần đầu tiên các em sử dụng chất liệu lụa để vẽ, với kích thước tranh 80x110 cm trong 120 tiết học. Với kích thước tranh và thời lượng làm bài như vậy, có thể nói là hơi khó khăn cho người mới làm quen với chất liệu, tuy nhiên các em đã tương đối thành công với tác phẩm của mình.

Như đã nói ở trên, do mới lần đầu sử dụng chất liệu lụa nên các em chọn kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm để thể hiện bài nhiều hơn. Do khi sử dụng kỹ thuật này, màu và nước thấm vào lụa đều hơn, màu chuyển nhẹ nhàng hơn, ít khi bị xảy ra lỗi danh màu như khi vẽ khô. Tuy nhiên có trường hợp do vẽ trên nền lụa ẩm nhiều mà chưa biết tiết chế số lần vẽ và chưa kiểm soát độ loang của nước và màu nên làm cho tranh bị mờ và đục, phải đi rửa lụa nhiều lần để lấy bớt màu ra, ví dụ như bức “Tuổi thơ” của SV Nguyễn Thị Thùy Ngân (H.1). Cũng có trường hợp, SV sử dụng kỹ thuật vẽ khô nhiều mà chưa kết hợp đúng mức với kỹ thuật vẽ ướt nên bài vẽ gây cảm giác khô cứng, ít tinh cảm, mất đi sự lung linh của tranh lụa, mặc dù bài vẽ tốt về hình và thể hiện được rất rõ chi tiết của nhân vật trong tranh, ví dụ như bức “Cháu tôi” của SV Nguyễn Văn Chấn (H.2).



H.1. “Tuổi thơ” của Nguyễn Thị Thùy Ngân H.2.
“Cháu tôi” của Nguyễn Văn Chấn



Có những bức kết hợp hai kỹ thuật vẽ tương đối hài hòa, tranh cũng có độ nhẹ nhàng tinh cảm, chất lụa trong trẻo, lung linh, mặc dù vẽ phản hình còn chưa thật sự tốt. Diễn hình là bức “Tắm” của SV Nguyễn Thị Chúc Linh (H.3), tiếp đó là bức “Thiếu nữ” của SV Nguyễn Quốc Huy (H.4). Bức “Tắm” sử dụng kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm tạo được độ xa gần của phôi cảnh trong tranh, tạo độ loang nhè của các mảng màu trên các đối tượng phụ, của nền tranh. Nhưng khi sử dụng kỹ thuật vẽ trên nền lụa khô, SV này chưa làm chủ được độ thấm của màu trên nền lụa nên những mảng sử dụng kỹ thuật này vẫn chưa tinh tế, chưa tận dụng hết tiềm năng của kỹ thuật vẽ này để nhấn các chi tiết trên các đối tượng cần nổi bật trong tranh. Ở bức “Thiếu nữ” sử dụng kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm cho phản ảnh cảnh phía sau hơi nhiều nên chưa gợi lên được các đối tượng ở phản đó, ở nhân vật chính hai kỹ thuật này kết hợp tạo được những độ sáng tối thể hiện được chân dung của cô gái trung mèm mại nhưng vẫn rõ nét. Phần thân của cô gái do sử dụng kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm nhiều và cách dùng màu của nền nên chưa phân tách được cô gái và phần nền, chưa chuyển được các độ đậm nhạt theo các mức độ khác nhau, do vậy cô gái nằm trên nền đó chưa thực sự tự nhiên.



H.3. “Tắm” của Nguyễn Thị Chúc Linh H.4. “Thiếu nữ” của Nguyễn Quốc Huy



Một số tranh khác cũng sử dụng hai kỹ thuật này để vẽ tuy nhiên do khả năng xử lý đậm nhạt, màu sắc chưa tốt nên cũng chỉ tạo ra được kết quả tương đối, chưa phát huy hết được điểm mạnh của hai kỹ thuật vẽ này.

4. Kết luận

Cùng với tranh sơn mài, tranh lụa là một thể loại tranh độc đáo, mang tính đặc thù của Việt Nam. Tranh lụa giàu tính chất trang trí, tượng trưng, ước lệ, ít tả thực. Khả năng tả chất không mạnh như sơn dầu, do đó đòi hỏi kỹ thuật vẽ phải khác biệt. Điểm nổi bật ở tranh lụa chính là sự giản dị, mộc mạc, ồng á, mượt mà của chất lụa. Ứng dụng kỹ thuật vẽ nhuộm lụa của các bậc tiền bối, SV mỹ thuật Đại học Đồng Tháp tạo nên những tác phẩm đầu tiên sử dụng chất liệu lụa. Kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm tạo độ loang cho các mảng màu, làm cho tranh có độ mềm mại nhẹ nhàng, kỹ thuật vẽ trên nền lụa khô tạo độ sắc nét, độ tương phản giữa các mảng chính và phụ, tăng hiệu quả cho điểm nhấn của tranh. Kỹ thuật vẽ lụa của các em tuy chưa thành thạo để tạo ra được những tác phẩm có giá trị nghệ thuật cao, nhưng đây là bước khởi đầu quan trọng để đưa các em đến gần hơn với chất liệu lụa, một chất liệu truyền thống của Việt Nam đang ngày càng ít có các bạn trẻ quan tâm và thử nghiệm.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Lương Tiêu Bạch (Chủ biên), Bùi Như Hương, Phạm Trung, Nguyễn Văn Chiến (2005), *Mỹ thuật Việt Nam hiện đại*, Trường Đại học Mỹ thuật Hà Nội - Viện Mỹ thuật, Hà Nội.
2. Phạm Thị Chính (2005), *Lịch sử mỹ thuật Việt Nam*, NXB Đại học sư phạm, Hà Nội.
3. Hoàng Minh Đức (2014), *Tranh lụa Việt Nam, từ chất liệu đến kỹ thuật*, Tạp chí VHNT số 362.
4. Nguyễn Quân (2004), *Con mắt nhìn cái đẹp*, NXB Mỹ thuật, Hà Nội.
5. Nguyễn Thụ (2004), *Giáo trình tranh lụa*, NXB Mỹ thuật, Hà Nội.
6. Nguyễn Xuân Tiên (2009), *Mỹ thuật học*, Tài liệu dùng để giảng dạy cho học viên cao học, Khoa sau đại học, Trường ĐHMT TP HCM

NÂNG CAO HIỆU QUẢ QUẢN LÍ HOẠT ĐỘNG THỰC TẾ CỦA HỌC VIÊN TRƯỜNG CAO ĐẲNG AN NINH NHÂN DÂN I

Lê Hà Phương*

ABSTRACT

Practical activities to reinforce learners' knowledge, help learners compare and contrast knowledge learned with the local situation; initially penetrating reality through participating in local social activities. In addition, practical activities help lecturers teach the theory into practice. From the actual activities of the school, the article proposes a number of measures to improve the effectiveness of practical management of the People's Security College I.

Keywords: Practical activities, practical management.

Ngày nhận bài: 20/6/2019; Ngày phản biện: 3/7/2019; Ngày duyệt đăng: 4/7/2019.

1. Mở đầu

Hoạt động thực tế nhằm cung cấp kiến thức của học viên (HV), giúp HV có điều kiện so sánh, đối chiếu giữa kiến thức đã học với tình hình thực tế ở địa phương; bước đầu thâm nhập thực tế cuộc sống qua việc tham gia các hoạt động xã hội ở địa bàn cơ sở; gắn bó với nhân dân và làm quen với công tác dân vận. Ngoài ra, hoạt động thực tế giúp việc giảng dạy của giảng viên gắn lý luận với thực tiễn, nhà trường với chính quyền, Công an địa phương để nâng cao chất lượng công tác đào tạo. Là một hoạt động chuyên môn quan trọng nhưng việc tổ chức quản lý hoạt động thực tế cho HV và nghiên cứu thực tế của giảng viên nhà trường còn những khó khăn bất cập nhất định. Từ thực tế hoạt động thực tế của nhà trường, bài báo đề xuất một số biện pháp để nâng cao hiệu quả quản lý hoạt động thực tế của HV Trường Cao đẳng An ninh Nhân dân I

2. Tổ chức hoạt động thực tế tại Trường Cao đẳng An ninh Nhân dân I

Thực hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của BCH Trung ương Đảng khóa XI “Về Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo”; Chỉ thị số 14/CT-BCA ngày 23/9/2004 của Bộ trưởng Bộ Công an “Về việc chấn chỉnh nền nếp, kỷ luật, kỷ cương, tăng cường công tác quản lý giáo dục học viên trong các học viện, trường Công an nhân dân”; Nghị quyết số 17 của Đảng ủy Công an Trung ương và Chỉ thị số 13 của Bộ trưởng Bộ Công an “Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo trong Công an nhân dân”, Nhà trường đã chú trọng đào

tạo toàn diện cả về lý luận và thực tiễn. Công tác tổ chức hoạt động thực tế được quan tâm. Tính từ năm 2014 đến nay, Nhà trường đã tổ chức được 10 đợt thực tế cho 2670 HV bốn khóa trung cấp K46S đến K49S, HV bốn khóa cao đẳng H02S đến H05S, đi đến địa bàn các xã khó khăn của huyện Hương Sơn, Can Lộc, Kỳ Anh của tỉnh Hà Tĩnh; Yên Khánh, Ninh Bình; Sóc Sơn, Hà Nội.

Quá trình thực tế của HV, nhà trường đã thực hiện thống nhất theo Hướng dẫn số 6777/HĐ-X11 của Tổng cục chính trị Công an nhân dân (nay là Cục Tổ chức cán bộ) ngày 30/6/2014 về hoạt động thực tế của HV các trường Công an nhân dân, thực hiện “ba cùng” với dân. Thông qua hoạt động thực tế, HV có điều kiện so sánh, đối chiếu kiến thức lý luận với thực tiễn sinh động ở địa phương; có điều kiện hòa nhập vào cuộc sống lao động, sản xuất; tham gia các hoạt động xã hội, tình nghĩa; giao lưu văn hóa, văn nghệ, thể dục, thể thao; tổ chức tốt công tác dân vận, thực hiện các buổi truyền thanh cơ sở trên hệ thống loa truyền thanh với nhiều nội dung phong phú, hấp dẫn đặc biệt là góp công, góp sức vào xây dựng nông thôn mới, tăng cường mối quan hệ gắn bó máu thịt giữa Công an với nhân dân, gây dựng hình ảnh đẹp Công an trong lòng dân; vận động toàn dân đoàn kết xây dựng đời sống văn hóa, phong trào Toàn dân bảo vệ An ninh Tổ quốc.

Kết quả sau 10 đợt triển khai hoạt động thực tế tại các địa phương đã giúp đỡ nhân dân tu bổ hàng trăm km đường nông thôn, hàng trăm km hệ thống mương máng thủy lợi, đường làng ngõ xóm; giúp nhân dân gặt lúa, tu sửa nhà ở, vệ sinh môi trường tại các nghĩa trang, các công trình văn hóa ở địa phương;

* Trường Cao đẳng An ninh nhân dân I

tham gia thực hiện các hoạt động thiện nguyện như: xây tặng nhà tình nghĩa cho các gia đình có công với cách mạng; xây tặng công trình nước sạch; làm mới đường giao thông nông thôn... Cụ thể các khóa HV trung cấp và cao đẳng đã giúp nhân dân địa phương đượjc 40.000 ngày công lao động; tặng 400 phần quà cho các gia đình chính sách.

Về công tác tổ chức chỉ đạo, mỗi khi triển khai đoàn hoạt động thực tế, Hiệu trưởng đều ra quyết định thành lập ban chỉ đạo do 01 đồng chí trong Ban Giám hiệu làm Trưởng ban, thành viên là Bí thư Đoàn thanh niên, Trưởng phòng Quản lý HV và các khoa phòng có liên quan. Ban chỉ đạo có nhiệm vụ liên hệ tiền trạm, triển khai dẫn đoàn, kiểm tra, sơ kết, tổng kết và rút ra những bài học kinh nghiệm sau mỗi đợt thực tế. Từ những kết quả đạt được sau 10 đợt thực tế của HV, Trường Cao đẳng An ninh nhân dân được các cấp ủy đảng và chính quyền địa phương tặng nhiều bằng khen và giấy khen.

3. Một số đề xuất nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động thực tế tại Trường Cao đẳng An ninh Nhân dân I

Một là, hoạt động thực tế phải có sự lãnh đạo, chỉ đạo cụ thể và sát sao của Đảng ủy, Ban Giám hiệu; sự điều hành, quản lý hiệu quả của Ban Chỉ đạo thực tế; sự phối hợp quản lý chặt chẽ của các đơn vị chức năng đặc biệt là Công an địa phương và cấp ủy chính quyền nơi HV thực tế. Thực tiễn tổ chức hoạt động thực tế cho học viên những năm qua cho thấy, để quá trình tổ chức hoạt động thực tế cho học viên diễn ra thuận lợi, thống nhất, đạt kết quả cao là kết quả sự lãnh đạo, chỉ đạo sát sao của Đảng ủy, Ban giám hiệu Nhà trường, sự quan tâm giúp đỡ của các đơn vị chức năng. Đặc biệt là sự đoàn kết, thống nhất, trách nhiệm của Ban Chỉ đạo thực tế trong quá trình xây dựng kế hoạch; triển khai tổ chức thực hiện kế hoạch; giải quyết các vấn đề nảy sinh trong thực tế; trong sơ kết, tổng kết, đánh giá quá trình tổ chức hoạt động thực tế cho học viên.

Hai là, có sự phối hợp chặt chẽ và tranh thủ được sự ủng hộ lực lượng Công an, chính quyền địa phương các cấp trong chỉ đạo, quản lý, tổ chức hoạt động thực tế cho HV tại địa bàn. Trong mỗi đợt thực tế, sự đồng ý tiếp nhận, phối hợp, sự tạo điều kiện của cấp ủy Đảng, chính quyền, Công an và nhân dân địa phương là một trong những nhân tố quyết định sự thành công của đợt thực tế đó. Sự đồng thuận, phối hợp chặt chẽ đó sẽ huy động được sức mạnh của cả hệ thống chính trị vào hỗ trợ hoạt động thực tế của

HV từ liên hệ, sắp xếp nơi ăn, ở, sinh hoạt cho HV, giáo viên, đến triển khai của hoạt động thực tế cụ thể tại địa bàn. Nhận thức rõ điều này nên trong mỗi đợt thực tế, Ban chỉ đạo thực tế Nhà trường đã chủ động gửi công văn đến Giám đốc Công an các tỉnh, huyện ủy, ủy ban nhân dân các huyện nơi tổ chức hoạt động thực tế cho học viên. Trên cơ sở dự kiến của Nhà trường, Giám đốc Công an tỉnh sẽ chỉ đạo Công an các huyện và trao đổi với huyện ủy và ủy ban nhân dân huyện nơi HV về thực tế. Từ đó, Ban chỉ đạo thực tế sẽ trao đổi trực tiếp với huyện ủy và ủy ban nhân dân huyện, Công an huyện để kiện toàn Ban chỉ đạo thực tế. Tham gia Ban Chỉ đạo thường có 01 đồng chí Phó Chủ tịch huyện làm trưởng ban, thường trực là đồng chí Trưởng Công an huyện, ủy viên là các đồng chí lãnh đạo ban ngành có liên quan. Đồng thời, ở các xã nơi HV thực tế đều thành lập Ban chỉ đạo để phối hợp với Ban chỉ đạo, tổ công tác của giáo viên trực tiếp quản lý, điều hành hoạt động thực tế của HV. Cơ chế tổ chức, chỉ đạo và phối hợp từ cấp tỉnh, huyện, xã với Nhà trường đã tạo điều kiện thuận lợi, đem lại hiệu quả thiết thực cho các hoạt động thực tế của HV tại địa phương, nhân dân có điều kiện giúp đỡ, gần gũi, hiểu HV Công an hơn. Đặc biệt, cơ chế phối hợp trên còn tạo ra sự gắn kết chặt chẽ giữa cán bộ, HV với chính quyền và nhân dân địa phương; khắc sâu hình ảnh người chiến sỹ Công an nhân văn, bản lĩnh, vì nhân dân phục vụ trong lòng dân.

Ba là, cần xác định các nội dung thực tế trọng tâm và thực hiện đầy đủ, đề cao tính hiệu quả, thiết thực cho mỗi nhóm công việc đã đề ra trong kế hoạch. Thực tiễn tổ chức hoạt động thực tế cho học viên cho thấy, việc xác định và tập trung thực hiện tốt, đầy đủ các hoạt động thực tế trọng tâm là vấn đề quyết định đến hiệu quả, tính thiết thực của hoạt động thực tế của giáo viên và học viên. Nội dung hoạt động thực tế của HV tại địa bàn phải được xác định cụ thể, quán triệt và thực hiện đầy đủ. Thành lập các nhóm hoạt động thực tế như nhóm các hoạt động học tập, nâng cao nhận thức, nghe những báo cáo về tình hình kinh tế - xã hội - chính trị của huyện, xã; báo cáo về tình hình an ninh trật tự của Công an huyện; tham quan những di tích lịch sử, văn hóa, cách mạng... Thông qua các hoạt động này đã nâng cao hiểu biết cho HV về tình hình kinh tế - xã hội, an ninh quốc phòng trong thời kỳ đổi mới; hiểu biết giáo dục truyền thống yêu nước, cách mạng, anh hùng của dân tộc. Nhóm các hoạt động đền ơn đáp nghĩa, thanh niên tình nguyện; chính tranh, tu bổ nghĩa trang liệt sỹ; thăm và tặng quà gia đình có công với cách mạng, các gia

đình chính sách, các bà mẹ Việt Nam anh hùng, các gia đình có hoàn cảnh khó khăn, trẻ em nghèo vượt khó; giúp đỡ các em nhỏ trong học tập, vui chơi... Thông qua hoạt những động này giáo dục tinh thần yêu nước, truyền thống uống nước nhớ nguồn đối với HV. Khắc sâu hơn nữa trong nhận thức, tư tưởng và tinh cảm của mỗi HV về công lao của các mẹ Việt Nam anh hùng, các liệt sĩ, các thương binh, bệnh binh, các gia đình có công với cách mạng. Từ đó giáo dục cho mỗi HV trường Cao đẳng An ninh nhân dân I về ý thức chính trị và phẩm chất “trung với nước, hiếu với dân”, “kính trọng lẽ phép với nhân dân”. Nhóm những hoạt động lao động sản xuất giúp nhân dân: Tham gia lao động sản xuất tại các hộ gia đình HV ở. Thực hiện lao động công ích phù hợp theo yêu cầu, đề nghị của chính quyền địa phương. Thông qua hoạt động lao động sản xuất trên góp phần nâng cao ý thức trách nhiệm của HV đối với xã hội, ý thức vì nhân dân phục vụ.

Bốn là, trang bị kiến thức, kỹ năng cần thiết, đồng thời phát huy tính năng động, sáng tạo, giữ vững kỷ luật của cán bộ, giáo viên, HV; bảo đảm an toàn tuyệt đối cho cán bộ, giáo viên và HV tại địa bàn. Mỗi cán bộ, giáo viên tham gia đưa HV đi thực tế phải có đủ năng lực, trình độ và tinh thần trách nhiệm; nắm được trách nhiệm của mình trong tổ chức, quản lý, hướng dẫn hoạt động thực tế; đặc biệt phải có kỹ năng trong công tác vận động quần chúng, trong xây dựng quan hệ với các cấp chính quyền địa phương, trong quản lý HV, xử lý các tình huống dân vận cơ bản; đối với HV, trước khi đi thực tế cần được trang bị, học tập, nghiên cứu chủ nghĩa Mác - Lê nin, tư tưởng Hồ Chí Minh, đường lối cách mạng của Đảng để từ đó đối chiếu, so sánh những lý luận đã được học với thực tiễn sinh động của đời sống xã hội. Ngoài ra, HV còn cần được phổ biến các kiến thức về công tác vận động quần chúng, kỹ năng giao tiếp, ứng xử, các kiến thức về lực lượng Công an, kiến thức pháp luật cơ bản. Mặt khác, phổ biến cho HV nắm được tình hình an ninh trật tự tại địa phương; phong tục, tập quán của địa phương; yêu cầu, nội dung thực tế, những khó khăn vất vả mà HV sẽ phải vượt qua... Trang bị đầy đủ những kiến thức, kỹ năng đó sẽ giúp HV chủ động, sẵn sàng về tâm lý, tâm thế, không bị động trong các hoạt động thực tế. Thực tiễn chỉ đạo tại địa phương cũng cho thấy, các đồng chí giáo viên và HV tham gia thực tế phải thực sự năng động, sáng tạo, trên cơ sở lịch trình chung của Trường, phải làm việc với địa phương để xây dựng lịch trình cụ thể phù hợp trên cơ sở tình hình thực tế của địa phương nơi đóng quân.

Trên cơ sở quy chế tạm thời về quản lý HV tại địa bàn được Ban giám hiệu phê duyệt, Ban chỉ đạo, các tổ công tác cần đặc biệt chú trọng công tác quản lý, giáo dục HV chấp hành nghiêm túc các chủ trương, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước, những quy định của ngành Công an, của Trường và của địa phương; đảm bảo kỷ luật chặt chẽ, không để HV có những sai phạm gây ảnh hưởng đến mối quan hệ với nhân dân địa phương, đến uy tín của Trường và của lực lượng Công an nhân dân. Ban chỉ đạo tại địa phương cần phối hợp chặt chẽ với chính quyền, công an và nhân dân địa phương để thống nhất các biện pháp phòng ngừa tai nạn lao động, tai nạn giao thông, tránh những va chạm giữa HV với thanh niên địa phương trong suốt đợt thực tế, nếu xảy ra cần nhanh chóng giải quyết.

Năm là, làm tốt công tác sơ kết, tổng kết, đánh giá và rút kinh nghiệm sau các đợt thực tế. Kết thúc mỗi đợt thực tế, Ban chỉ đạo phải tổ chức đánh giá, tổng kết và rút kinh nghiệm kết quả hoạt động. Từ đó phát huy các kết quả đạt được, phát hiện khắc phục kịp thời các khó khăn, hạn chế nâng cao hơn nữa chất lượng tổ chức hoạt động thực tế cho học viên. Đồng thời đề xuất Ban giám hiệu, lãnh đạo các địa phương tặng giấy khen cho cán bộ, giáo viên, học viên có thành tích xuất sắc trong quá trình thực hiện hoạt động thực tế tại địa phương; HV phải viết báo cáo thu hoạch kết quả thực tế theo kế hoạch đã được phê duyệt và phải được tổ chức chấm, đánh giá theo thang điểm 10. Căn cứ vào kết quả chấm báo cáo thu hoạch làm cơ sở để xét chọn những học viên có thành tích xuất sắc đề xuất các đơn vị chức năng tham mưu cho Hiệu trưởng Nhà trường tặng giấy khen cho các học viên. Đây là nguồn động viên khích lệ rất lớn cho các khóa học viên tiếp theo của Nhà trường tích cực hơn trong hoạt động thực tế.

Tài liệu tham khảo

1. BCH Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam, Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của BCH Trung ương Đảng khóa XI “Về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo”.
2. Bộ Công an (2004), Chỉ thị số 14/CT-BCA ngày 23/9/2004 của Bộ trưởng Bộ Công an “Về việc chấn chỉnh nền nếp, kỷ luật, kỷ cương, tăng cường công tác quản lý giáo dục học viên trong các học viện, trường Công an nhân dân”.
3. Trường Cao đẳng An ninh nhân dân I (2018), Kỷ yếu hội thảo khoa học Giải pháp nâng cao hiệu quả tổ chức hoạt động thực tế cho HV Trường Cao đẳng An ninh nhân dân I, Hà Nội.

QUY TRÌNH THIẾT KẾ VÀ SỬ DỤNG PHIẾU HỌC TẬP TRONG DẠY HỌC MÔN GIÁO DỤC CỘNG DÂN Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Phạm Quang Trung*

ABSTRACT

The learning card is one of the effective teaching tools, simple, easy to design and easy to use. Through analysis of concept, functions, classification of learning slips, the article focuses on analyzing the technical design issues and the way to use the learning card in teaching Civic education in High school.

Keywords: Learning card, civic education, high school.

Ngày nhận bài: 10/6/2019; Ngày phản biện: 19/6/2019; Ngày duyệt đăng: 26/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Phương tiện dạy học (PTDH) là một trong những yếu tố quan trọng góp phần nâng cao chất lượng dạy học. Đổi mới phương pháp dạy học (PPDH) đòi hỏi người giáo viên cần phải hiểu biết và sử dụng thành thạo các loại PTDH để phát huy tối đa tác dụng của nó đối với từng bài dạy. Hiện nay, một bộ phận giáo viên quan niệm phải có những PTDH hiện đại như máy tính xách tay, máy chiếu, máy quay phim, máy ảnh thì mới tiến hành đổi mới PPDH một cách tích cực, hiệu quả. Tuy nhiên, thực tế cho thấy, ở rất nhiều nội dung, bài, mục giáo viên chỉ cần sử dụng các PTDH đơn giản, dễ làm nhưng vẫn mang lại hiệu quả cao trong dạy học, tạo được hứng thú học tập cho học sinh. Một trong những phương tiện điện tử đơn giản thường được sử dụng trong dạy học giáo dục công dân (GDCD) là phiếu học tập.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khái niệm phiếu học tập

Phiếu học tập là tờ giấy rời, trên đó ghi các câu hỏi, bài tập, nhiệm vụ học tập... kèm theo gợi ý, hướng dẫn. Dựa vào đó, học sinh thực hiện hoặc ghi các thông tin cần thiết để giúp mở rộng, bổ sung kiến thức bài học. Nội dung phiếu học tập được trình bày dưới nhiều dạng ngôn ngữ khác nhau như: chữ viết, con số, bảng, sơ đồ, hình ảnh, hình vẽ...

Phiếu học tập là một trong những PTDH đơn giản, dễ làm, dễ sử dụng, thuận tiện và phổ biến trong nhiều hình thức tổ chức dạy học, trong nhiều bài dạy khác nhau.

2.2. Chức năng của phiếu học tập

Phiếu học tập có hai chức năng cơ bản, bao gồm cung cấp thông tin và sự kiện, các thông tin này dùng

để bổ sung, mở rộng kiến thức bài học hoặc làm cơ sở tiền đề cho một hoạt động nhận thức nào đó và là phương tiện hoạt động và giao tiếp thông qua các câu hỏi, bài tập, yêu cầu, những vấn đề và công việc để học sinh giải quyết, hoặc thực hiện, kèm theo hướng dẫn, gợi ý cách làm. Hai chức năng này có thể cùng được thực hiện trên một phiếu học tập, nhưng cũng có thể được thể hiện ở các phiếu độc lập với nhau: phiếu có chức năng cung cấp thông tin riêng, phiếu có chức năng công cụ hoạt động và giao tiếp riêng. Trong trường hợp này, các phiếu chứa đựng câu hỏi, bài tập,... được gọi là phiếu hoạt động.

2.3. Quy trình thiết kế phiếu học tập

Việc thiết kế phiếu học tập được tiến hành theo các bước sau:

- *Xác định trường hợp cụ thể sử dụng phiếu học tập trong bài dạy học:* Giáo viên phân tích nội dung bài học và các định hướng về PPDH cụ thể, về các hình thức dạy học, sự kết hợp các PTDH từ đó định hướng về sử dụng phiếu học tập trong những trường hợp cụ thể nào của bài học.

- *Xác định nội dung của phiếu học tập, cách thức trình bày nội dung học tập và hình thức thể hiện trong phiếu học tập:* Dựa vào mục tiêu dạy học, kiến thức cơ bản của bài mà học sinh cần nắm, phân bổ thời gian theo từng đơn vị kiến thức và đối tượng học sinh, phương pháp và PTDH, môi trường lớp học, giáo viên xác định nội dung của phiếu học tập, khối lượng và cách biểu đạt công việc trong phiếu học tập cho phù hợp. Nội dung của phiếu học tập phải bám sát kiến thức cơ bản của bài học, chứa đựng một (hay một số) nhiệm vụ nhận thức phù hợp với khả năng của học sinh.

Chẳng hạn, khi giảng dạy về nội dung nguồn gốc vận động và phát triển của sự vật, hiện tượng,

* TS. Trường Đại học Sư phạm Huế

giáo viên có thể xác định, nội dung của phiếu học tập như sau:

PHIẾU HỌC TẬP

*** Đồng hóa và dị hóa**

- Trong cơ thể, ở các tế bào luôn xảy ra hai quá trình đối lập nhau là đồng hóa và dị hóa.
- Đồng hóa là quá trình tổng hợp những chất đơn giản do máu mang đến thành những chất đặc trưng cho tế bào, bảo đảm cho tế bào tồn tại và phát triển, đồng thời tích luỹ năng lượng trong các chất đã tổng hợp.

- Dị hóa là quá trình phân giải các hợp chất trong tế bào thành những chất đơn giản và nhiều sản phẩm phân huỷ khác, đồng thời giải phóng năng lượng (*đã tích luỹ trong các hợp chất bị phân giải*) cần cho mọi hoạt động sống của tế bào.

*** Mối quan hệ giữa đồng hóa và dị hóa**

- Là hai mặt của một quá trình thống nhất. Đó là những biến đổi diễn ra một cách liên tục trong các tế bào của cơ thể. Chúng mâu thuẫn nhưng gắn bó chặt chẽ và tiến hành song song với nhau. Nếu thiếu một trong hai mặt thì mặt kia không thể xảy ra và sự sống không còn.

- Không có đồng hóa thì không có chất để sử dụng trong dị hóa, mặt khác không có dị hóa thì không có năng lượng để tổng hợp các chất trong đồng hóa.

- Nếu đồng hóa là quá trình tổng hợp nên những chất đặc trưng của cơ thể thì ngược lại, dị hóa lại phân giải các chất do đồng hóa tạo nên.

- Trong đồng hóa có tích luỹ năng lượng thì dị hóa lại giải phóng năng lượng.

(Theo: Sinh học lớp 9, NXB Giáo dục, Hà Nội 2017).

Câu hỏi: Từ ví dụ trên, em hãy cho biết giữa hai mặt đối lập luôn có mối quan hệ với nhau như thế nào?

- *Viết phiếu học tập:* Các thông tin, yêu cầu, câu hỏi, bài tập,... trên phiếu học tập phải ghi rõ ràng, ngắn gọn, chính xác, dễ hiểu. Phải có phần dành cho học sinh điền các thông tin. Cách trình bày phiếu cần đảm bảo tính thẩm mỹ, tạo hứng thú học tập cho học sinh.

Ví dụ, khi giảng dạy về các nhân tố cấu thành tồn tại xã hội và tầm quan trọng của nhân tố phong thức sản xuất, trên cơ sở xác định nội dung và hình thức trình bày, GV có thể thiết kế phiếu học tập như sau:

PHIẾU HỌC TẬP

Quốc gia/ Lãnh thổ	Singapore	Đài Loan	Indônnêxia
Diện tích (km ²)	647,8	36179	1921988

Tài nguyên thiên nhiên	Không có gì đáng kể	Không có gì đáng kể	Dầu mỏ, khí đốt, các loại quặng
Dân số (người)	3600.000	22186000	212100000
GDP/người (USD)	23596	23558	664

Câu hỏi 1: Dựa vào bảng số liệu trên, hãy so sánh diện tích, tài nguyên thiên nhiên và thu nhập bình quân đầu người giữa ba quốc gia và vùng lãnh thổ trên?
 Câu hỏi 2: Vậy điều kiện địa lý và dân số có phải là yếu tố quyết định nhất đối với sản xuất hay chưa?

2.4. Quy trình sử dụng phiếu học tập

Phiếu học tập là công cụ của giáo viên trong việc tổ chức hoạt động nhận thức của học sinh, đồng thời là cơ sở để học sinh tiến hành các hoạt động học tập một cách tích cực, chủ động. Việc sử dụng phiếu học tập trong dạy học thường được thực hiện theo các bước:

- Giao phiếu học tập cho học sinh:

Tùy theo hình thức tổ chức dạy học (cá nhân hoặc nhóm, dạy bài mới hay bài thực hành, bài ôn tập,...), giáo viên cho học sinh các phiếu học tập thích hợp. Ví dụ: đối với hình thức dạy học cá nhân, mỗi học sinh được phát một phiếu, đối với hình thức dạy học theo nhóm, mỗi nhóm học sinh được phát một phiếu.

- Tiến hành hướng dẫn, quan sát, giám sát kết quả hoạt động học tập của học sinh.

+ Quan sát và hướng dẫn học sinh làm việc với phiếu học tập, kịp thời gợi ý, hướng dẫn, hoặc bổ sung thêm những thông tin cần thiết với các đối tượng học sinh khác nhau. Động viên, khuyến khích học sinh làm việc với phiếu học tập.

+ Giám sát kết quả hoạt động của học sinh. Giáo viên có thể làm phiếu tham gia, hoặc cộng tác với một hay một nhóm học sinh trong quá trình các em làm việc với phiếu học tập, từ đó nắm được tiến trình hoạt động của học sinh để tiến hành hướng dẫn cả lớp một cách hiệu quả.

- Tổ chức cho học sinh trình bày kết quả làm việc với phiếu học tập; hướng dẫn học sinh toàn lớp trao đổi, bổ sung, hoàn thành phiếu học tập; tổng kết hoạt động. Trong bước này có thể yêu cầu học sinh hoặc nhóm này đọc, đánh giá, sửa chữa... phiếu học tập của nhóm hoặc học sinh khác trên cơ sở các ý kiến kết luận của giáo viên.

3. Kết luận

Phiếu học tập là một PTDH đơn giản, dễ làm, dễ sử dụng và có thể kết hợp sử dụng trong nhiều phương pháp khác nhau. Đối với những trường,

những cơ sở giáo dục chưa được trang bị đầy đủ PTDH hiện đại thì phiếu học tập là một trong những phương tiện hữu ích góp phần vào việc đổi mới PPDH. Tuy nhiên, cần phải hiểu, phiếu học tập cũng chỉ là một PTDH, phương tiện đó chỉ có thể phát huy được tác dụng, hiệu quả khi giáo viên biết sử dụng thành thạo nó, biết rõ những ưu và nhược điểm của nó trong các PPDH. Vì vậy, việc sử dụng phiếu học tập như thế nào, đạt hiệu quả hay không, điều đó phụ thuộc vào trình độ, năng lực của người giáo viên. Sử dụng phiếu học tập đòi hỏi giáo viên phải nắm vững nội dung từng mục, từng bài của sách giáo khoa, biết thiết kế phiếu học tập phù hợp với mục đích yêu cầu, nội dung bài học, phù hợp với phương pháp, tình huống và ý đồ dạy học, phải đảm bảo về mặt mỹ thuật, thu hút, lôi cuốn được sự quan tâm, chú ý của học sinh vào việc giải quyết các nội dung, yêu cầu do

phiếu đặt ra. Sử dụng phiếu học tập còn đòi hỏi giáo viên phải biết kết hợp một cách nhuần nhuyễn, linh hoạt với các PTDH khác, trong nhiều phương pháp khác nhau.

Tài liệu tham khảo

1. Vũ Đình Bảy (2006), *Sử dụng phương tiện dạy học giáo dục công dân ở trường phổ thông*, Bài giảng dành cho lớp giáo viên cốt cán các tỉnh Quảng Bình, Quảng Ngãi, Sóc Trăng, ĐHSP Huế, Thừa Thiên Huế.
2. Trịnh Văn Biều (2001), *Dạy học bằng sự đa dạng hóa*, Tạp chí Khoa học, Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh, số 8 (2001).
3. Nguyễn Đức Vũ (2006), *Phương tiện dạy học địa lý ở trường phổ thông*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

BỒI DƯỠNG PHƯƠNG PHÁP... (tiếp theo trang 43)

Sentence patterns: - Who is this? - Who do you love? - I love my mommy.		quietly) or in different voices (like a rhinoceros, tiger or a parrot) - Use each picture to ask students “who is it?” –“daddy/mommy...” - Cover each card and reveal some parts of the card for student to guess daddy/ mommy/ brother/ sister/baby. ➤Who do you love? - Ask students “who do you love?” - Use each picture and say “I love my daddy/ mommy/ brother/ sister/ baby” for students to immitate	
Activity 3	5'	➤slap the card game - Students read the whole words daddy/ mommy/ brother/ sister/ baby three times. - put the cards in front of students. - model the activity by saying “daddy” and racing to the pictures and slapping “daddy” picture. - Say “mommy/ sister/ brother/ baby”, students will race and slap the pictures.	Pictures

3. Kết luận

Bồi dưỡng PPDH tiếng Anh nói chung và PPDH từ vựng tiếng Anh nói riêng cho GVMN có vai trò quan trọng, giúp GV nâng cao nhận thức, năng lực và trình độ nghiệp vụ sư phạm trong giảng dạy tiếng Anh cho LTNN, lứa tuổi khởi đầu của mọi quá trình nhận thức. Việc bồi dưỡng cần phải tiến hành thường xuyên, liên tục, với nhiều hình thức khác nhau, tạo cơ hội cho GV nâng cao năng lực giảng dạy, từ đó góp phần nâng cao CLDH tiếng Anh ở bậc học MN, đáp ứng với yêu cầu của xã hội hiện đại.

Tài liệu tham khảo

1. Ikhfi Imaniah, Nargis, M.Hum .2017 *Teaching English for Young Learners*. Fkip Umt Press
2. Karolina Witek. 2011 *Methods of teaching English to Young Learner*. Bielsko- Biala
3. Nguyễn Văn Tuấn, 2009 *Tài liệu bài giảng lý luận dạy học*. NXB thành phố Hồ Chí Minh
4. Scott W, Ytreberg L. H. 1990 *Teaching English for children*. Longman

SỬ DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC BẰNG TÌNH HUỐNG TRONG GIẢNG DẠY HỌC PHẦN PHÁP LUẬT ĐẠI CƯƠNG

Võ Thị Hoài*

ABSTRACT

Using situational methods in teaching General Law subjects is to change the way of passive learning in the past, promote activeness, actively participate in research work, increase logic ability for reasoning tablets.

Keywords: General law, general state theory and Vietnamese law, legal system, legal situation.

Ngày nhận bài: 10/6/2019; Ngày phản biện: 19/6/2019; Ngày duyệt đăng: 26/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Ngày nay lượng kiến thức và thông tin của nhân loại tăng lên cấp số nhân, điều đó chứng tỏ con người phải có khả năng cập nhật, thích ứng liên tục cả về kiến thức và kỹ năng. Trước tình hình đó giáo dục đại học cần phải có sự đổi mới toàn diện để phù hợp với yêu cầu thực tế. Ngoài lượng kiến thức trang bị cho sinh viên (SV) thì cần trang bị cho họ kỹ năng tự học, tự nghiên cứu để họ tiếp tục tự học trong tương lai, học suốt đời hơn là chỉ trang bị cho họ kiến thức. Phương pháp (PP) dạy và học bằng tình huống (TH) phần nào đáp ứng được yêu cầu đó.

PP TH đã bắt đầu được sử dụng trong các trường đại học, cao đẳng của Việt Nam. Nhiều giảng viên (GV) tâm huyết với việc nâng cao chất lượng dạy và học đã áp dụng PP này và thu được những kết quả khá khả quan.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Nội dung môn PLĐC

Môn Pháp luật đại cương cung cấp cho người học các khái niệm cơ bản cũng như nâng cao sự hiểu biết về vai trò của nhà nước và pháp luật trong đời sống, hiểu rõ và tuân thủ nghiêm chỉnh pháp luật, từ đó có ý thức đầy đủ và thực hiện tốt nghĩa vụ của một công dân với nhà nước. Nội dung môn học bao gồm hai phần. Phần một cung cấp cho SV biết được các khái niệm và lý luận chung về nhà nước và pháp luật. Phần hai cung cấp cho SV hiểu được các lĩnh vực pháp luật trong hệ thống pháp luật Việt Nam, gồm các lĩnh vực như Pháp luật dân sự và tố tụng dân sự, pháp luật hình sự và tố tụng hình sự, pháp luật hành chính và pháp luật phòng chống tham nhũng

2.2. Sử dụng phương pháp dạy học (PPDH) bằng TH trong môn PLĐC

2.2.1. Tình huống là gì

TH là những câu chuyện thực tế với những thông điệp nhằm mục đích giáo dục. TH là những thông tin trong đó có chứa đựng mâu thuẫn nhận thức (muốn biết mà chưa biết) không thể giải quyết chỉ bằng sự tái hiện.

2.2.2. Mục đích của PPDH bằng TH trong giảng dạy

Các TH thực tế mà SV với GV tìm tòi nghiên cứu chính là yếu tố cấu thành của PP giảng dạy bằng TH này. Mục đích chính của các TH là tường thuật, miêu tả, trao đổi kinh nghiệm và tìm cách giải quyết vấn đề trên cơ sở lý luận. Sự đa dạng của các TH đã buộc SV phải tìm tòi, nghiên cứu và tranh luận để tìm ra hướng giải quyết. Yếu tố này làm cho người học có thể tiếp thu nội dung kiến thức bài giảng dễ dàng, nhớ lâu hơn so với PP giảng dạy truyền thống.

2.2.3. Các bước tiến hành PPDH bằng TH trong một buổi học

Bước 1: Phân công các nhóm để giải quyết TH: khoảng 5 – 7 SV/nhóm. Các nhóm tự sắp xếp đăng ký với lớp trưởng để lập danh sách. Danh sách sẽ được gửi trước cho GV.

Bước 2: GV cần xác định mục tiêu của buổi học: yêu cầu GV xác định mục đích truyền đạt nội dung kiến thức cần truyền đạt về mặt lý thuyết sẽ được cung cấp cho SV thông qua việc áp dụng những TH gì là phù hợp, điều đó có ý nghĩa SV sẽ tiếp thu được điều gì sau buổi lên lớp.

Bước 3: Lựa chọn TH: Tùy vào từng bài học, kiến thức mà GV mong muốn SV nhận được mà đưa ra các TH phù hợp với mục tiêu của mình.

Bước 4: Gợi ý các hướng giải quyết: GV cần cung cấp các kiến thức về mặt lý thuyết có liên quan đến TH đưa ra, GV phải giải thích thật chi tiết TH để SV nghe và hiểu rõ các vấn đề cần giải quyết. Xác định nhiệm vụ và vai trò của SV tham gia vào TH đó.

Bước 5: Xây dựng các câu hỏi thảo luận: khi đưa

* ThS. Trường Chính trị tỉnh Nghệ An

ra TH nhất thiết phải có câu hỏi kèm theo để gợi ý cho SV thảo luận. Câu hỏi đưa ra cho SV phải được chuẩn bị cẩn thận nhưng tránh đi vào kết luận chính.

Bước 6: Báo cáo TH: các nhóm theo thứ tự lên trình bày đề tài đã được phân công, nhóm phân công người trình bày, sử dụng máy trợ giảng để trình bày, mỗi SV trình bày 5 slide, thời gian trình bày tối đa 15 phút; GV yêu cầu các nhóm còn lại phản biện.

SV trong các nhóm còn lại có thể trao đổi, thảo luận để phân tích làm rõ thêm những vấn đề đã được nêu ra trong TH, giải quyết các câu hỏi khác mà GV đặt ra thêm trong TH.

Bước 7: GV tổng kết, nhận xét và đánh giá các nhóm: GV tổng kết TH, rút ra kết luận các giải pháp có liên quan đến nội dung lý thuyết môn học. Sau khi ghi nhận các ý kiến của các nhóm, từng thành viên trong nhóm. GV sẽ dựa vào đó đánh giá vấn đề đang thảo luận. GV sẽ là người chịu trách nhiệm đưa ra kết luận cuối cùng về TH đó để giúp SV có thể hiểu rõ hơn cách thức giải quyết của mình.

2.2.4. Vận dụng vào một số bài học cụ thể

CHƯƠNG 6: LUẬT HÌNH SỰ VÀ TỐ TUNG HÌNH SỰ

1. Khái niệm tội phạm, cấu thành tội phạm và trách nhiệm hình sự.

Sau khi dạy xong mục này, để củng cố kiến thức có thể xây dựng TH sau:

A và B rủ nhau đi săn thú rừng, khi đi A và B mỗi người mang theo khẩu súng săn tự chế. Hai người thỏa thuận người nào phát hiện có thú dữ, trước khi bắn sẽ huýt sáo 2 lần, nếu không thấy phản ứng gì sẽ bắn. Sau đó họ chia tay mỗi người một ngả. Khi A đi được khoảng 500 mét, A nghe có tiếng động, cách A khoảng 25 mét. A huýt sáo 2 lần nhưng không nghe phản ứng gì của B. A bật đèn soi về phía có tiếng động thấy có ánh mắt con thú phản lại nên nhầm bắn về phía con thú. Sau đó, A chạy đến thì phát hiện B đã bị trúng đạn nhưng chưa chết hẳn. A vội đưa B đến trạm xá địa phương để cấp cứu, nhưng B đã chết trên đường đi.

2) Hướng dẫn giải quyết TH

Bước 1: Phân công các nhóm để giải quyết TH:

- Tùy số lượng SV của lớp để phân nhóm, khoảng 5 – 7 SV/nhóm.

- Thời gian chuẩn bị tối đa: 10 phút;
- Thời gian trình bày tối đa: 15 phút;
- Hình thức trình bày: Giấy, bảng hoặc máy chiếu.

Bước 2: Mục tiêu kiến thức: Cần nắm vững khái niệm tội phạm, các dấu hiệu cơ bản của tội phạm, phân tích được các yếu tố cấu thành tội phạm. Câu

thành tội phạm là cơ sở của trách nhiệm hình sự và là căn cứ để định tội danh.

Bước 3: Lựa chọn TH (TH nêu trên)

Bước 4: Gợi ý hướng giải quyết TH: Cần vận dụng lý thuyết đã học ở mục II (SGK) để giải quyết TH.

Bước 5: Xây dựng các câu hỏi thảo luận:

1) Căn cứ vào TH nêu trên, hãy cho biết A phạm tội gì?

2) Phân tích các yếu tố cấu thành tội phạm của A?

Bước 6: Báo cáo TH: Các nhóm phải trình bày theo các câu hỏi đã cho, có lập luận rõ ràng, có thể đưa ra các dẫn chứng để chứng minh quan điểm của mình.

Câu hỏi 1: Căn cứ vào TH đã cho thì A phạm *tội vô ý làm chết người* theo khoản 1 Điều 128 BLHS năm 2015.

Câu hỏi 2: Các yếu tố cấu thành tội phạm của A

* *Khách thể của tội phạm:* Khách thể của tội vô ý làm chết người là quyền nhân thân, trong TH trên A tước đoạt tính mạng của P, xâm phạm tới quan hệ nhân thân được luật hình sự bảo vệ.

* *Mặt khách quan của tội phạm:*

Hành vi khách quan của tội phạm: Đó là những quy tắc nhằm bảo đảm an toàn về tính mạng, sức khỏe cho con người. Như vậy, hành vi của A do không cẩn thận xem xét kỹ lưỡng trong khi đi săn nên đã đạn lạc vào người P làm cho B chết.

Hậu quả của tội phạm: Hành vi vi phạm nói trên đã gây ra hậu quả chết người. Hậu quả này là dấu hiệu bắt buộc của cấu thành tội phạm. Trong TH trên thì hành vi của A đã gây ra hậu quả làm cho B chết.

Quan hệ nhân quả giữa hành vi và hậu quả: Trong TH trên thì hậu quả chết người của B là do hành vi của A gây ra. Đó là A nhầm bắn về phía con thú nhưng đã bắn sang B, hậu quả là làm cho B chết, như vậy nguyên nhân B chết là do hành vi bắn súng của A vào người B.

* *Mặt chủ quan của tội phạm:* Trong trường hợp này, A phạm tội vô ý làm chết người với lỗi vô ý vì quá tự tin.

* *Chủ thể của tội phạm:* Chủ thể của tội vô ý làm chết người là chủ thể thường, là người có năng lực TNHS và đạt độ tuổi luật định.

Từ những phân tích về các yếu tố cấu thành tội phạm nêu trên, xét thấy có đủ cơ sở để kết luận A phạm tội vô ý làm chết người theo khoản 1 Điều 128 BLHS năm 2015 (sửa đổi, bổ sung 2017).

Bước 7: Tổng kết, nhận xét và đánh giá các nhóm: Sau khi SV trình bày, GV tổng kết TH, rút ra

kết luận hoặc nhắc lại kết luận đã được SV tìm ra. GV phân tích nguyên nhân dẫn đến những cách hiểu sai/dùng của SV, giúp SV tìm ra được cách tư duy đúng đắn trong những TH tiếp theo.

CHƯƠNG 7: LUẬT DÂN SỰ VÀ TỐ TỤNG DÂN SỰ

2. Một số chế định cơ bản của Bộ luật Dân sự 2015

2.7. Thùa kế

Sau khi dạy xong mục này, để củng cố kiến thức có thể xây dựng TH sau:

1) TH: Hải và Hoa là 2 vợ chồng, có 3 con chung là Hiếu (SN 1982), Hiền và Hậu sinh đôi (SN 1994). Do bất hòa, Hải và Hoa đã ly thân, Hiếu ở với mẹ còn Hiền và Hậu sống với bố. Hiếu là đứa con hư hỏng, đi làm có thu nhập cao nhưng luôn ngược đãi, hành hạ mẹ để đòi tiền ăn chơi. Sau 1 lần gây thương tích nặng cho mẹ, đã bị kết án. Năm 2007, bà Hoa mất, trước khi chết bà Hoa có để lại di chúc là cho Hồng (là em gái) toàn bộ số tài sản của mình". Biết rằng khối tài sản chung của Hải và Hoa là 900 triệu.

2) Hướng dẫn giải quyết TH

Bước 1: Phân công các nhóm để giải quyết TH:

- Tùy số lượng SV của lớp để phân nhóm, khoảng 5 – 7 SV/nhóm.
- Thời gian chuẩn bị tối đa: 7 phút;
- Thời gian trình bày tối đa: 13 phút;
- Hình thức trình bày: Giấy, bảng hoặc máy chiếu.

Bước 2: Mục tiêu của bài học: Cần nắm vững khái niệm thừa kế, các loại thừa kế.

Bước 3: Lựa chọn TH (TH nêu trên)

Bước 4: Gợi ý hướng giải quyết TH: Cần vận dụng lý thuyết đã học ở mục II/7 Thùa kế để giải quyết TH. Trong TH trên để phân chia di sản của bà Hoa cần áp dụng cả hai loại thừa kế.

Bước 5: Xây dựng các câu hỏi thảo luận:

1. Xác định người được hưởng di sản thừa kế?
2. Hãy chia di sản thừa kế trong trường hợp trên?
3. Giả sử có Hồng từ chối nhận di sản thì di sản của bà Hoa sẽ chia như thế nào?

Bước 6: Báo cáo TH: Các nhóm phải trả lời 2 câu hỏi nêu trên với gợi ý như sau:

Câu hỏi 1: Do Hiếu không được hưởng di sản thừa kế. Lý do: đi làm có thu nhập cao nhưng luôn ngược đãi, hành hạ mẹ để đòi tiền ăn chơi, sau 1 lần gây thương tích nặng cho mẹ, đã bị kết án -> bị tước quyền thừa kế. Cho nên những người thừa kế theo pháp luật của bà Hoa gồm: ông Hải, Hiền, Hậu;

Câu hỏi 2: Chia di sản thừa kế của bà Hoa:

Thời điểm mở thừa kế: năm 2007

Di sản của bà Hoa = $900/2 = 450$ triệu.

+ Chia theo di chúc: Hồng được hưởng toàn bộ di sản của bà Hoa để lại là 450 triệu.

Tuy nhiên, ông Hải là chồng bà Hoa được hưởng thừa kế không thuộc vào nội dung di chúc. Theo quy định của pháp luật, ông Hải sẽ được hưởng bằng $2/3$ của một suất chia theo pháp luật. Thùa kế theo pháp luật ở hàng thừa kế thứ nhất gồm 3 người: Hải, Hiền, Hậu. Suy ra 1 suất là: $450/3 = 150$ triệu.

Ông Hải được hưởng $2/3$ suất chia theo pháp luật: 100 triệu.

Bà Hồng sẽ được hưởng: $450 - 100 = 350$ triệu.

Câu hỏi 3: Câu hỏi bổ sung: Giả sử có Hồng khước từ nhận di sản thừa kế, di sản sẽ phân chia thế nào?

Gợi ý trả lời: Nếu Hồng từ chối nhận tài sản thừa kế thì toàn bộ tài sản sẽ được chia theo pháp luật. Hàng thừa kế thứ nhất gồm: Hải, Hiền và Hậu.

Di sản được chia 3 phần bằng nhau cho Hải, Hiền và Hậu: $450/3 = 150$ triệu.

Bước 7: Tổng kết, nhận xét và đánh giá các nhóm.

Sau khi SV trình bày, GV tổng kết TH, rút ra kết luận hoặc nhắc lại kết luận đã được SV tìm ra. GV phân tích nguyên nhân dẫn đến những cách hiểu sai/dùng của SV, giúp SV tìm ra được cách tư duy đúng đắn trong những TH tiếp theo.

3. Kết luận

Trên đây là những chia sẻ kinh nghiệm trong quá trình giảng dạy môn PLĐC. Qua đây, tác giả mong muốn nhận được sự góp ý của quý thầy cô, những GV dày dạn kinh nghiệm trong giảng dạy và nghiên cứu để tác giả hoàn chỉnh hơn nữa PP giảng dạy, nhằm mục tiêu nâng cao chất lượng, hiệu quả trong công tác.

Tài liệu tham khảo

1. Trịnh Văn Biều (2010), *Các phương pháp dạy học tích cực*, ĐHSP TPHCM.
2. *Giáo trình Pháp luật đại cương* (Dùng trong các trường đại học, cao đẳng và trung học chuyên nghiệp), NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội, năm 2015.
3. Nguyễn Thành Hải, Phùng Thúy Phượng, Đồng Thị Bích Thủy (Đồng tác giả), *Giới thiệu một số PP giảng dạy tích cực*, Đại học Quốc gia TP. HCM
4. Vũ Thị Thúy, *Ứng dụng PP giảng dạy TH trong đào tạo ngành luật*, Đại học Luật TP HCM.

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM VÀ HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM, HƯỚNG NGHIỆP TRONG DẠY HỌC Ở TRƯỜNG PHỔ THÔNG

Nguyễn Thị Hồng Phượng*

ABSTRACT

Learning through creative experiences is a form of active teaching that is suitable for all subjects in high school. It is the way to comprehensively develop the personality of students, meeting the goal of general education reform in Vietnam. In recent years, high schools have also implemented learning through creative experiences but this activity has not been regular and methodical. It is only a formality so the operation is not highly effective. In the framework of this article, we would like to provide a solution to improve the quality when applying the Creative Testing Activity (EC) to teaching in high school.

Keywords: Creative experience activities, universal, competence, quality, practice, theory, practice, education innovation, capacity development, positive, common.

Ngày nhận bài: 20/4/2019; Ngày phản biện: 26/4/2019; Ngày duyệt đăng: 11/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Học thông qua Hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp (HĐTNVHĐTN, HN) là hình thức dạy học tích cực, phù hợp với tất cả các môn học ở trường phổ thông (PT). Là con đường để phát triển toàn diện nhân cách của học sinh (HS), đáp ứng mục tiêu đổi mới giáo dục PT ở Việt Nam. Trong những năm gần đây các trường PT cũng đã triển khai học thông qua trải nghiệm, hướng nghiệp tạo tuy nhiên hoạt động này chưa thường xuyên, bài bản, mới chỉ mang tính hình thức vì thế mà hoạt động mang lại hiệu quả chưa cao. Trong khuôn khổ bài viết này chúng tôi cung cấp giải pháp nâng cao chất lượng khi vận dụng HĐTN, HN vào dạy học ở trường PT.

2. Một số khái niệm

- **Trải nghiệm:** Theo Từ điển tiếng Việt, *trải nghiệm* được hiểu là *trải qua, kinh qua*. Để học hỏi, con người cần đến sự trải nghiệm, khám phá. Khám phá giúp con người nhận ra được cái đúng, cái sai trong cuộc sống, từ đó rút ra những bài học quý giá để hoàn thiện bản thân.

- **Hướng nghiệp:** là các hoạt động nhằm hỗ trợ mọi cá nhân chọn lựa và phát triển chuyên môn nghề nghiệp phù hợp nhất với khả năng của cá nhân, đồng thời thỏa mãn nhu cầu nhân lực cho tất cả các lĩnh vực nghề nghiệp ở cấp độ địa phương và quốc gia.

Hướng nghiệp không phải chỉ có ý nghĩa quan trọng đối với cá nhân, gia đình HS trong việc xác định

tương lai, sự nghiệp của các em, mà còn góp phần cho sự phát triển xã hội một cách toàn diện. Hướng nghiệp giúp HS có hiểu biết về thế giới nghề nghiệp, hình thành nhân cách nghề nghiệp cho các em, giáo dục các em thái độ đúng đắn đối với lao động và tạo ra tâm lý sẵn sàng đi vào lao động nghề nghiệp.

- Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp là *hoạt động giáo dục do nhà giáo dục định hướng, thiết kế và hướng dẫn thực hiện, tạo cơ hội cho HS tiếp cận thực tế, thể nghiệm các cảm xúc tích cực, khai thác những kinh nghiệm đã có và huy động tổng hợp kiến thức, kỹ năng của các môn học để thực hiện những nhiệm vụ được giao hoặc giải quyết những vấn đề của thực tiễn đời sống nhà trường, gia đình, xã hội phù hợp với lứa tuổi; thông qua đó, chuyển hóa những kinh nghiệm đã trải qua thành tri thức mới, hiểu biết mới, kỹ năng mới góp phần phát huy tiềm năng sáng tạo và khả năng thích ứng với cuộc sống, môi trường và nghề nghiệp tương lai.* [1]

Trong dạy học ở PT hiện nay, cụm từ HĐTNVHĐTN, HN được nhắc đến khá nhiều. Đây là các hoạt động giáo dục thực tiễn được tiến hành song song với hoạt động dạy học trong nhà trường PT. Hoạt động này là một bộ phận của quá trình giáo dục, được tổ chức ngoài giờ học các môn văn hóa trên lớp và có mối quan hệ bổ sung, hỗ trợ cho các hoạt động dạy học khác. Thông qua việc tham gia vào các HĐTNVHĐTN, HN, HS được *trải* (kinh qua, tham gia), từ đó *nghiệm* (nhận thấy, rút ra) điều đúng, sai. Qua đó, hình thành, phát triển cho các em các giá trị sống, cũng như những năng lực cần thiết.

* ThS. Khoa THCS - Trường CĐSP Nghệ An

HĐTNVHĐTN, HN về cơ bản mang tính chất của hoạt động tập thể trên tinh thần tự chủ, với sự nỗ lực giáo dục nhằm phát triển khả năng sáng tạo, cá tính riêng của mỗi cá nhân trong tập thể.

Với cách hiểu về HĐTNVHĐTN, HN như trên, có thể thấy bất kỳ môn học, lĩnh vực nào cũng có thể xây dựng nội dung trải nghiệm. Nội dung trải nghiệm sáng tạo rất đa dạng, mang tính tích hợp, tổng hợp kiến thức, kỹ năng của nhiều môn học, nhiều lĩnh vực học tập, giáo dục như: đạo đức, trí tuệ, kỹ năng sống, giá trị sống, nghệ thuật, thẩm mỹ, thể chất, an toàn giao thông, môi trường ... Giáo viên (GV) có thể lựa chọn những vấn đề thiết thực, gần gũi với cuộc sống thực tế, đáp ứng được nhu cầu hoạt động của HS, giúp HS vận dụng hiểu biết vào thực tiễn cuộc sống một cách dễ dàng, thuận lợi.

3. Vị trí, vai trò của HĐTNVHĐTN, HN

- HĐTNVHĐTN, HN giữ vị trí, vai trò rất quan trọng chương trình giáo dục PT (GDPT) mới. Là bộ phận của chương trình giáo dục. Có quan hệ chặt chẽ với hoạt động dạy học. Trong chương trình GDPT mới HS từ lớp 1 đến lớp 12 sẽ thực hiện hoạt động trải nghiệm bắt buộc với thời lượng khoảng 3 tiết/tuần. Ở Tiểu học, hoạt động này được gọi là *Hoạt động trải nghiệm*, ở Trung học cơ sở và Trung học phổ thông, được gọi là *Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp*.

- HĐTNVHĐTN, HN là con đường quan trọng để gắn học với hành, lý thuyết với thực tiễn. Hoạt động này giúp cho HS có nhiều cơ hội trải nghiệm để vận dụng những kiến thức học được vào thực tiễn. Nếu mục tiêu chủ yếu của dạy học trên lớp là phát triển trí tuệ thì mục tiêu chủ yếu của hoạt động TNHN là phát triển phẩm chất. Cụ thể là: hình thành và phát triển những phẩm chất, tư tưởng, ý chí, tình cảm, giá trị, kỹ năng sống và những năng lực chung cần có ở con người trong xã hội hiện đại đồng thời phát huy tiềm năng sáng tạo của HS thông qua những trải nghiệm thực tiễn.

- HĐTNVHĐTN, HN làm tăng tính hấp dẫn trong học tập. Hình thức dạy học trải nghiệm là hình thức giáo dục HS theo hình thức dạy học ngoài thực tế, trên các vật thật có vị trí, vai trò rất quan trọng, là cầu nối giữa hoạt động giảng dạy và học tập trên lớp với giáo dục HS ngoài lớp. HS vận dụng kiến thức học được vào cuộc sống một cách linh hoạt tránh nhảm chán.

- Dạy học trải nghiệm tạo điều kiện kết nối các kiến thức khoa học liên môn. Nội dung học tập trải nghiệm rất phong phú và đa dạng mang tính tổng hợp kiến thức kỹ năng của nhiều môn học như giáo dục trí tuệ, kỹ năng sống, giáo dục đạo đức, giáo dục thẩm mỹ và thể chất... Chính vì vậy mà hoạt

động trải nghiệm sáng tạo trở nên gần gũi với thực tiễn cuộc sống, HS có thể vận dụng những kiến thức vào trong cuộc sống một cách dễ dàng và thuận tiện. Ví dụ: học tập trải nghiệm môn Ngữ văn có thể tích hợp được với môn Lịch sử, Giáo dục công dân.

- Dạy học trải nghiệm giúp gắn kết lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường. HĐTNVHĐTN, HN có sức hút mạnh mẽ, cần sự liên kết phối hợp chặt chẽ giữa các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường như: cha mẹ HS, chính quyền địa phương... hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp tạo điều kiện cho HS được giao tiếp rộng rãi với nhiều lực lượng giáo dục, được lĩnh hội các nội dung giáo dục qua nhiều kênh khác nhau với nhiều cách tiếp cận khác nhau, điều đó làm tăng tính đa dạng hấp dẫn và hiệu quả của HĐTNVHĐTN, HN

- Học tập trải nghiệm là mô hình học tập tiên tiến giúp HS hoàn thiện bản thân mình, tạo ra sự tự tin cho HS: lập kế hoạch, tổ chức làm việc nhóm, thu thập và xử lý thông tin, lập báo cáo, thuyết trình, đánh giá và tự đánh giá. Qua các giờ học đó, HS sẽ cảm thấy yêu thích môn học và hiểu kiến thức một cách sâu sắc hơn.

4. Thực trạng của việc tổ chức HĐTNVHĐTN, HN trong dạy học ở trường THPT hiện nay

Phần lớn các GV đều cho rằng HĐTNVHĐTN, HN là cần thiết đối với bộ các bộ môn trong nhà trường PT bởi đây là một trong những nội dung được quan tâm trong việc đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát triển năng lực HS. Những năm gần đây, việc tổ chức các HĐTNVHĐTN, HN đã được vận dụng trong cả các giờ học ngoại khóa cũng như chính khóa và ngày càng được phổ biến, bước đầu cho thấy những hiệu quả trong dạy và học. Khi vận dụng hoạt động này vào dạy học thì gặp những thuận lợi và khó khăn sau:

- Thuận lợi: các GV đều thấy HS rất hào hứng khi tham gia vào các hoạt động trải nghiệm, đây là một thay đổi tích cực, khơi lại niềm đam mê, yêu thích đối với môn học. Thông qua các hoạt động này, HS được tạo môi trường học tập chủ động, tích cực và được phát huy tính sáng tạo.

- Khó khăn

+ Nhiều GV còn nhiều bỡ ngỡ, lúng túng khi thiết kế, tổ chức các HĐTNVHĐTN, HN trong dạy học; chưa biết cách tổ chức các hoạt động phù hợp với nội dung nhằm đạt hiệu quả cao nhất.

+ GV mất nhiều thời gian chuẩn bị cho hoạt động và GV đang lúng túng trong việc đánh giá.

+ Kinh phí cho hoạt động khá tốn kém, đòi hỏi GV phải tìm ra đủ các nguồn lực, kinh phí để thực hiện các mục tiêu.

Khó khăn mà HS gặp phải cũng là mất nhiều thời gian cho việc học tập môn học, nguồn tài liệu tham khảo còn ít và hình thức học tập này cũng còn nhiều khác biệt so với hình thức học truyền thống khiến HS còn nhiều bỡ ngỡ.

- Nguyên nhân

+ Về chương trình, chương trình học quá nặng mà số tiết ít, thời lượng ở nhiều bài học còn quá ít để đáp ứng được yêu cầu về kiến thức, kỹ năng HS cần đạt. Mặt khác, cả GV và HS đều phải dạy và học đảm bảo thời gian theo kế hoạch dạy học và đáp ứng yêu cầu của thi cử. Vì vậy, không thể tránh khỏi những giờ học bị gò ép.

+ Việc đổi mới phương pháp làm GV phải tốn nhiều thời gian, công sức, đổi mới với nhiều thử thách. Thực tế, GV vẫn còn đi vào “lối mòn” trong giảng dạy, chưa cập nhật và áp dụng các phương pháp dạy học mới. Hơn nữa, các tài liệu hướng dẫn về các phương pháp dạy học hiện đại trong đó có hướng dẫn tổ chức các HĐTNVHĐTN, HN cũng chưa cụ thể. Vì vậy, việc tiếp cận và vận dụng các phương pháp này trong dạy học của GV còn gặp nhiều khó khăn.

5. Giải pháp nâng cao hiệu quả tổ chức HĐTNVHĐTN, HN

- GV cần nghiên cứu kỹ hơn lý luận về tổ chức HĐTN, HN. Việc tổ chức, hướng dẫn hoạt động phù hợp với đặc trưng nội dung môn học và điều kiện dạy học. Cần đúc rút kinh nghiệm sau mỗi hình thức hoạt động.

- Kinh phí tổ chức là một yếu tố mà GV trăn trở khi tổ chức hoạt động trải nghiệm. Để có thể giải quyết được nỗi lo này thì GV phải lựa chọn hình thức và qui mô tổ chức phù hợp, ít tốn kém mà vẫn mang lại hiệu quả cao. Theo các chuyên gia GD, tổ chức theo quy mô nhóm và quy mô lớp có ưu thế hơn về nhiều mặt như: đơn giản, không tốn kém, mất ít thời gian, HS tham gia được nhiều hơn và có nhiều khả năng hình thành, phát triển các năng lực cho HS hơn. Như vậy, để giảm tốn kém và đảm bảo chất lượng giáo dục, những hình thức TNHN quy mô nhỏ nên phát huy nhiều hơn, ví dụ như: thuyết trình, xê-mina, diễn tiểu phẩm, diễn nhập vai, đồ vui, giải ô chữ, thi vẽ,... tại lớp hoặc khối - nhất là trong tiết ôn tập, tự chọn..., còn quy mô cấp trường và liên trường nên ít hơn, cần cân nhắc lựa chọn và ưu tiên cho những chủ đề và mục tiêu giáo dục lớn, có tính phổ quát như: TNHN về các vấn đề xã hội như an toàn giao thông, bạo lực học đường...

- Để thực hiện được mục tiêu đặt ra cho HĐTNVHĐTN, HN thì một điều hết sức quan trọng là GV cần xác định được vị trí, vai trò, nhiệm vụ của mình. GV chỉ hướng dẫn, hỗ trợ, giám sát cho tập thể hoặc cá nhân HS tham gia trực tiếp; hoặc GV đứng

ở vai trò tổ chức hoạt động, giúp HS chủ động, tích cực trong càng nhiều hoạt động càng tốt. Tuyệt đối GV không làm thay, không tổ chức, không phân công HS một cách trực tiếp. Nếu GV thực hiện tốt nhiệm vụ của mình thì việc đánh giá kết quả đầu ra của hoạt động mới chính xác và mới phát huy được năng lực thực tiễn, phẩm chất và năng lực sáng tạo đa dạng, khác nhau của HS.

- Để đánh giá HS qua HĐTNVHĐTN, HN thì cần xây dựng bộ tiêu chí đánh giá riêng đối với kết quả đầu ra của hoạt động này. Nội dung, hình thức, qui trình và tiêu chí đánh giá phải cụ thể, thiết thực, chặt chẽ, rõ ràng thì việc đánh giá mới có tác động tích cực tới HS.

- Khi tổ chức HĐTNVHĐTN, HN cần lưu ý thu hút sự tham gia, phối hợp, liên kết nhiều lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường như: GV chủ nhiệm, GV bộ môn, cán bộ Đoàn, tổng phụ trách Đội, Ban giám hiệu nhà trường, cha mẹ HS, chính quyền địa phương, Hội Khuyến học, Hội Phụ nữ, Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh, Hội Cựu chiến binh, các cơ quan, tổ chức, doanh nghiệp ở địa phương, các nhà hoạt động xã hội, những nghệ nhân, những người lao động tiêu biểu ở địa phương,...

6. Kết luận

Trên đây là một số giải pháp mà chúng tôi đưa ra nhằm nâng cao hiệu quả khi tổ chức HĐTNVHĐTN, HN trong dạy học ở trường PT. Thiết nghĩ nó cần thiết cho GV PT trong việc trong việc tổ chức HĐTNVHĐTN, HN một cách hợp lý nhằm hình thành và phát triển phẩm chất, năng lực cần thiết cho HS đồng thời nâng cao năng lực sư phạm cho GV trong giảng dạy.

Tài liệu tham khảo

[1]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Hoạt động trải nghiệm và Hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp*, Hà Nội.

[2]. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018). *Chương trình giáo dục phổ thông - Chương trình tổng thể*, Hà Nội.

[3]. Nguyễn Mậu Đức, Nguyễn Thị Hằng, Nguyễn Quang Linh (2016), *Kỹ năng xây dựng và tổ chức các Hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp trong trường trung học*, Tài liệu chuyên đề bồi dưỡng GV.

[4]. Đinh Thị Kim Thoa, Bùi Ngọc Diệp (2014), *Tổ chức các hoạt động giáo dục trong trường trung học theo định hướng phát triển năng lực học sinh*. Tài liệu tập huấn.

[5]. Trần Anh Tuấn (2017). *Nâng cao năng lực sư phạm cho GV thông qua hoạt động trải nghiệm sáng tạo*, NXB Giáo dục.

ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN TRONG ĐÀO TẠO CHUYÊN NGÀNH PHÁP LÝ TRONG CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC, CAO ĐẲNG

Lưu Thị Thu Hương*

ABSTRACT

The introduction of information technology in general and training of legal subjects towards application, combining support tools: internet, computer / tablet, projector ... will bring better results compared to previous traditional teaching methods.

Keywords: Information technology, legal, applications.

Ngày nhận bài: 20/6/2019; Ngày phản biện: 3/7/2019; Ngày duyệt đăng: 8/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Trong những năm gần đây, ứng dụng công nghệ thông tin (CNTT) vào giảng dạy là một trong những phương pháp dạy học (PPDH) tiên tiến được nhiều trường đại học, cao đẳng lựa chọn, đặc biệt đối với các ngành đào tạo theo hướng ứng dụng. Chuyên ngành pháp lý là một trong các ngành nghề đào tạo theo hướng ứng dụng nhằm cung cấp dịch vụ pháp lý theo hướng xã hội hóa, do đó việc ứng dụng CNTT hết sức cần thiết.

Trên thực tế, sinh viên (SV) chuyên ngành pháp lý sau khi tốt nghiệp dù đảm nhiệm các vị trí việc làm trong khôi dịch vụ công hay tư, sẽ đều phải thành thạo hai kỹ năng cơ bản: tiếp xúc- tư vấn khách hàng và cung cấp dịch vụ pháp lý (soạn thảo hợp đồng; nghiên cứu hồ sơ; tra cứu và cập nhật văn bản quy phạm pháp luật và áp dụng pháp luật để giải quyết các tình huống pháp lý...). Mặc dù vậy, trong quá trình đào tạo, nếu giảng dạy theo phương pháp thông thường (thầy giảng – trò nghe; ghi chép và đọc hiểu) thì sẽ khó thành thạo và vận dụng được các kỹ năng cần thiết đáp ứng cho công việc sau khi tốt nghiệp.

Việc đưa CNTT nói chung và đào tạo các chuyên ngành pháp lý theo hướng ứng dụng, kết hợp các công cụ hỗ trợ: internet, máy tính/ máy tính bảng, máy chiếu... sẽ mang lại kết quả tốt hơn so với các PPDH truyền thống trước đây.

2. Thực trạng đào tạo chuyên ngành dịch vụ pháp lý tại các trường đại học, cao đẳng công lập hiện nay

Hầu hết các trường đại học, cao đẳng đang dần hoàn thiện chương trình đào tạo theo hệ thống tín chỉ,

giảm thời gian lý thuyết trên giảng đường, tăng thời gian thảo luận, thí nghiệm, thực hành tại chỗ hoặc tại các cơ quan, doanh nghiệp phù hợp chuyên ngành đào tạo.

Đối với các ngành cung cấp dịch vụ pháp lý (chuyên ngành luật, quản lý nhà nước, thanh tra, dịch vụ pháp lý...) ngoài việc được đào tạo để đảm bảo khái kiến thức pháp luật chung và chuyên ngành thì hiện nay, các cơ sở đào tạo đều hướng đến “đào tạo nghề” cho SV các chuyên ngành này.

Đơn cử, như trường Đại học Luật Hà Nội xây dựng mô hình “Trung tâm thực hành nghề luật” để các SV chuyên ngành luật có cơ hội thực tập/ thực hành nghề luật trước khi đảm nhiệm các vị trí việc làm tại các cơ quan nhà nước; doanh nghiệp tư nhân hoặc giảng dạy, nghiên cứu tại các cơ sở đào tạo. Nhưng việc thực hành của SV chuyên ngành này mới chỉ dừng lại ở các hoạt động cơ bản, đáp ứng việc thành thạo kỹ năng thứ nhất – tư vấn khách hàng, hay nói cách khác là kỹ năng nghe, nói và đàm thoại.

Đối với lượng kiến thức khổng lồ bao gồm các kiến thức cơ bản (chủ nghĩa Mac-Lenin, tư tưởng Hồ Chí Minh, giáo dục thể chất, tin học văn phòng...), kiến thức cơ sở (Lý luận chung về pháp luật, Lịch sử nhà nước và pháp luật, Lịch sử học thuyết chính trị - pháp lý...) và khối kiến thức chuyên ngành (Luật Hành chính, Luật Dân sự, Luật Hình sự...) kéo dài trong suốt 4 năm đại học hoặc 03 năm cao đẳng, SV chuyên ngành pháp lý không chỉ đơn giản là tiếp cận với hệ thống các văn bản quy phạm pháp luật đồ sộ (hiện nay theo thống kê đã vượt quá con số một triệu văn bản) mà còn phải vận dụng một cách thành thạo và ứng dụng để xử lý các tình huống pháp lý theo yêu cầu công việc hay đáp ứng nhu cầu khách

* Trường Đại học Nội vụ Hà Nội

hàng. Ngoài ra, các SV chuyên ngành pháp lý cũng phải đáp ứng được các kỹ năng cơ bản sẽ được sử dụng trong suốt quá trình hành nghề luật như: kỹ năng soạn thảo, nghiên cứu hồ sơ, tra cứu văn bản... Việc nghiên cứu tài liệu đối với SV nói chung và SV chuyên ngành pháp lý nói riêng là một trở ngại không hề nhỏ, đặc có thể tự trang bị cho mình những “chuẩn đầu ra” theo yêu cầu của vị trí việc làm trong khi vẫn sử dụng những cách thức truyền thống như: đọc giáo trình, mua văn bản quy phạm pháp luật tại các hiệu sách, thư viện; ghi nhớ bằng giấy nhớ hoặc ghi chép – liên kết kiến thức các chuyên ngành pháp lý bằng sổ ghi chép cá nhân.

Việc ứng dụng CNTT trong giáo dục và đào tạo chuyên ngành pháp lý hiện nay mới bắt đầu những bước đi đầu tiên, hầu hết các cơ sở đào tạo chỉ bắt đầu sử dụng các phương tiện: Micro, máy chiếu, slide giảng dạy... Việc sử dụng CNTT và truyền thông như một phương tiện dạy học thông dụng còn chưa thực sự được quan tâm, GV vẫn còn quen thuộc với cách thức sử dụng bảng và phấn trắng để trình bày các ý tưởng của mình, hướng dẫn SV nghiên cứu bằng hệ thống giáo trình, sách chuyên khảo hoặc tài liệu chính thống có sẵn. Tương tác trong quá trình dạy và học chỉ đơn thuần là hỏi – đáp; thi thoảng mới có hoạt động thuyết trình hoặc làm bài tập nhóm, thảo luận.

Những thành tựu về công nghệ 4.0 hiện nay đang phổ biến khắp thế giới, SV các ngành đều được trang bị điện thoại thông minh, có nhiều SV còn có hệ thống máy tính xách tay, máy tính bảng... nhưng lại không được hướng dẫn để sử dụng cho việc nghiên cứu, học tập. Sở dĩ, công nghệ chưa được ứng dụng vào giảng dạy do các nguyên nhân chủ yếu sau đây:

Thứ nhất, phần lớn giờ giảng trên giảng đường còn được thực hiện theo phương pháp ghi – chép, truyền thụ kiến thức một chiều. Một số GV sử dụng giáo án điện tử để giảng dạy nhưng chưa có sự đầu tư chuyên sâu vào bài giảng điện tử, do đó, đơn thuần cách thức giảng dạy vẫn chỉ là tóm tắt nội dung bài học qua các slide trình chiếu; SV tiếp nhận kiến thức bằng cách ghi chép, không thực sự tương tác với GV đều hiểu và nắm bắt bản chất. Việc đặt câu hỏi cũng chỉ mang tính hỏi – đáp đối với kiến thức lý thuyết, không liên kết được các quy trình ứng dụng, đào tạo nghề.

Với tư cách là một ngành nghề cung cấp dịch vụ công theo hướng xã hội hóa, các ngành pháp lý đòi hỏi sự thuần thực trong quy trình, thủ tục và các kỹ năng tiếp xúc khách hàng, phân tích tài liệu, tra cứu

và vận dụng các văn bản quy phạm pháp luật phù hợp với tình huống pháp lý. Do đó, nếu chỉ thực hiện giảng dạy theo cách thức nói trên, SV chuyên ngành pháp lý chỉ nhận được kiến thức, không được đào tạo kỹ năng.

Thứ hai, trong quá trình học, nghiên cứu, hầu hết SV chỉ dùng các kiến thức do GV cung cấp theo phương pháp ghi nhớ, đọc hiểu; không có sự phản biện, không hiểu và nắm bắt được bản chất của ngành nghề, do đó SV sẽ chỉ nạp các kiến thức pháp lý một cách máy móc, ghi nhớ các điều khoản mà không có khả năng tìm hiểu, liên kết giữa các văn bản quy phạm pháp luật hoặc tra cứu thông tin, tư duy pháp lý.

Thứ ba, ý thức của SV trong quá trình nghiên cứu, học tập có ứng dụng CNTT còn chưa cao. Thay vì sử dụng các phương tiện truyền thông, điện thoại thông minh, máy tính xách tay... để thực hành các kỹ năng ngành nghề yêu cầu thì nhiều SV sử dụng với mục đích cá nhân. Dẫn đến tình trạng, một số cơ sở đào tạo, để tránh việc sử dụng CNTT phục vụ mục đích cá nhân: Nghe nhạc, xem phim, lướt web, nhắn tin... đã quy định việc không được sử dụng điện thoại, phương tiện thông tin đa chức năng trong giờ học; khiến cho việc tiếp cận các kiến thức mở của chuyên ngành càng trở nên khó khăn hơn.

Thứ tư, việc kết nối Internet – kho dữ liệu khổng lồ của nhân loại trong quá trình giảng dạy và nghiên cứu còn gặp nhiều khó khăn do hệ thống mạng của các cơ sở đào tạo còn chưa được hoàn thiện, các bài giảng điện tử hoặc kiến thức được truyền thụ mang tính đồng khuôn, có sẵn; do đó dễ dẫn đến nhảm chán, thiếu sự sáng tạo nếu giảng dạy liên tục ở nhiều lớp tín chỉ với cùng một học phần.

Thứ tư, việc sử dụng CNTT trong dạy và học còn mang nặng tính hình thức, chưa thực sự chú trọng đến chất lượng và hiệu quả. Đơn cử như kỹ năng tin học văn phòng và việc sử dụng internet đều được đào tạo tại các trường đại học, cao đẳng song trong quá trình đào tạo chuyên ngành thì kỹ năng này lại không được sử dụng một cách thường xuyên. Ví dụ: Các học phần mang tính ứng dụng cao như: Kỹ năng soạn thảo văn bản; kỹ năng soạn thảo văn bản quy phạm pháp luật; Luật Dân sự (soạn thảo hợp đồng, giao dịch...) hoặc Công chứng, chứng thực... đều được giảng dạy theo phương pháp truyền thống; sinh viên soạn hợp đồng “trên giấy” bằng cách viết tay, cách thức kiểm tra thường xuyên hoặc thi với các học phần này cũng sử dụng bằng cách “viết chay trên giấy” trong khi đó, trên thực tế khi hành nghề pháp

lý lại yêu cầu phải các chuyên viên pháp lý phải sử dụng kỹ năng soạn thảo văn bản trên máy tính một cách thành thạo, khiến cho sinh viên gặp nhiều khó khăn khi bắt đầu công việc.

Qua phân tích, chúng ta phần nào đã có được cái nhìn tổng quan về việc áp dụng CNTT trong giảng dạy nói chung và ứng dụng trong đào tạo chuyên ngành pháp lý nói riêng. Từ đó, cần có các hình thức ứng dụng phù hợp trong quá trình giảng dạy, đào tạo và nghiên cứu.

3. Một số giải pháp nâng cao hiệu quả ứng dụng công nghệ thông tin trong đào tạo chuyên ngành pháp lý:

Thứ nhất, tích cực giảng dạy các chuyên ngành pháp lý bằng giáo án điện tử: phương thức học tập, giảng dạy theo công nghệ E-learning có rất nhiều ưu điểm, đặc biệt là tạo hứng thú cho người học, khiến người học có khả năng tư duy tốt hơn thông qua các hình ảnh, âm thanh trực quan. Đồng thời, GV có thể tiết kiệm thời gian soạn bài, chuẩn bị bài với hình thức giáo án điện tử dễ dàng để chỉnh sửa, bổ sung hoặc nâng cấp bài giảng của mình một cách hợp lý.

Đối với chuyên ngành pháp lý, các bài giảng điện tử băng hình thức sử dụng sơ đồ tư duy, cây tri thức, hệ thống hóa kiến thức pháp lý; liên kết hệ thống kiến thức chuyên ngành hoặc các video hướng dẫn, đào tạo nghề sẽ giúp SV chuyên ngành pháp lý có cái nhìn đa diện về ngành nghề, đồng thời dễ dàng hình dung được công việc gắn với các vị trí việc làm của chuyên ngành.

Mặc dù vậy, việc sử dụng công nghệ thông tin vào đào tạo cần có sự quản lý chặt chẽ của giảng viên, tránh tình trạng SV lạm dụng, sử dụng CNTT để thực hiện các hoạt động mang tính cá nhân. Bên cạnh đó, chính GV cũng phải tự ý thức về việc nâng cao chất lượng giáo án, kết hợp với các hình thức truyền thống, tránh việc lạm dụng giáo án điện tử để giảng dạy toàn thời gian hoặc phụ thuộc vào giáo án điện tử.

Muốn bài giảng có hiệu quả, GV và người đọc đều phải sử dụng thành thạo các phần mềm hỗ trợ như PowerPoint, Paint, web... GV phải không ngừng đầu tư, sưu tầm các hình ảnh, âm thanh, video phù hợp phục vụ cho bài giảng; SV cần kết hợp hình thức ghi chép, ghi nhớ kiến thức chuyên ngành pháp lý và kinh nghiệm, kỹ năng hành nghề trên bài giảng điện tử.

Thứ hai, chủ động tìm kiếm, tra cứu thông tin trên mạng internet:

Hệ thống văn bản quy phạm pháp luật hiện nay

ngày càng được cập nhật một cách đầy đủ trên các website Cổng thông tin điện tử, trang web của chính phủ, quốc hội; các website thư viện pháp luật... giúp ích không ít cho SV và GV trong quá trình tra cứu văn bản quy phạm pháp luật; đồng thời liên kết giữa các văn bản quy phạm pháp luật có cùng nội dung. Chính vì vậy, việc chủ động tìm kiếm tài liệu trên mạng Internet (không chỉ với các văn bản quy phạm pháp luật mà tương tự với các thông tin pháp lý, các vụ án điểm, các tình huống pháp luật phát sinh và các quan điểm luật học...) sẽ giúp ích cho người học tốt nhất để tìm kiếm, tra cứu tri thức ở mọi lĩnh vực, đặc biệt là chuyên ngành pháp lý.

Ngoài ra, việc tham khảo nguồn thông tin từ cách sách điện tử, giáo trình điện tử các website sẽ tăng cường khả năng tiếp cận tri thức nhân loại; tiếp cận các quan điểm luật học từ nhiều khía cạnh khác nhau để có được cái nhìn đa chiều; thậm chí có thể tham khảo, học hỏi kinh nghiệm của các luật sư, công chứng viên hoặc cán bộ, công chức cùng ngành nghề.

Thứ ba, ứng dụng các thiết bị điện tử vào quá trình giảng dạy như sử dụng các thiết bị nghe nhìn, trao đổi thông tin điện tử qua tin nhắn, ảnh, băng ghi âm, video... Hướng dẫn SV sử dụng thiết bị công nghệ cho hoạt động học tập, nghiên cứu đồng thời hướng dẫn kỹ năng hành nghề luật thông qua các giờ thực hành, thảo luận.

Thứ tư, nâng cao ý thức sử dụng CNTT cho mục đích ứng dụng vào đào tạo; hạn chế sử dụng cho mục đích cá nhân; lệ thuộc vào các thiết bị điện tử hoặc lạm dụng CNTT để giải quyết công việc mà cần có sự tương tác giữa người dạy và người học; đồng thời kết hợp với các PPDH truyền thống một cách có hiệu quả và phù hợp với điều kiện thực tế của cơ sở đào tạo cũng như đối tượng áp dụng.

Tài liệu tham khảo

1. Hoàng Phương Bắc (2018), *Ứng dụng CNTT và truyền thông trong quản lý, đào tạo và nghiên cứu khoa học nhằm nâng cao chất lượng đào tạo tại trường ĐH Thái Bình*, Tạp chí Giáo dục tháng 6/2018, tr 214-217.

2. PGS.TS Vương Toàn (2016), *Ứng dụng CNTT và truyền thông trong đổi mới hoạt động thư viện*, NXB Thông tin và truyền thông.

3. VVOB Việt Nam (2010), *CNTT cho dạy học tích cực*, NXB Giáo dục Việt Nam

XÂY DỰNG MÔI TRƯỜNG LÀM VIỆC TÍCH CỰC PHÁT TRIỂN NGHỀ NGHIỆP CHO ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN TRƯỜNG TIỂU HỌC TRONG BỐI CẢNH ĐỔI MỚI GIÁO DỤC

Nguyễn Thị Thu Đông*

ABSTRACT

One of the major barriers to the implementation of innovation in schools is in the mentality of being afraid of change. Because every change is laborless and there is a risk of innovation failing. Moreover, teachers' salaries are not high but social responsibility is huge. Primary school children have just moved from mainstream activities to play activities to school activities, so elementary school teachers are also very hard, busy with their roles and responsibilities. Without a positive, friendly, sharing, respectful working environment and encouraging creativity, human resources will gradually weaken, education innovation will be hard to succeed.

Keywords: Construction, working environment, friendly.

Ngày nhận bài: 15/5/2019; Ngày phản biện: 20/5/2019; Ngày duyệt đăng: 2/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Trong hệ thống giáo dục của nước ta, bậc tiểu học là “bậc học nền tảng”, là nơi vận dụng và triển khai các hoạt động giáo dục theo định hướng chiến lược phát triển giáo dục của Đảng. Cùng với yêu cầu đổi mới của giáo dục, giáo dục tiểu học cũng có nhiều thay đổi trong mục tiêu, nội dung chương trình, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học, đổi mới trong công tác kiểm tra đánh giá... Để có thể hoàn thành tốt các nhiệm vụ mới đó, đòi hỏi đội ngũ giáo viên (GV) của các trường tiểu học phải đáp ứng được các yêu cầu cơ bản theo chuẩn nghề nghiệp, đồng thời phải luôn nỗ lực phấn đấu để cập nhật kiến thức, nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ.

Tuy nhiên một trong những rào cản lớn cho việc thực hiện đổi mới trong các nhà trường chính là ở tâm lý ngại thay đổi của GV. Bởi vì mọi thay đổi đều mất công sức và đều có rủi ro của việc đổi mới không thành công... Trẻ em lứa tuổi tiểu học vừa mới chuyển từ hoạt động chủ đạo là hoạt động chơi sang hoạt động học nên các cô giáo tiểu học cũng rất vất vả, bận rộn với vai trò, trách nhiệm của mình. Nếu không có một môi trường làm việc tích cực, thân thiện, chia sẻ, tôn trọng lẫn nhau và khuyến khích sự sáng tạo thì nguồn nhân lực sẽ dần suy yếu, đổi mới giáo dục sẽ khó có thể thành công.

2. Thực trạng việc phát triển nghề nghiệp cho đội ngũ GV tiểu học hiện nay

Qua điều tra, khảo sát và tìm hiểu một số trường Tiểu học trong những năm qua và hiện nay. Hầu hết các trường đang tiếp tục đẩy mạnh các giải pháp nhằm nâng cao chất lượng giáo dục nói chung và giáo dục tiểu học nói riêng, thông qua nhiều chương trình, hình thức tổ chức dạy học. Trước yêu cầu ngày càng cao của đổi mới giáo dục, đòi hỏi đội ngũ GV nhà trường tiểu học phải tự đổi mới bản thân, tự bồi dưỡng để chủ động trong việc nắm bắt và thực hiện những thay đổi.

Tuy nhiên, công tác phát triển nghề nghiệp cho đội ngũ GV nói chung và đặc biệt là việc tạo môi trường làm việc tích cực cho đội ngũ GV nói riêng ở các trường tiểu học hầu như chưa đáp ứng được yêu cầu thực tiễn, hầu như chưa đạt được kết quả mong muốn. Đội ngũ GV các trường chưa đảm bảo về số lượng, đồng bộ về cơ cấu và quan trọng là một số bộ phận GV chưa thực sự nhiệt tình, chưa tích cực đổi mới, sáng tạo trong giảng dạy, tự bồi dưỡng và phát triển nghề nghiệp. Nhiều GV vẫn còn tư tưởng thụ động, trông chờ vào chỉ đạo cụ thể của cấp trên. Các giờ dạy đổi mới phương pháp có khi còn hình thức, hoặc đối phó với kiểm tra từ bên ngoài.

3. Một số biện pháp xây dựng môi trường làm việc tích cực phát triển nghề nghiệp cho đội ngũ GV trường Tiểu học trong bối cảnh đổi mới giáo dục hiện nay

* Phó Hiệu trưởng trường Tiểu học Thị trấn Yên Viên, huyện Gia Lâm, thành phố Hà Nội

3.1. Tạo động lực cho GV trong phát triển nghề nghiệp và thực hiện nhiệm vụ đổi mới giáo dục tiểu học

Đặc điểm nghề dạy học nói chung và dạy học tiểu học nói riêng là có tính trí tuệ cao, công cụ chủ yếu là nhân cách người thầy, sản phẩm tạo ra là nhân cách của con người- nhân cách người học, có tính khoa học, tính nghệ thuật, tính sáng tạo,... Việc tạo động lực cho GV giúp GV có thêm sức mạnh để duy trì công việc một cách bền bỉ, rèn luyện tay nghề, nâng cao trình độ chuyên môn, sáng tạo trong công việc, gắn bó và yêu nghề , đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục. Tạo động lực cho GV là làm thế nào để người GV khát khao, tự nguyện thực hiện hoạt động giảng dạy và công tác giáo dục một cách tốt nhất, đạt hiệu quả cao nhất.

Muốn tạo động lực cho GV cần khơi dậy nhu cầu và đáp ứng những nhu cầu chính đáng cho người GV. Nhu cầu tối thiểu là đồng lương, nguồn thu nhập và những giá trị vật chất. Nhu cầu cao hơn đó là làm việc trong môi trường thân thiện, hoà đồng, thoải mái, được tôn trọng, được công hiến, sáng tạo và được thừa nhận những kết quả làm ra.

Để tạo động lực trong phát triển nghề nghiệp và thực hiện nhiệm vụ đổi mới giáo dục tiểu học cần thực hiện một số nội dung như sau:

Tạo động lực thông qua phương pháp kinh tế: Đó là tiền lương, tiền công, thưởng, phụ cấp, phúc lợi và dịch vụ... cần đảm bảo lợi ích cho GV.

Tạo động lực thông qua đánh giá thực hiện công việc : Cần đảm bảo chính xác, khách quan, công bằng; đánh giá đúng đóng góp của giáo viên và thừa nhận khả năng của họ; chế độ thi đua khen thưởng cần: trên tinh thần tự nguyện, tự giác, công khai, đoàn kết, hợp tác cùng phát triển, khen thưởng danh hiệu đúng quy định, đảm bảo chính xác, dân chủ, công bằng, kịp thời, tránh hình thức, luân phiên,... Cần hoàn thiện công tác đánh giá chất lượng GV.

Tạo động lực thông qua việc cải thiện điều kiện làm việc: Đó là cơ sở vật chất đầy đủ, phòng làm việc hiện đại, đa năng, tài liệu phong phú, chế độ nghỉ ngơi cho GV,... Đó là không khí tâm lý nhà trường, sự hài lòng, xây dựng tập thể mạnh, dạy tốt, học tốt, kỷ cương, tích cực, chia sẻ, giúp đỡ, hòa đồng, phát huy tính công khai dân chủ, động viên khuyến khích kịp thời, sẵn sàng sẻ chia, hợp tác tích cực... tất cả vì lợi ích chung của nhà trường.

Tạo động lực thông qua đào tạo, bồi dưỡng và phát triển nghề nghiệp: học tập nâng cao trình độ

chuyên môn, thăng hạng, học tập suốt đời, bồi dưỡng năng lực sư phạm, bồi dưỡng năng lực chuyên môn, bồi dưỡng kiến thức khoa học bổ trợ,...

Tạo động lực thể hiện sự tôn trọng, ghi nhận thành tích của GV: Khi GV làm việc tốt, được việc, đạt thành tích cao,... cần được Ban giám hiệu và cấp trên công nhận có thể bằng nhiều hình thức khác nhau như: khuyến khích, động viên,khen thưởng, giao công việc hoặc giao quyền, công nhận thành tích cho giáo viên. Việc đó không những thể hiện sự động viên, khuyến khích cá nhân giáo viên kịp thời mà còn khích lệ, làm tấm gương cho những GV khác noi theo.

3.2. Tạo môi trường làm việc tích cực để thúc đẩy sự phát triển nghề nghiệp của GV tiểu học

Môi trường làm việc tốt là một trong những yếu tố quan trọng ảnh hưởng đến sự phát triển của cán bộ, công chức cũng như quyết định đến chất lượng, hiệu quả hoạt động của cơ quan, tổ chức, đơn vị .Để xây dựng một môi trường làm việc tốt, nhà trường, nhất là đối với người phụ trách phải xác định đây là một nhiệm vụ cần được ưu tiên hàng đầu song song với việc thực hiện chức năng, nhiệm vụ của trường đó.

Trước hết, nhà trường phải bảo đảm điều kiện về cơ sở vật chất như lớp học, bàn, ghế, đồ dùng học tập, máy vi tính... và các văn phòng phẩm khác phục vụ cho việc thực hiện nhiệm vụ chuyên môn.

Thứ hai, một nội dung hết sức quan trọng để phát huy năng lực của giáo viên là thực hiện các chế độ, chính sách theo đúng quan điểm của Đảng, chính sách của Nhà nước và pháp luật về tiền lương, khen thưởng, kỷ luật, đào tạo, bồi dưỡng, đề bạt, bổ nhiệm cán bộ...

Thứ ba, mối quan hệ giữa Ban giám hiệu và GV, nhân viên là một nội dung hết sức quan trọng đòi hỏi người lãnh đạo phải có tầm nhìn xa, rộng rãnh, là người công tâm, có tâm huyết với công việc, có đầu óc tổ chức để có thể xây dựng nhà trường vững mạnh. Mối quan hệ giữa lãnh đạo và GV gồm nhiều nội dung, song nội dung quan trọng hơn cả là việc tổ chức, phân công, bố trí công việc hợp lý, phù hợp với trình độ chuyên môn và năng lực công tác của mỗi cán bộ, công chức, đó chính là “nghệ thuật dùng người”.

Bên cạnh đó, yếu tố về tâm lý của người lãnh đạo cũng hết sức quan trọng; đòi hỏi người lãnh đạo phải biết lắng nghe, biết kìm chế trong mọi hoàn cảnh; luôn giữ được mối quan hệ mật thiết đối với giáo viên, nếu giáo viên làm việc sai thì từ từ uốn

nắn tránh tình trạng bức xúc, quát mắng... tạo nên những khoảng cách không đáng có giữa nhân viên và thủ trưởng.

Ngoài các yếu tố nói trên, người lãnh đạo cần có những nhận xét, đánh giá kịp thời đối với cán bộ, công chức; có khen, có chê... Nội dung đánh giá phải hết sức đúng đắn, khách quan tạo một tâm lý thoải mái, khuyến khích cán bộ, công chức cố gắng hơn nữa trong việc thực hiện nhiệm vụ chuyên môn. Ngoài ra người lãnh đạo cần quan tâm đến đời sống, hoàn cảnh của mỗi cán bộ, công chức trong đơn vị và hỗ trợ kịp thời khi có khó khăn.

Xây dựng một tập thể đoàn kết. Đây là một trong những nội dung hết sức quan trọng trong công tác cán bộ; có đoàn kết, thống nhất thì mới hoàn thành được nhiệm vụ chung của đơn vị. Nội dung này đòi hỏi lãnh đạo đơn vị phải thường xuyên quan tâm, tạo cho mọi người ý thức làm việc tập thể, biết quan tâm lẫn nhau cùng giúp đỡ nhau trong cuộc sống và công tác. Phát hiện những mâu thuẫn cá nhân bên trong đơn vị để kịp thời giải quyết, thường xuyên để mọi người gắn bó với nhau cùng phấn đấu.

3.3. Xây dựng môi trường văn hóa lành mạnh thúc đẩy phát triển nghề nghiệp của GV trong nhà trường

Thiết lập cơ chế truyền thông hiệu quả để trao đổi thông tin hai chiều giữa ban lãnh đạo nhà trường với GV:

Một nhà trường muốn phát triển tốt cần xây dựng môi trường văn hóa lành mạnh. Văn hóa nhà trường là sản phẩm được tạo nên bởi tập thể cán bộ, GV, nhân viên, HS-những thành viên của tổ chức nhà trường. Tuy nhiên, trong xây dựng và phát triển văn hóa nhà trường bao giờ cũng có ảnh hưởng quyết định của người đứng đầu nhà trường – người hiệu trưởng. Hiệu trưởng giữ vai lanh đạo phát triển văn hóa nhà trường. Để tạo lập được văn hóa lành mạnh, tích cực đòi hỏi người lãnh đạo phải có năng lực tổ chức các hoạt động giáo dục, năng lực giao nhiệm vụ và hướng dẫn cấp dưới hoàn thành nhiệm vụ, biết lắng nghe, có lòng vị tha, độ lượng, tôn trọng GV, nhân viên, xây dựng bầu không khí lành mạnh trong nhà trường. Mỗi cán bộ, GV đều biết rõ công việc mình phải làm, hiểu rõ trách nhiệm, luôn có ý thức chia sẻ trách nhiệm, tích cực tham gia vào việc đưa ra các quyết định dạy và học: nuôi dưỡng bầu không khí cởi mở, dân chủ, hợp tác, tin cậy và tôn trọng lẫn nhau; coi trọng con người, cổ vũ sự nỗ lực hoàn thành công việc và công nhận sự thành công của mỗi

con người.

Tạo dựng, duy trì các mối quan hệ đồng nghiệp đoàn kết, chia sẻ trong nhà trường:

Người hiệu trưởng chia sẻ quyền lực và trách nhiệm với GV, HS của nhà trường là một trong những biện pháp quan trọng để tạo cho cán bộ, GV, HS tình cảm, sự gắn bó với nhà trường, đồng thời nâng cao ý thức trách nhiệm, phát huy sự sáng tạo và nỗ lực của cán bộ, giáo viên, học sinh; khuyến khích đối thoại và làm việc nhóm, chia sẻ kinh nghiệm và trao đổi chuyên môn, chia sẻ tầm nhìn, ... để đóng góp vào sự phát triển chung của nhà trường.

Khuyến khích tinh thần dân chủ trong việc ra quyết định:Xây dựng bầu không khí dân chủ: cởi mở, hợp tác, cùng chia sẻ hỗ trợ lẫn nhau; mọi người đều được tôn trọng, luôn được coi trọng và có cơ hội thể hiện, phát triển các khả năng của mình. Xây dựng cơ chế giám sát, đánh giá, khen thưởng hợp lý thúc đẩy mọi người nỗ lực làm việc.

4. Kết luận

GV tiểu học có vai trò quan trọng trong hệ thống giáo dục quốc dân. Họ là người thầy đầu tiên của HS, ảnh hưởng rất lớn đến việc hình thành phẩm chất, nhân cách ban đầu cho HS tiểu học. Phương pháp giảng dạy của GV tiểu học ảnh hưởng trực tiếp đến sự hình thành và phát triển năng lực của HS tiểu học. Vì vậy mà người GV tiểu học cần phải nắm vững các kiến thức của các môn học, nắm vững các phương pháp, hình thức tổ chức dạy học tiểu học để phát huy tính tích cực, độc lập, tự giác và sáng tạo cho học sinh. GV tiểu học còn có mối quan hệ chặt chẽ với địa phương và cha mẹ HS để phối kết hợp giáo dục HS. Vì thế, người GV tiểu học rèn luyện năng lực giao tiếp, ứng xử trong các quan hệ, nhiệt tình trong công tác.

Tài liệu tham khảo

1. Ban chấp hành Trung ương, Nghị quyết Số: 29-NQ/TW ngày 4 tháng 11 năm 2013 của ban chấp hành Trung ương về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo
2. Bộ giáo dục và đào tạo (2015), Thông tư liên tịch số: 21/2015/TTLT-BGDDT-BNV, ngày 16 tháng 09 năm 2015, về việc quy định mã số, tiêu chuẩn chức danh nghề nghiệp giáo viên tiểu học công lập
3. Vũ Ngọc Hải (chủ biên 2007), *Giáo dục Việt Nam đổi mới và phát triển hiện đại hóa*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP THẢO LUẬN NHÓM TRONG DẠY HỌC HỌC PHẦN SOẠN THẢO VĂN BẢN Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC HẠ LONG

Nguyễn Thị Gấm*

ABSTRACT

Group discussion method is one of the active teaching methods widely used in modern education. The reality of teaching and learning levels in our country in many years of innovating teaching methods has proved the positive impact of group discussion methods in changing teaching thinking as well as changing forms. organization of teaching and learning to meet the urgent requirements of modern education: oriented education to develop learners' capacity, taking learners as centers... This method has been widely and effectively applied results in teaching different subjects / modules at Ha Long University, including the text editing modules

Keywords: Method, text editor, group discussion.

Ngày nhận bài: 24/4/2019; Ngày phản biện: 17/5/2019; Ngày duyệt đăng: 3/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Phương pháp thảo luận nhóm (hay PP hoạt động nhóm, PP dạy học theo nhóm, còn gọi tắt là PP nhóm) là một trong số các PP dạy học tích cực được sử dụng rộng rãi trong giáo dục hiện đại. Thực tế dạy học các bậc học, cấp học ở nước ta trong nhiều năm đổi mới PPDH đã chứng minh tác động tích cực của PP thảo luận nhóm trong việc thay đổi tư duy dạy học cũng như thay đổi các hình thức tổ chức dạy và học nhằm đáp ứng những yêu cầu cấp thiết của giáo dục hiện đại: *Giáo dục định hướng PTNL người học, lấy người học làm trung tâm...* PP này đã và đang được áp dụng rộng rãi và hiệu quả trong dạy học các môn học/ học phần khác nhau ở trường Đại học Hạ Long, trong đó có các học phần Soạn thảo văn bản.

Mỗi PP dạy học đều có cơ sở lý luận và thực tiễn riêng. Không có PP nào là PP tốt nhất, tích cực nhất mà chỉ có PP phù hợp hơn trong một giai đoạn của quá trình dạy học, được lựa chọn trên cơ sở tôn trọng người học và hoàn cảnh giao tiếp.

Trong khuôn khổ bài viết, tác giả không đi sâu vào các vấn đề mang tính chất lí luận về PP thảo luận nhóm trong dạy học tích cực nói chung theo lí thuyết kiến tạo, mà tập trung lí giải sự cần thiết phải sử dụng PP nhóm trong dạy học một học phần cụ thể thuộc Khoa học về Ngôn ngữ và văn bản học ở nhà trường đại học (cụ thể là Đại học Hạ Long) và việc vận dụng

linh hoạt phương pháp này nhằm đạt được các mục tiêu học tập của môn học.

2. Vận dụng linh hoạt PP nhóm nhằm đạt các mục tiêu học tập học phần Soạn thảo văn bản

2.1. Coi PP nhóm là PP cơ sở - cái gốc của các kĩ thuật dạy học lấy người học làm trung tâm

Theo cách hiểu phổ biến, PPDH theo nhóm là một trong số các PPDH tích cực mà ở đó GV đưa ra vấn đề (hay tình huống có vấn đề) rồi sau đó tổ chức cho SV giải quyết vấn đề mà mình đã đặt ra theo quy trình 4 bước:

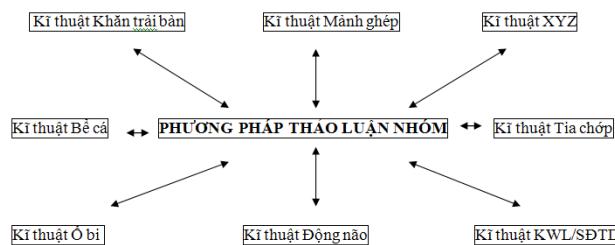
- Bước 1: Tổ chức chia nhóm
- Bước 2: Giao nhiệm vụ cho các nhóm và giới hạn thời gian thảo luận
- Bước 3: Tổ chức cho SV thảo luận nhóm và giám sát hoạt động thảo luận của từng nhóm
- Bước 4: Tổ chức cho SV trình bày báo cáo, nhận xét kết quả thảo luận và tổng kết đánh giá hoạt động nhóm

Trong quá trình tìm hiểu các PP và kĩ thuật dạy học tích cực phục vụ hoạt động dạy học học phần Soạn thảo văn bản, tác giả phát hiện hầu hết các PP và kĩ thuật dạy học hiện đại đều có một điểm chung là lấy PP nhóm làm trọng tâm. Có thể nói, các kĩ thuật dạy học tích cực như kĩ thuật “Khăn trải bàn”, kĩ thuật “Mảnh ghép”, kĩ thuật dạy học theo “sơ đồ KWL”, kĩ thuật “XYZ”, kĩ thuật “Bé cá”, “Ô bi”, “Tia chớp”... đều là các kĩ thuật được dùng trong hoạt động thảo luận nhóm, nhằm cụ thể hóa các

* Trường Đại học Hạ Long

nhiệm vụ của từng thành viên trong nhóm, kích thích các thành viên chủ động thực hiện vai trò cá nhân trong lĩnh vực hợp tác nhóm.

Có thể hình dung vị trí trung tâm của PP nhóm cũng như mối quan hệ tác động lẫn nhau giữa PP nhóm và các kĩ thuật dạy học tích cực thông qua sơ đồ minh họa sau:



Ý thức được tầm quan trọng của việc tổ chức PP nhóm với các kĩ thuật hiện đại, người GV giảng dạy học phần Soạn thảo văn bản có thể dễ dàng thay đổi và thay đổi một cách nhịp nhàng các cách thức tổ chức nhóm từ 2 đến 8 thành viên (hoặc nhiều hơn) tùy vào từng hoạt động cụ thể sẽ triển khai trong 50 phút của một giờ tín chỉ. Chẳng hạn, để giúp SV khái quát lí thuyết về nhận diện phân loại văn bản hay các bước soạn thảo văn bản, tùy vào năng lực của SV ở các lớp khác nhau mà GV có thể tổ chức chia lớp thành các nhóm 4-6 người và vận dụng kĩ thuật Khăn trải bàn, kĩ thuật Mảnh ghép... để giao nhiệm vụ cho từng nhóm và tổ chức thảo luận nhóm. GV cũng có thể sử dụng kĩ thuật đọc hiểu lí thuyết một cách chủ động và nhanh chóng thông qua sơ đồ KWL (và các Sơ đồ tư duy khác) hoặc áp dụng thuật Động não, kĩ thuật Tia chớp để trả lời nhanh các nội dung thực hành về các kĩ năng tiếng Việt trong Soạn thảo văn bản nhằm tạo không khí thi đua giữa các nhóm giống như các trò chơi học tập.

2.2. Kết hợp PP nhóm với các PPDH tích cực khác

Do tính chất là PP cơ sở, PP nhóm là PPDH có tiềm năng phối kết hợp với nhiều PPDH hiện đại khác để tạo nên một luồng không khí tích cực trong nỗ lực đổi mới PPDH của ngành Giáo dục. Từ quy trình 4 bước cơ bản của PPDH theo nhóm, GV có thể dễ dàng kết hợp các PPDH tích cực như: PP đóng vai, PP trò chơi học tập, PP giao tiếp, PP dạy học theo dự án/ theo hợp đồng/ theo góc... để mở rộng không gian lớp học, tạo điều kiện phát huy trí tưởng tượng, khả năng sáng tạo và hợp tác để giải quyết vấn đề của SV.

Nhằm tạo không khí cho hoạt động giới thiệu

vào bài, GV có thể tận dụng nhóm cố định để tổ chức các trò chơi học tập hoặc thể hiện các tiêu phẩm ngắn theo hình thức đóng vai. GV cũng có thể vận dụng PP trò chơi học tập để chia nhóm một cách ngẫu nhiên hoặc giúp SV hình thành nhóm yêu thích với các yêu cầu cụ thể, tránh tình trạng trong nhóm chỉ có một vài người làm việc, còn những người khác thì không làm gì...

Có thể nói, với cơ sở là PP nhóm, GV nên căn cứ vào mục tiêu cần đạt của từng đơn vị kiến thức cũng như năng lực nhận thức và ý thức tổ chức kỉ luật của từng lớp để có kế hoạch kết hợp PP nhóm với các PPDH hiện đại khác, từng bước giúp SV tự hình thành và hoàn thiện các kĩ năng theo yêu cầu của môn học.

Trong quá trình giảng dạy học phần Soạn thảo văn bản, chúng tôi luôn chú ý vận dụng linh hoạt PP thảo luận nhóm và các PP khác trong việc giúp SV khẳng định vai trò chủ thể của quá trình dạy học. Nhằm đánh giá kĩ năng phân biệt và soạn thảo các văn bản theo các đặc trưng của phong cách ngôn ngữ chức năng, chúng tôi đưa ra một danh sách các đê tài có tính chất thời sự, thuộc các lĩnh vực, các mảng hiện thực được dư luận đặc biệt quan tâm như: Biển đảo; Bóng đá; Tệ nạn xã hội... để các lớp lựa chọn. Có lớp chọn đê tài này, có lớp chọn đê tài khác, nhưng vẫn đảm bảo yêu cầu là tất cả các nhóm trong một lớp sẽ cùng thảo luận một đê tài. Tiếp theo, chúng tôi tổ chức cho SV bốc thăm các loại văn bản chia theo phong cách chức năng mà mỗi nhóm cần soạn thảo và đăng ký tiêu đề tài, chủ đề thích hợp về mảng hiện thực mà lớp đã lựa chọn trước đó. Chẳng hạn, cùng viết về Biển đảo, nhóm soạn thảo văn bản Khoa học có thể lựa chọn đê tài “Tầm quan trọng của biển đảo Việt Nam”, nhóm soạn thảo văn bản Nghệ thuật có thể làm thơ, viết văn về biển đảo, nhóm soạn thảo văn bản Chính luận hoặc văn bản Báo chí có thể lựa chọn các tiêu chủ đề liên quan đến Ô nhiễm biển đảo, Các hành động thiết thực góp phần bảo vệ biển đảo... Sau khi đã đăng ký nội dung thảo luận, đại diện SV sẽ kí “hợp đồng” với GV, cam kết thực hiện các nhiệm vụ nhóm theo đúng tiến độ cho phép.

Một trong những mục tiêu cần đạt của phần Tổng quan về soạn thảo văn bản là xác định loại văn bản gắn với chuẩn đầu ra của mỗi ngành nghề khác nhau để tích hợp rèn kĩ năng soạn thảo loại văn bản đó. Ví dụ, loại văn bản mà SV chuyên ngành Sư phạm sẽ soạn thảo nhiều sau khi ra trường là văn bản khoa học với các tiêu loại cụ thể là giáo án, sáng kiến

kinh nghiệm, báo cáo khoa học...; Loại văn bản gắn với chuẩn đầu ra của SV chuyên ngành Quản lý văn hóa là các văn bản Công tác Tư tưởng, gắn với các Văn bản Quản lý Nhà nước; Loại văn bản gắn với SV khoa Du lịch là các văn bản thuyết minh...

Do đó, khi giảng dạy nội dung Các bước soạn thảo văn bản (nói chung), chúng tôi sẽ hướng dẫn SV thực hành Các bước soạn thảo văn bản đối với từng loại văn bản gắn với chuẩn đầu ra. Để thực hiện yêu cầu này, chúng tôi cũng sử dụng kết hợp linh hoạt PP thảo luận nhóm với các PPDH hiện đại khác nhau tùy vào điều kiện của mỗi lớp. Ví dụ, với SV chuyên ngành Hướng dẫn du lịch và SV chuyên ngành Lữ hành, chúng tôi có thể đưa ra vấn đề thảo luận là Thuyết minh về vịnh Hạ Long – một đề tài vốn dĩ đã quen thuộc với các em khi làm quen với văn bản thuyết minh và các PP thuyết minh trong chương trình THCS. Tuy nhiên, với các nhóm khác nhau, chúng tôi tổ chức cho SV bắt thăm đối tượng giao tiếp – các đoàn khách du lịch “giả định” ở các lứa tuổi khác nhau, các ngành nghề khác nhau, thậm chí đến từ các nước khác nhau. Thông qua việc tìm hiểu, định hướng về đối tượng giao tiếp (với độ tuổi, ngành nghề, trình độ văn hóa, nhu cầu thông tin...) SV sẽ định hướng mục đích giao tiếp, từ đó định hướng nội dung và cách thức giao tiếp. Đây là bước có ý nghĩa quan trọng hàng đầu trong hoạt động soạn thảo văn bản.

Như vậy, việc phối kết hợp PP nhóm với các PPDH tích cực khác sẽ giúp SV tự tin hơn, chủ động hơn trong việc chiếm lĩnh các kiến thức về văn bản nói chung, văn bản hành chính nói riêng. Việc vận dụng này cũng góp phần giúp GV và SV xây dựng các kịch bản tích hợp liên môn trong dạy học học phần Soạn thảo văn bản nhằm hỗ trợ trực tiếp cho hoạt động rèn nghề.

2.3. *Đổi mới trong hoạt động kiểm tra đánh giá người học theo PP nhóm*

Khi thực hiện nghiệm thu báo cáo nhóm trong học phần Soạn thảo văn bản, chúng tôi thường căn cứ vào các đơn vị kiến thức của mỗi phần học mà thiết kế các bảng biểu, phiếu chấm cho từng thành viên trong lớp và công khai các tiêu chí đánh giá trước giờ hoặc ngày nghiệm thu. Các nhóm có thể dựa vào các tiêu chí này để chủ động điều chỉnh nội dung và kỹ thuật báo cáo nhóm nhằm nhận được sự đánh giá tốt nhất từ phía người nghe là GV và SV trong lớp. Điểm của từng cá nhân là điểm đánh giá của Lớp và GV qua nhiều vòng khác nhau. Các SV tự thông

nhất chia điểm và vui vẻ nhận mức điểm tương ứng với ý thức trách nhiệm, sự cẩn cù, năng lực sáng tạo và mức độ tham gia của bản thân đối với việc hoàn thành các nhiệm vụ nhóm.

Tổ chức SV tự đánh giá cho điểm theo nhóm có thể sẽ mất nhiều thời gian trên lớp hơn việc GV cho bài kiểm tra tự luận rồi thu về nhà chấm. Tuy nhiên, hầu hết SV đều tỏ ra rất hào hứng trong việc đặt mình vào vai GV để tự chấm, tự đánh giá hoạt động của các nhóm và hoạt động của các thành viên trong nhóm. Hoạt động này cũng giúp cho việc đánh giá được trực tiếp, công khai, công bằng, khách quan và thuyết phục. Kiên trì thực hiện các hình thức kiểm tra đánh giá tích cực trong dạy học Soạn thảo văn bản từ việc vận dụng linh hoạt PP nhóm, GV sẽ giúp SV rèn luyện được các phẩm chất độc lập tự giác trong quá trình học tập cũng như có thể phát huy năng lực tự định lượng, tự đánh giá các kết quả học tập của bản thân để có kế hoạch và phương hướng học tập môn học phù hợp, hiệu quả.

3. Kết luận

Với việc vận dụng PP nhóm, GV của Trường Đại học Hạ Long đã bước đầu đạt được các kết quả tương đối khả thi trong nỗ lực nâng cao chất lượng dạy học học phần Soạn thảo văn bản. Tuy nhiên, so với mục tiêu và những tiềm năng của học phần Soạn thảo văn bản trong công tác rèn nghề của SV Đại học Hạ Long, những kết quả đạt được nói trên quả thực vẫn còn rất khiêm tốn. Điều này vừa là cơ hội, vừa là thách thức đối với cả GV và SV Đại học Hạ Long trong việc mở rộng phạm vi nghiên cứu ứng dụng các PPDH tích cực mà trọng tâm là PP thảo luận nhóm trong rèn luyện kỹ năng, năng lực sử dụng tiếng Việt và soạn thảo văn bản, đáp ứng nhu cầu của nhà tuyển dụng về nguồn lao động chất lượng cao, phục vụ trực tiếp cho sự phát triển bền vững các ngành nghề khác nhau của tỉnh Quảng Ninh.

Tài liệu tham khảo

1. Diệp Quang Ban (2005), *Văn bản*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội
2. Bộ Nội vụ (2011), *Thông tư Hướng dẫn thể thíc và kỹ thuật trình bày văn bản hành chính, Số: 01/2011/TT-BNV*, Hà Nội, ngày 19 tháng 01
3. Nguyễn Chí Hòa (2010), *Rèn luyện kỹ năng đọc và soạn thảo văn bản*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội

SIRI - GIẢI PHÁP TỰ HỌC TIẾNG ANH MIỄN PHÍ VÀ HIỆU QUẢ TRONG KỶ NGUYÊN SỐ

Đào Bình Trịnh*

ABSTRACT

In the age of globalization, English is an important tool for communication and working. Therefore, the issue of teaching and learning English in Vietnam is increasingly focused. According to a recent report by Christopher McCormick (2013) conducted by HARVARD BUSINESS REVIEW, there is a close relationship between the average English level of a country and the growth of that economy. Updating the solutions to learn English effectively is a problem that many people are interested in finding especially in the era of digital revolution like today.

Keywords: Solutions, self-study English, siri.

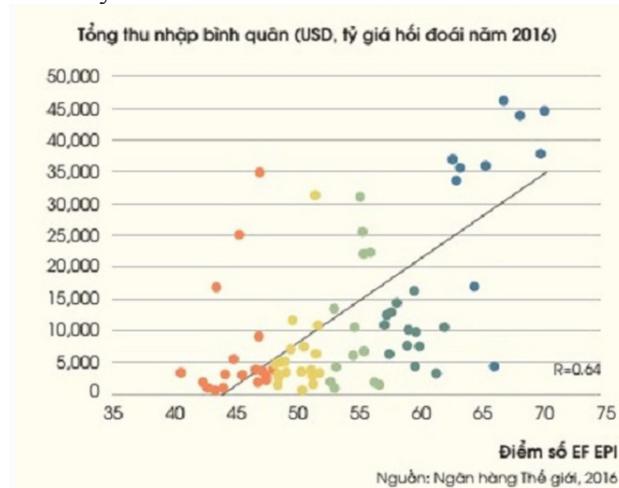
Ngày nhận bài: 15/5/2019; Ngày phản biện: 28/5/2019; Ngày duyệt đăng: 2/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Theo đánh giá chung của Education First (EF – Tổ chức quốc tế chuyên nghiên cứu chỉ số thông thạo Anh ngữ (EF EPI) đối với người trưởng thành tại các quốc gia và vùng lãnh thổ trên thế giới (năm 2018 nghiên cứu tại 88 quốc gia) thì Việt Nam xếp hạng 41/88 của toàn thế giới và 7/21 tại Châu Á. Tuy chỉ số này của Việt Nam đã được cải thiện nhưng vẫn thuộc nhóm có trình độ tiếng Anh trung bình – thấp.



Mặt khác, theo một nghiên cứu của EF và Ngân hàng Thế giới công bố thì mức độ thông thạo tiếng Anh có mối liên hệ mật thiết đến thu nhập theo bảng dưới đây:



Tuy vậy, chỉ số thông thạo tiếng Anh ở Việt Nam lại tương đối thấp theo đánh giá của EF trong số các quốc gia được khảo sát. Mặc dù, trong chính sách giáo dục ở nước ta, tiếng Anh được xếp vào nhóm môn học có vai trò quan trọng là một ngoại ngữ được chọn để thi tốt nghiệp THPT nhưng dường như việc giảng dạy và học tập tiếng Anh vẫn chưa đạt được hiệu quả tốt nhất. Có rất nhiều nguyên nhân dẫn đến kết quả sử dụng tiếng Anh của người Việt nhất là ở kỹ năng nghe, nói, ví dụ như số lượng HS ở một lớp học tiếng Anh quá đông, môi trường để thực hành tiếng hạn chế, ứng dụng CNTT trong giảng dạy nhất là các công nghệ mới còn chưa hiệu quả... Ở phạm vi bài viết này, tác giả không tập trung vào tất cả các nguyên nhân dẫn đến trình độ thông thạo tiếng Anh của người Việt còn thấp mà chủ yếu tập trung nghiên cứu vấn đề ứng dụng CNTT trong tự học tiếng Anh đặc biệt là ứng dụng Siri đối với tự học tiếng Anh.

2. Xu hướng ứng dụng trí tuệ nhân tạo (AI) trong giáo dục tiếng Anh

2.1. Khái niệm Siri

Siri là trợ lý ảo cá nhân của Apple cho phép người sử dụng kiểm soát nó bằng chính giọng nói. Trợ lý sử dụng các truy vấn bằng giọng nói và giao diện người dùng ngôn ngữ tự nhiên để trả lời các câu hỏi, đưa ra các khuyến nghị và thực hiện hành động bằng cách ủy thác các yêu cầu cho một bộ các dịch vụ Internet. Phần mềm này sẽ thích nghi với cách sử dụng ngôn ngữ, cách tìm kiếm và sở thích cá nhân của người dùng với việc tiếp tục sử dụng. Kết quả trả lại được cá nhân. Tuy mục đích ra đời ban đầu của Siri không phải ưu tiên cho lĩnh vực hỗ trợ giảng

*ThS. Trung tâm Tin học - Ngoại ngữ, Trường ĐH Nội vụ Hà Nội

dạy, học tập tiếng Anh nhưng việc ứng dụng Siri vào giảng dạy, học tập tiếng Anh đã cho thấy những hiệu quả bất ngờ.

2.2. Siri Apple – giải pháp miễn phí và hữu ích trong luyện tập và tự học tập Tiếng Anh như một ngoại ngữ

2.2.1. Siri có thể hỗ trợ những gì trong tự học và luyện tập Anh ngữ

Học từ vựng:

+ Bạn dễ dàng hỏi Siri **giải nghĩa** một từ nào đó bằng tiếng anh, ví dụ:



+ Hoặc yêu cầu Siri minh họa từ vựng bằng một bức tranh, video, infographic nào đó:



Luyện phát âm:

Bạn hoàn toàn có thể kiểm tra khả năng phát âm của mình bằng cách nói hoặc hỏi Siri. Siri sẽ tự động đánh máy lại những gì bạn nói ra thành văn bản, nếu nó gõ chính xác những gì bạn nói tức nó đã hiểu, như vậy có thể coi là bạn phát âm tương đối dễ hiểu. Còn kết quả nó gõ ra khác đi, nghĩa là phát âm của bạn rất không ổn. Lưu ý là Siri là do Apple phát minh nên nó nhận diện giọng Anh Mỹ tốt hơn.

Trong trường hợp bạn phát âm sai mà Siri không hiểu, bạn hoàn toàn có thể yêu cầu nó phát âm lại để bạn học theo, khi đó bạn cần đánh dấu từng chữ cái một cho nó hiểu. Ví dụ: **How do you spell W-A-T-E-R?**

Khi đó Siri sẽ đọc chậm rãi từ WATER, việc của bạn là nghe vài lượt nhận diện âm và đọc theo sẽ không khó khăn gì.

- **Luyện nghe nói hàng ngày thông qua hỏi đáp, hội thoại ngắn** với các chủ đề thông dụng nhất hay gặp là:

+ Chào hỏi hàng ngày:

Bạn hỏi Siri đáp (Ví dụ điển hình)

Hey siri, how are you? / Hi/ hello Siri I'm good, thanks for asking.

+ Hỏi giờ, hỏi dự báo thời tiết, hỏi thông tin địa danh:

Bạn hỏi Siri đáp (Ví dụ điển hình)

What's the capital city of Vietnam? Hanoi's the capital of Vietnam.

Where's Vietnam? Vietnam's in Asia.

- **Yêu cầu Siri làm những phép tính toán cơ bản:**

Bạn hỏi Siri đáp (Ví dụ điển hình)

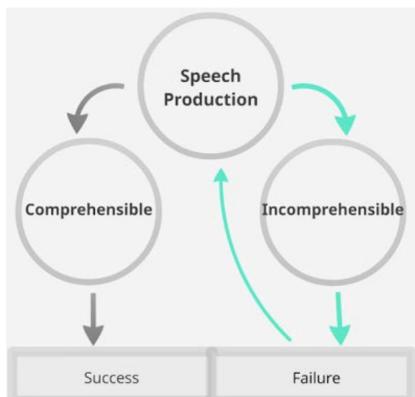
Hey siri, what makes 2 and 2? Two and two is/ makes four.

Hỗ trợ tìm kiếm: Đây là tính năng cực mạnh của Siri, nó sẽ thông kê ngay lập tức những kết quả tìm kiếm có liên quan đến từ khóa/ câu hỏi bạn yêu cầu. Kết quả tương tự bạn tra cứu trên google hoặc một số trang tìm kiếm khác, nhưng nó tổng hợp rất nhanh và quan trọng là bạn ngoài ra lệnh cho Siri và chờ kết quả thì...không phải làm gì thêm cả.

Thực tế Siri là trợ lý ảo nên chức năng số 1 của nó là trợ giúp chủ nhân tìm kiếm thông tin nào đó. Các tính năng khác bạn phải dạy nó dần dần. Chẳng hạn, khi gặp câu hỏi khó của bạn nó không hiểu thì một là nó sẽ trả lời nó không hiểu (I have no idea....), hoặc nó hiểu câu hỏi nhưng không có câu trả lời thì phần lớn nó sẽ trả về kết quả tìm kiếm những kết quả liên quan có trên các trang tìm kiếm, và yêu cầu bạn “check it out” - kiểm tra thêm.

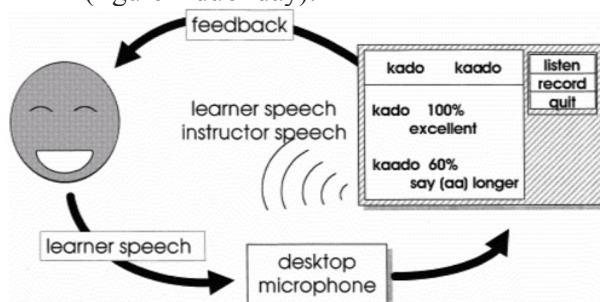
2.2.2. Nguyên lý hoạt động của Siri

Công nghệ lõi của Siri là nhận diện và diễn giải giọng nói (Speech Interpretation and Recognition) nên điều tiên quyết khiến Siri giao tiếp và xử lý được yêu cầu của bạn là nó cần hiểu lời nói. Sau khi tiếp nhận lời nói, Siri sẽ chuyển qua bước Sản sinh lời đáp để đổi lại, tất nhiên đó là trường hợp Siri hiểu (comprehensible) thì sẽ tới bước tiếp theo hồi đáp (đưa ra feedback). Quá trình giao tiếp theo đó là thành công (success). Trường hợp Siri không hiểu lời bạn nói, thì nó sẽ không thể xử lý thông tin vì rõ chính xác điều bạn cần. Lúc này hoặc nó sẽ hỏi lại, hoặc yêu cầu bạn diễn giải thêm (figure 1-Model, M., 2015) – [8].



Khi so sánh với nhiều ứng dụng tương tự, hầu hết người dùng nhận thấy Siri rất đáng yêu kiều... con người giọng nói rất tự nhiên, biểu cảm rất giống khi bạn vui vẻ, bông đùa, dí dỏm, trái ngược với giọng của Google Assistant – rất khô cứng và gân như không biểu cảm.

Ví dụ, với trường hợp người nói là một người Nhật (Siri có hỗ trợ tiếng Nhật), thì chỉ cần phát ngôn chính xác từ 60% (Ví dụ từ kado, nhưng bạn đọc dài hơn chút thành kaado), Siri vẫn hiểu. Khi đó nó sẽ record và đưa ra feed back. Quy trình cụ thể theo hình 2 (figure 2 dưới đây):



Theo G.M. Abu Taher & Hussain, J. (2019), một hệ thống trợ giúp học ngôn ngữ trên nền smart phone bị chi phối bởi 5 thành tố bao gồm ngôn ngữ hỗ trợ, công nghệ AI, kỹ năng ngôn ngữ, những thành tố của ngôn ngữ đó, và tính thường trực. Xét trên nhóm tiêu chí này Siri hoàn toàn vượt trội mọi phần mềm khác cùng loại.

Trong đó cốt lõi nhất là công nghệ AI. Siri tiên phong trong sử dụng công nghệ Speech Recognition. Có 2 quá trình nối tiếp nhau sử dụng hai công nghệ khác nhau trong chu trình này là xử lý ngôn ngữ tự nhiên (natural language processing –NLP) và sản sinh ngôn ngữ tự nhiên (natural language generation –NLG). Thực tế, thì khi Siri hiểu lời bạn nói, hai quá trình này nối tiếp trong chu trình và diễn ra cực nhanh, gần như không có điểm ngắt.

Siri vẫn luôn tự học hỏi để nâng cấp chính nó mỗi ngày

Đây vừa là đặc tính, vừa là yêu cầu để Siri ngày một hiểu và trợ giúp thông minh hơn. Ngoài ngân hàng ngữ vựng và học liệu sẵn có trong expert system, thì Siri có xu thế cập nhật những gì bạn nói chuyện hay hỏi Siri hàng ngày. Trong thực tế, mục đích nguyên thủy của việc tạo ra Siri là trợ lý cho chính chủ nhân của nó. Chính vì thế, có rất nhiều thứ Siri cần được thay đổi. Chẳng hạn Siri còn có thể gọi điện, nhắn tin cho người khác giúp bạn. Vậy thì trước đó bạn cần dạy một số định nghĩa cho Siri rằng bạn là ai và mối quan hệ với một số nhân vật trong danh bạ của bạn.

Bạn cần có một thiết bị của Apple (điện thoại Iphone, Ipad, Mac...) song cũng nên lưu ý là nếu Iphone thì phiên bản tối thiểu phải là Iphone 5. Dĩ nhiên càng phiên bản mới thì tính năng của Siri ngày càng đầy đủ và cập nhật.

Rào cản hay trở ngại để sử dụng Siri hiệu quả cũng không phải không xuất hiện. Một thực tế, Apple hiện chưa ưu tiên hỗ trợ hay phát triển tiếng Việt cho Siri, đồng nghĩa với việc bạn phải sử dụng tiếng Anh để giao tiếp với nó. Tuy vậy, điều này không hoàn toàn là thách thức, xét ở góc độ giáo dục, thì người học càng có động cơ khám phá ngôn ngữ mới mỗi ngày và việc không sử dụng tiếng Việt trong học và luyện tiếng Anh nhiều khi lại là hiệu quả hơn khi không bị ảnh hưởng bởi tiếng mẹ đẻ.

Những rào cản khác cũng có thể nảy sinh khi bạn không sử dụng giọng Anh Mỹ, vì Siri là của Apple, và tất nhiên là giọng Anh Mỹ là chủ đạo. Tất nhiên điều này cũng có道理, và thực tế thì chỉ cần bạn sản sinh âm đạt cấp độ có thể hiểu (comprehensible) thì Siri cũng đã hiểu và đưa ra phản hồi (feedback) ngay tức thì. Ngoài ra, nếu bạn ra lệnh hoặc hỏi câu hỏi liên quan đến tên người, tên địa danh của Việt Nam hay những nước khác xa lạ với thế giới các nước nói tiếng Anh thì Siri có thể gặp khó khăn trong việc thu hiểu câu hỏi, yêu cầu của chủ nhân.

3. Kết luận

Cùng với sự phát triển CNTT trong giảng dạy ngoại ngữ nói chung, tiếng Anh nói riêng, trí tuệ nhân tạo - dù mới bắt đầu nhưng là một xu hướng không thể phủ nhận. Trong đó, sự lên ngôi của các ứng dụng điện thoại thông minh gần đây là minh chứng rõ nét nhất cho xu hướng đó. Với thế mạnh của mình, Apple và vị thế tiên phong trong phát triển công nghệ AI đồng thời việc sử dụng lại được miễn phí, trợ lý ảo Siri của Apple có thể là một giải pháp hữu hiệu cho người học tiếng Anh không chuyên

trong tự học, luyện tập và thực hành ngôn ngữ một cách hết sức tự nhiên. Tác giả tin rằng Siri đã và đang tạo ra một cuộc cạnh tranh khốc liệt hơn trong cuộc đua phát triển AI trong giảng dạy ngôn ngữ, trong đó học viên thành công là những người tận dụng tối ưu được xu thế này.

Tài liệu tham khảo

1. Christopher McCormick (Nov 2013),

Countries with better English have better economies. harvard business review. Retrieved from <https://hbr.org/2013/11/countries-with-better-english-have-better-economies>, truy cập ngày 12/06/2019.

2. <https://www.ef.com.vn/epi/>

3. Tại sao dạy tiếng Anh ở Việt Nam không hiệu quả, <https://giaoduc.net.vn/giao-duc-24h/tai-sao-day-tieng-anh-o-viet-nam-khong-hieu-qua-post193491.gd>, truy cập ngày 12/06/2019.

DẠY HỌC HỌC PHẦN VĂN HỌC VIỆT NAM... (tiếp theo trang 25)

niệm và đặc điểm, Thành công và hạn chế của trào lưu Văn học lãng mạn, Cơ sở xã hội và mỹ học của phong trào Thơ mới, Diễn biến và những đóng góp cơ bản của phong trào Thơ Mới, Nhận xét về một số tác giả tiêu biểu như Thạch Lam, Xuân Diệu, Nguyễn Bính, Hàn Mặc Tử...). Bước thứ hai này giúp cho SV nâng cao kỹ năng thuyết trình trước đám đông, tự tin nói lên và bảo vệ suy nghĩ, quan điểm của mình. Khâu cuối cùng có thể yêu cầu SV viết bài tập lớn, bài thu hoạch về một tác giả yêu thích thuộc trào lưu văn học lãng mạn.

3.2. Phương pháp thảo luận nhóm

Phương pháp thảo luận nhóm có tác dụng tốt trong việc phát huy tính tích cực, chủ động, tự lực của SV. Trong thảo luận nhóm, SV phải tự giải quyết nhiệm vụ học tập, đòi hỏi sự tham gia tích cực của các thành viên; đồng thời, các thành viên cũng có trách nhiệm về kết quả làm việc của mình. SV được luyện tập kỹ năng cộng tác, làm việc với tinh thần đồng đội, các thành viên có sự quan tâm và khoan dung trong cách sống, cách ứng xử; đồng thời qua hoạt động này có thể rèn luyện khả năng ngôn ngữ, phát triển năng lực giao tiếp, tư duy phản biện.

Trong khi dạy môn Văn học Việt Nam hiện đại I, GV cần xác định các vấn đề phù hợp để thảo luận nhóm, thông thường là những nội dung mang tính lý thuyết hoặc những tình huống có vấn đề.

Ví dụ: Khi dạy học “Chương 1: Khái quát về văn học Việt Nam từ đầu thế kỉ XX đến Cách mạng tháng Tám năm 1945”, GV có thể đưa ra vấn đề “Trình bày các đặc điểm của Văn học Việt Nam hiện đại” và chia nhóm để thực hiện. Đối với vấn đề mang tính lý thuyết này, GV chỉ yêu cầu SV trình đúng, đủ, rõ ràng kiến thức mang tính tái hiện.

Đối với các tình huống có vấn đề (Ví dụ: “Tại sao Xuân Diệu được xem là nhà thơ mới nhất trong phong trào thơ Mới” hay “đánh giá một số tác phẩm

của nhóm Tự lực văn đoàn”, GV cần chia nhóm để SV có thể đưa ra tranh luận, bảo vệ quan điểm cá nhân của mình.

Để sử dụng thành công phương pháp này, GV cần chú ý từ khâu lựa chọn vấn đề để tìm hiểu, thảo luận cũng như tổ chức SV làm việc chặt chẽ, đảm bảo mọi thành viên đều tham gia giải quyết vấn đề được giao. Thầy cô vừa là trọng tài vừa là người hướng dẫn; luôn tôn trọng ý kiến của SV. Có như vậy, SV không những tự nhận được kiến thức phong phú mà còn hình thành được nhiều kỹ năng tương ứng như kỹ năng giải quyết vấn đề, trình bày vấn đề, giao tiếp, hợp tác...

4. Kết luận

Dạy học phân môn Văn học Việt Nam hiện đại I nói riêng cũng như dạy học Ngữ văn nói chung trong trường Cao đẳng sư phạm vừa phải đảm bảo mục tiêu cung cấp kiến thức vừa phải rèn nghề cho SV. Các phương pháp mà chúng tôi trình bày ở trên có thể phần nào đó giúp SV phát triển những năng lực cần thiết, vừa đáp ứng được những yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học vừa đảm bảo tính đặc thù của bộ môn.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể*.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2018), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*.
3. Trần Bá Hoành (2007), *Đổi mới phương pháp dạy học*, chương trình SGK, NXB, ĐHSP Hà Nội.
4. Phan Trọng Luận (1999), *Đổi mới giờ học tác phẩm văn chương ở trường THCS*, NXB Giáo dục.
5. Trường Cao đẳng Sư phạm Nghệ An (2014), *Chương trình chi tiết môn học*

BIỆN PHÁP XÂY DỰNG TỔ CHỨC BIẾT HỌC HỎI TẠI TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG NGUYỄN SIÊU THÀNH PHỐ HÀ NỘI

Đào Thị Tươi*

ABSTRACT

Based on the theoretical basis of the organization to learn and survey the status of the expression of learning institutions at high school Nguyen Sieu, the author proposes measures to build learning organizations at Nguyen Sieu high school to meet the requirements of international integration. The successful construction of measures is not only meaningful to Nguyen Sieu high school but also makes sense for high schools with the same conditions as Nguyen Sieu high school to build. Public learning organizations meet the requirements of international integration.

Keywords: Measures, organizations know how to learn and integrate.

Ngày nhận bài: 15/5/2019; Ngày phản biện: 25/5/2019; Ngày duyệt đăng: 2/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Tổ chức biết học hỏi (TCBHH) là xu thế phát triển tất yếu của các tổ chức hiện đại trong đó có các nhà trường THPT. Trường THPT song ngữ - trường THPT Nguyễn Siêu đã và đang từng bước xây dựng nhà trường trở thành tổ chức biết học hỏi đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế.

Căn cứ trên cơ sở lí luận về tổ chức biết học hỏi và khảo sát thực trạng những biểu hiện của tổ chức biết học hỏi tại trường THPT Nguyễn Siêu, tác giả đề xuất các biện pháp xây dựng tổ chức biết học hỏi tại trường THPT Nguyễn Siêu đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế. Việc xây dựng thành công các biện pháp không chỉ có ý nghĩa với trường THPT Nguyễn Siêu mà còn có ý nghĩa đối với các trường THPT có điều kiện tương tự như trường THPT Nguyễn Siêu xây dựng thành công TCBHH đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế.

2. Biện pháp xây dựng TCBHH tại trường trung học phổ thông Nguyễn Siêu, Hà Nội đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế

2.1. Phát triển chương trình nhà trường đáp ứng yêu cầu mô hình trường song ngữ quốc tế

Điều chỉnh cấu trúc, nội dung dạy học chương trình của Bộ giáo dục và đào tạo trên cơ sở phân tích khái quát cấu trúc chương trình hiện hành; Điều chỉnh cấu trúc dạy học chương trình Quốc tế Cambridge trên cơ sở phân tích cấu trúc chương

trình Quốc tế Cambridge. Trên cơ sở mối liên hệ về mục tiêu, nội dung, bô cục, cách thức thực hiện của hai chương trình xây dựng chương trình kết hợp giữa chương trình Việt Nam và chương trình quốc tế Cambridge. Trong quá trình xây dựng chương trình cần chú ý các mục tiêu: Đảm bảo thực hiện mục tiêu giáo dục và chất lượng giáo dục; Đảm bảo tính logic của mạch kiến thức, tính thống nhất giữa các môn học và các hoạt động giáo dục; Đảm bảo thời lượng của các môn học và các hoạt động giáo dục phù hợp với quy định của cả 2 chương trình; Có lộ trình, kế hoạch thực hiện chi tiết, đảm bảo tính khả thi và sự chắc chắn trong từng hoạt động; Thuận lợi cho việc tổ chức thực hiện tại trường, cho việc giảng dạy của GV và học tập của HS.

Phát triển chương trình nhà trường là biện pháp quan trọng đáp ứng yêu cầu chương trình của mô hình song ngữ và HNQT. Để thực hiện biện pháp này đòi hỏi những điều kiện nhất định về lãnh đạo, chất lượng đội ngũ, cơ sở vật chất, CNTT... trong đó quan trọng đầu tiên là vai trò của Hiệu trưởng nhà trường.

2.2. Tạo động lực làm việc, khuyến khích đổi mới và sáng tạo

Theo tác giả Frederick Herzberg trong cuốn *Động lực làm việc*: *Động lực là sự khao khát và tự nguyện của con người để nâng cao mọi nỗ lực của mình nhằm đạt được mục tiêu hay kết quả cụ thể nào đó.* Trong một TCBHH, tạo động lực có vai trò hết sức quan trọng và có ý nghĩa quyết định đến sự thành bại của tổ chức đó. Bởi trong tổ chức hiện đại, không

* Trường THPT Nguyễn Siêu, TP Hà Nội

phải là một người lãnh đạo các thành viên mà là tập tập thể lãnh đạo, cá nhân phụ trách. Tạo động lực cho các thành viên trong tổ chức là biện pháp có ý nghĩa quan trọng đảm bảo sự phát triển bền vững của tổ chức đó nhất là trong bối cảnh cuộc CMCN 4.0, nền kinh tế tri thức, xu thế HNQT sâu rộng. Xây dựng động lực cho các thành viên là cách thức ngắn nhất để đảm bảo thành công của tổ chức đáp ứng yêu cầu HNQT. Tạo động lực làm việc được hiểu là cách nhà quản lý tạo ra động cơ khích lệ các cá nhân nâng cao thành tích và giúp họ hoàn thành nhiệm vụ một cách hiệu quả. Muốn tạo động lực cho các cá nhân trong tổ chức trước tiên nhà quản lý phải xác định được động cơ của họ, hay nói cách khác là phải xác định được nhu cầu của họ theo từng giai đoạn từ đó có thể đưa ra những phương án để thỏa mãn những nhu cầu đó một cách hợp lý.

Tạo động lực thông qua khuyến khích sự đổi mới, sáng tạo được bắt đầu từ việc đổi mới xây dựng hệ thống quy chế làm việc của cơ quan.

2.3. Phát huy cao nhất hiệu quả sử dụng của hệ thống CSVC đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế

Mục tiêu của biện pháp đó là tìm ra nội dung và cách thức để phát huy cao nhất hiệu quả sử dụng hệ thống CSVC đáp ứng yêu cầu HNQT. Mỗi thành viên trong TCBHH cần có kỹ năng sử dụng hiệu quả hệ thống CSVC hiện đại được trang bị trong môi trường làm việc của mình. Sử dụng hiệu quả hệ thống CSVC hiện đại giúp tăng cường trải nghiệm trong hoạt động dạy và học, tạo điều kiện cho HS được học tập trong môi trường chuẩn quốc tế, trang bị cho HS những kiến thức và kỹ năng làm việc của một công dân toàn cầu trong thế kỷ 21.

Chuyên môn hóa, chuyên nghiệp hóa quá trình vận hành hệ thống CSVC. Nâng cao kỹ năng sử dụng các thiết bị, dụng cụ học tập hiện đại của GV, HS. Nâng cao kỹ năng phục vụ của đội ngũ nhân viên phụ trách phòng chức năng. Phối hợp các lực lượng trong quá trình sử dụng và vận hành hệ thống CSVC. Cần xây dựng bầu không khí hợp tác, năng động, cởi mở, hỗ trợ lẫn nhau giữa các lực lượng trong quá trình sử dụng, chia sẻ các tài nguyên trường học.

2.4. Tăng cường phối hợp giữa các cá nhân, bộ phận, các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường

Để công tác dạy học và quản lý trong nhà trường đạt hiệu quả tốt nhất cần có sự phối hợp giữa các cá nhân, bộ phận, các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường. Tăng cường phối hợp tạo điều kiện thuận

lợi, giúp cho các kế hoạch hoạt động giáo dục thực hiện đúng tiến độ và đạt hiệu quả tốt nhất góp phần nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện hướng tới mục tiêu đào tạo HS trở thành “công dân toàn cầu” đồng thời phát huy vai trò tích cực chủ động sáng tạo của mỗi cá nhân, mỗi bộ phận và lực lượng trong và ngoài nhà trường, tạo nên tinh thần và sức mạnh đoàn kết tập thể của một TCBHH, nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng yêu cầu HNQT.

Tạo mối liên kết, phối hợp và hỗ trợ lẫn nhau thông qua bộ quy tắc làm việc chuẩn mực và cơ sở hệ thống thông tin truyền thông minh bạch hướng tới vì lợi ích của HS. Tạo ra mối quan hệ chặt chẽ giữa nhà trường với các lực lượng giáo dục ngoài nhà trường đặc biệt là CMHS.

Để thực hiện tốt biện pháp này, đòi hỏi các yêu cầu về CSVC như hệ thống thông tin truyền thông minh bạch, các phần mềm quản lý, đòi hỏi môi trường VHTC thân thiện cởi mở với những quy tắc ứng xử chuẩn mực, đòi hỏi năng lực của người lãnh đạo.

Tăng cường trao quyền tự chủ, tạo điều kiện tốt nhất cho các tổ nhóm, các bộ phận trong quá trình xây dựng và thực hiện kế hoạch giáo dục. Từ việc hỗ trợ tài chính đến hỗ trợ nhân lực, sắp xếp thời gian biểu cho các cá nhân, lực lượng tham gia hoạt động và địa điểm thực hiện các hoạt động.

Cuối cùng, để thực hiện tốt biện pháp này cần sự hỗ trợ và đồng hành rất lớn của CMHS.

2.5. Chia sẻ tầm nhìn chiến lược

Mục tiêu của biện pháp này đó là bằng những cách thức phù hợp Hiệu trưởng nhà trường sẽ giúp các thành viên trong tổ chức nhận thức sâu sắc về định hướng, mục tiêu chiến lược của tổ chức, tham nhuần nó trong từng hành động và công việc của họ từ đó tạo thành sức mạnh tập thể chung. Để làm được điều này đòi hỏi Hiệu trưởng cần chú trọng tới cách thức nâng cao nhận thức cho CB, GV, NV nhà trường.

Tăng cường công tác tuyên truyền về sứ mệnh, tầm nhìn của nhà trường tới mọi thành viên trong tổ chức. Nâng cao nhận thức cho đội ngũ CBQL, GV, NV về vai trò và trách nhiệm cá nhân của mỗi thành viên trong công tác xây dựng nhà trường nói chung.

Cán bộ, GV, nhân viên trong nhà trường cần hiểu sâu sắc những cách thức để xây dựng TCBHH trong nhà trường đáp ứng yêu cầu HNQT trên cơ sở nhận thức về đặc điểm, các thành tố của TCBHH, thực trạng xây dựng TCBHH đáp ứng yêu cầu quốc tế trong nhà trường. Hiệu trưởng nhà trường cần chủ

(Xem tiếp trang 94)

TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM CHO SINH VIÊN KHOA XÃ HỘI TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM THÁI NGUYÊN

Nguyễn Xuân Hồng*

ABSTRACT

Organizing experience activities for students is one of the forms of teaching organization that brings high efficiency and is the right direction. Through practical experience, students not only use their learned knowledge to solve practical problems but also understand the local situation where they live and study, thus forming for students necessary capacity to meet today's educational innovation requirements. The article mentions the organization of experiential activities for students in the Department of Geography - History at Thai Nguyen Teacher Training College to study Cau River (the section running through Thai Nguyen City).

Keywords: Experience activities, students..

Ngày nhận bài: 25/4/2019; Ngày phản biện: 30/5/2019; Ngày duyệt đăng: 4/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Tổ chức hoạt động trải nghiệm (HĐTN) cho sinh viên (SV) là một trong những hình thức tổ chức dạy học đem lại hiệu quả cao và là hướng đi đúng đắn. Thông qua trải nghiệm thực tế, SV không chỉ được vận dụng kiến thức đã học vào giải quyết các vấn đề của thực tế mà còn am hiểu tinh hình địa phương nơi sinh sống và học tập, từ đó hình thành cho SV những năng lực cần thiết nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục hiện nay. Bài viết đề cập đến việc tổ chức HĐTN cho SV ngành Sư phạm Địa – Sử ở Trường Cao đẳng Sư phạm Thái Nguyên tìm hiểu dòng sông Cầu (đoạn chảy qua thành phố Thái Nguyên).

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Khái niệm HĐTN và cách thức tổ chức HĐTN cho SV khoa Xã hội trường CĐSP Thái Nguyên

Trải nghiệm là trải qua, kinh qua. Quan niệm này có phần đồng nhất với quan điểm triết học khi xem trải nghiệm chính là kết quả của sự tương tác giữa con người với thế giới khách quan. Sự tương tác này bao gồm cả hình thức và kết quả của các hoạt động thực tiễn trong xã hội, bao gồm cả kỹ thuật và kỹ năng, các nguyên tắc hoạt động và phát triển thế giới khách quan.

Tổ chức HĐTN là cách thức tổ chức hoạt động giáo dục, trong đó dưới sự hướng dẫn và tổ chức của nhà giáo dục, từng cá nhân SV được trực tiếp tham gia vào các hoạt động thực tiễn khác nhau của đời sống gia đình, nhà trường cũng như ngoài xã hội với tư cách là chủ thể của hoạt động, qua đó phát triển năng lực thực tiễn, phẩm chất và phát huy tiềm năng

sáng tạo của SV. Hay nói một cách khác chính là GV tạo cơ hội cho SV trải nghiệm trong thực tiễn để tích lũy và chiêm nghiệm các kinh nghiệm, từ đó có thể khai quật thành sự hiểu biết theo cách của riêng mình.

2.2. Một số HĐTN cho SV Khoa Xã hội Trường Cao đẳng Sư phạm Thái Nguyên

2.2.1. HĐTN cho SV Khoa Xã hội Trường Cao đẳng Sư phạm Thái Nguyên: Tìm hiểu dòng sông Cầu

Hoạt động 1: địa danh Bến Tượng liên quan đến nội dung lịch sử nào của dân tộc?

* Thời gian, địa điểm

Thời gian: 30 phút

Địa điểm: Bến Tượng

* Mục tiêu: mô tả được trên thực tế địa danh Bến Tượng và trình bày được nội dung lịch sử dân tộc liên quan đến Bến Tượng.

* Cách tiến hành:

Tập trung SV tại Bến Tượng và cho SV quan sát vị trí địa lý, địa hình của Bến Tượng.

GV đặt câu hỏi thảo luận: bến sông này có liên quan gì đến lịch sử của dân tộc ta?

SV thảo luận ngắn trên cơ sở những tài liệu đã sưu tầm được và việc quan sát từ thực tế. Đại diện SV thuyết trình.

GV tổng hợp các ý kiến và bổ sung để làm sáng tỏ vấn đề. Đặt ra các câu hỏi gợi mở nếu có.

Hoạt động 2: thân thế, sự nghiệp của Đội Cán và vai trò của ông đối với cuộc khởi nghĩa Thái Nguyên?

* Thời gian, địa điểm

Thời gian: 40 phút

Địa điểm: Đền thờ Đội Cán

* Mục tiêu: hiểu được vai trò và hoạt động của

* ThS, Trường Cao đẳng Sư phạm Thái Nguyên

Đội Cấn trong cuộc khởi nghĩa Thái Nguyên năm 1917.

* Cách tiến hành:

Tập trung SV tại sân Đền Đội Cấn. Giáo viên giới thiệu vị trí cũ của trại lính Khô xanh, Nhà tù Thái Nguyên, tòa Công sứ pháp...

GV đặt câu hỏi thảo luận: các em có hiểu biết gì về những người lãnh đạo cuộc khởi nghĩa Thái Nguyên, đặc biệt là Đội Cấn?

- SV thảo luận ngắn gọn. Mời đại diện sinh viên thuyết trình.

- GV tóm lược vấn đề và đặt ra các câu hỏi gợi mở.

Hoạt động 3: Để quốc Mĩ bắn phá cầu Gia Bảy và cuộc chiến đấu bảo vệ cầu diễn ra như thế nào?

* Thời gian, địa điểm

Thời gian: 30 phút

Địa điểm: cầu Gia Bảy

* Mục tiêu:

Biết được vị trí địa lý, tầm quan trọng của cầu Gia Bảy đối với thành phố Thái Nguyên (nhất là trong cuộc kháng chiến chống Mĩ).

Hiểu được cuộc chiến đấu của quân dân Thái Nguyên bảo vệ cầu Gia Bảy ngày 17/10/1965.

* Cách tiến hành:

Tập trung SV tại bãi đất phẳng phía đông đầu cầu. Cho SV quan sát cây cầu và vị trí đơn vị pháo binh bảo vệ cầu.

GV đặt câu hỏi thảo luận: để quốc Mĩ đã đánh phá cầu Gia Bảy như thế nào? Cuộc chiến đấu bảo vệ cầu diễn ra như thế nào?

SV thảo luận từng vấn đề và cử đại diện thuyết trình.

GV khái quát lại từng vấn đề và đặt các câu hỏi mở cho SV.

Hoạt động 4: nghe cán bộ Sở tài Nguyên và Môi trường báo cáo về dòng sông Cầu, sau đó SV thực hành các kiến thức địa lý và làm clip.

* Thời gian, địa điểm

Thời gian: 60 phút

Địa điểm: bờ sông Cầu (đoạn gần cổng nhà máy giấy Hoàng Văn Thụ).

* Mục tiêu: xây dựng câu chuyện bằng hình ảnh (Photo Story) về dòng sông Cầu với các nội dung:

Các di tích lịch sử và tổ chức học tập tại các di tích lịch sử.

Đời sống kinh tế của cư dân và hoạt động của các doanh nghiệp ven sông.

Nguyên nhân ô nhiễm sông Cầu; mức độ ô nhiễm và cách khắc phục ô nhiễm trên dòng sông cầu.

* Cách tiến hành:

SV tập trung thành vòng tròn nghe báo cáo và đặt các câu hỏi liên quan.

GV chia đoàn thành các nhóm và giao nhiệm vụ cho các nhóm: đo đạc, quan sát mức độ ô nhiễm, lấy mẫu nước làm trắc nghiệm, quay video, thu nhặt rác.

- GV hướng dẫn SV thực hiện nhiệm vụ được giao.

2.2.2: HĐTNT cho SV Khoa Xã hội Trường Cao đẳng Sư phạm Thái Nguyên : Tìm hiểu về các di tích lịch sử vùng căn cứ địa Việt Bắc

Hoạt động 1: Tại Tân Trào

* Mục tiêu: Biết trên thực tế địa danh Cây đa Tân Trào, Đình Tân Trào, Đình Hồng Thái, Lán Nà Lừa.

* Cách tiến hành:

Tập trung SV tại 4 địa danh và cho SV quan sát, tìm hiểu về 4 địa danh đó.

GV đặt câu hỏi thảo luận: Các câu hỏi thảo luận liên quan đến 4 địa danh.

SV thảo luận ngắn trên cơ sở những tài liệu đã sưu tầm được và việc quan sát từ thực tế. Đại diện SV thuyết trình.

GV tổng hợp các ý kiến và bổ sung để làm sáng tỏ vấn đề. Đặt ra các câu hỏi gợi mở nếu có.

Hoạt động 2: tại ATK Định Hoá

* Mục tiêu: Biết được vị trí địa lý của ATK Định Hoá trong cuộc kháng chiến chống thực dân Pháp xâm lược và được tận mắt xem các hiện vật, các di tích - nơi ở và làm việc của Bác Hồ, các cơ quan Đảng, Chính phủ...

* Cách tiến hành:

Tập trung SV tại Bảo tàng ATK Định Hoá và các địa danh khác như đồi Khau Tý, lán Tin Keo.

GV đặt câu hỏi thảo luận: Các câu hỏi thảo luận liên quan đến 4 địa danh.

SV thảo luận ngắn trên cơ sở những tài liệu đã sưu tầm được và việc quan sát từ thực tế. Đại diện SV thuyết trình.

GV tổng hợp các ý kiến và bổ sung để làm sáng tỏ vấn đề. Đặt ra các câu hỏi gợi mở nếu có.

Hoạt động 3: tại Núi Đuồm

* Mục tiêu: Biết được vị trí của Núi Đuồm (Phú Lương) trong bản đồ hành chính tỉnh Thái Nguyên, từ đó thấy được vai trò của Dương Tự Minh trong cuộc đấu tranh bảo vệ vùng biên cương của tổ quốc.

* Cách tiến hành:

Tập trung SV tại sân đền Dương Tự Minh.

GV đặt câu hỏi thảo luận: Dương Tự Minh có vai trò như thế nào đối với nhà Lí trong cuộc đấu

(Xem tiếp trang 143)

MỘT SỐ GIẢI PHÁP BỒI DƯỠNG, NÂNG CAO KỸ NĂNG SỬ DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN CHO GIÁO VIÊN ĐÁP ỨNG YÊU CẦU GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI

Bùi Thị Thanh Tâm*

ABSTRACT

Stemming from the renewal requirements of the new general education program and from the role of IT and educational activities, it requires teachers to prepare, foster and improve professional capacity in general and capacity and skills to use IT in particular to meet the renewal requirements of the new general education program.

Keywords: New school education program Information technology skills teacher.

Ngày nhận bài: 16/7/2019; Ngày phản biện: 17/7/2019; Ngày duyệt đăng: 19/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Bộ Giáo dục và Đào tạo đã công bố chương trình giáo dục phổ thông mới bao gồm Chương trình tổng thể và 27 Chương trình môn học, hoạt động giáo dục.

Về mục tiêu giáo dục, Chương trình giáo dục phổ thông mới tiếp tục được xây dựng trên quan điểm coi mục tiêu giáo dục phổ thông là giáo dục con người toàn diện, giúp học sinh phát triển hài hòa về đức, trí, thể, mĩ.

Về nội dung giáo dục, bên cạnh một số kiến thức được cập nhật để phù hợp với những thành tựu mới của khoa học - công nghệ và định hướng mới của chương trình, kiến thức nền tảng của các môn học trong Chương trình giáo dục phổ thông mới chủ yếu là những kiến thức cốt lõi, tương đối ổn định trong các lĩnh vực tri thức của nhân loại, được kế thừa từ Chương trình giáo dục phổ thông hiện hành, nhưng được tổ chức lại để giúp học sinh phát triển phẩm chất và năng lực một cách hiệu quả hơn.

Về hệ thống môn học, trong chương trình mới, chỉ có một số môn học và hoạt động giáo dục mới hoặc mang tên mới là: Tin học và Công nghệ, Ngoại ngữ, Hoạt động trải nghiệm ở cấp tiểu học; Lịch sử và Địa lí, Khoa học tự nhiên ở cấp Trung học cơ sở; Âm nhạc, Mĩ thuật, Giáo dục kinh tế và pháp luật ở cấp Trung học phổ thông; Hoạt động trải nghiệm, hướng nghiệp ở các cấp Trung học cơ sở, Trung học phổ thông.

Về phương pháp giáo dục, chương trình mới định hướng phát huy tính tích cực của học sinh, khắc phục nhược điểm của phương pháp truyền thụ một chiều. Từ nhiều năm nay, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã phủ biến và chỉ đạo áp dụng nhiều phương pháp giáo dục mới (như mô hình trường học mới, phương pháp bàn tay nặn bột, giáo dục STEM,...); do đó, hầu hết giáo viên các cấp học đã được làm quen, nhiều giáo viên đã vận dụng thành thạo các phương pháp giáo dục mới.

Chương trình giáo dục phổ thông mới được xây dựng theo mô hình phát triển năng lực, thông qua những kiến thức cơ bản, thiết thực, hiện đại và các phương pháp tích cực hóa hoạt động của người học, giúp học sinh hình thành và phát triển những phẩm chất và năng lực mà nhà trường và xã hội kì vọng. Theo cách tiếp cận này, kiến thức được dạy học không nhằm mục đích tự thân.

Nói cách khác, giáo dục không phải để truyền thụ kiến thức mà nhằm giúp học sinh hoàn thành các công việc, giải quyết các vấn đề trong học tập và đời sống nhờ vận dụng hiệu quả và sáng tạo những kiến thức đã học.

Quan điểm này được thể hiện nhất quán ở nội dung giáo dục, phương pháp giáo dục và đánh giá kết quả giáo dục.

2. Vai trò của CNTT với hoạt động giáo dục

CNTT đem lại nhiều tiện ích cho quá trình giảng dạy và học tập. Các văn kiện của Đảng và Chính phủ đã khẳng định rất rõ tầm quan trọng của CNTT trong giáo dục đào tạo. Trong từng năm học, Bộ Giáo dục

* ThS. Trường CDSP Nghệ An

và Đào tạo cũng luôn đưa ra nhiệm vụ Công nghệ thông tin và được các Sở GD&ĐT, các Trường cụ thể hóa bằng các kế hoạch cụ thể. Đó là những minh chứng khẳng định tầm quan trọng to lớn của việc ứng dụng CNTT trong sự nghiệp giáo dục đào tạo hiện nay.

Nâng cao năng lực ứng dụng CNTT giúp giáo viên chủ động trong việc lựa chọn phương pháp giảng dạy, thuận lợi trong công việc soạn thảo giáo án điện tử. Trên thực tế Phương tiện dạy học hỗ trợ giáo viên thực hiện bài giảng hiệu quả. Internet giúp giáo viên tìm kiếm và khai thác thông tin, tài liệu tham khảo, giáo án, giáo trình, từ điển mở, học liệu mở... Ngoài ra, CNTT còn được giáo viên sử dụng trong đánh giá, lưu trữ kết quả đánh giá của sinh viên, tạo diễn đàn học tập trao đổi cho học sinh sinh viên ...

Xuất phát từ yêu cầu đổi mới của chương trình giáo dục phổ thông mới và từ vai trò của CNTT với hoạt động giáo dục đòi hỏi đội ngũ giáo viên cần có những chuẩn bị, bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn nói chung và năng lực, kỹ năng sử dụng CNTT nói riêng để đáp ứng được yêu cầu đổi mới của chương trình giáo dục phổ thông mới. Các giáo viên phải nâng cao khả năng tự học tự đổi mới, rèn luyện năng lực ứng dụng CNTT. Đặc biệt giáo viên cần chuẩn bị chu đáo cho vai trò mới là người chủ động trong việc ứng dụng CNTT trong công tác giảng dạy của bản thân.

Để có sự chuẩn bị tốt nhất cho việc ứng dụng CNTT trong việc thực hiện chương trình giáo dục phổ cũng thì sự hỗ trợ của sở giáo dục, phòng giáo dục cũng như nhà trường trong việc bồi dưỡng, nâng cao năng lực sử dụng CNTT của đội ngũ giáo viên là yếu tố không thể thiếu.

3. Một số giải pháp bồi dưỡng, nâng cao năng lực CNTT cho đội ngũ giáo viên đáp ứng yêu cầu giáo dục phổ thông mới

3.1. Tổ chức các chuyên đề nâng cao kỹ năng sử dụng CNTT cơ bản và chuyên sâu

Để thực hiện các chuyên đề bồi dưỡng có hiệu quả thì cần các thực hiện các bước sau: xây dựng các yêu cầu mà giáo viên cần đạt, khảo sát nhu cầu của giáo viên, phân chia các nhóm có năng lực tương đương nhau để bồi dưỡng có hiệu quả.

Tiến hành xây dựng kế hoạch, nội dung cần bồi dưỡng. Nên chia thành bồi dưỡng có bản và bồi dưỡng chuyên sâu.

Về cơ bản: Sử dụng thành thạo phần mềm soạn

thảo văn bản, phần mềm trình chiếu, biết cách sử dụng ít nhất một phần mềm cắt ghép, chỉnh sửa video. Biết khai thác và sử dụng Internet để tìm kiếm, khai thác tài liệu, tư liệu phục vụ cho quá trình soạn bài giảng cũng như quá trình giảng dạy.

Về chuyên sâu: Mỗi giáo viên từng bộ môn phải biết cách sử dụng từ một đến hai phần mềm hỗ trợ dạy học riêng bộ môn đó.

Sau khi xây dựng kế hoạch cần đưa ra lộ trình để bồi dưỡng cho giáo viên, thời gian thích hợp nhất có thể là vào ngày chủ nhật hoặc vào giai đoạn giáo viên nghỉ hè.

3.2. Sử dụng giải pháp nhóm nòng cốt

- Thành lập nhóm nòng cốt CNTT với số lượng từ 15-20 người. Tiêu chuẩn của những người được chọn vào nhóm nòng cốt CNTT phải là những giáo viên đam mê ứng dụng CNTT trong dạy học và sẵn sàng chia sẻ kiến thức đó với đồng nghiệp. Nhóm nòng cốt phải tập hợp giáo viên ở tất cả các môn học.

- Tiến hành mời chuyên gia tập huấn cho nhóm nòng cốt về CNTT cơ bản, về CNTT áp dụng cho các môn học cụ thể và giúp họ trở thành những chuyên gia áp dụng CNTT trong giảng dạy. Đặc biệt là hướng tới sử dụng CNTT hỗ trợ đổi mới phương pháp dạy học lấy người học là trung tâm. Ngoài ra, các thành viên nhóm nòng cốt phải được trang bị kỹ năng cần thiết đáp ứng cho việc tự khai thác công nghệ và luôn có ý thức trau dồi kiến thức về CNTT, theo kịp sự phát triển của công nghệ số.

- Khi trang bị xong kỹ năng cho nhóm nòng cốt, theo định kỳ, lên kế hoạch để nhóm nòng cốt tập huấn lại cho đội ngũ giáo viên trong trường theo từng môn học cụ thể chứ không tập huấn theo kiểu đại trà, chung chung. Quá trình tập huấn nhân rộng tổ chức theo từng đơn vị hoặc theo từng nhóm giáo viên có cùng chuyên ngành để người được tập huấn được tiếp cận với việc áp dụng CNTT ngay trong chuyên ngành mình giảng dạy, giúp việc tập huấn hiệu quả hơn và có tính ứng dụng cao hơn.

Như thế, khi tạo được môi trường ứng dụng CNTT trong giảng dạy kết hợp với tập huấn cung cấp những nội dung đúng chuyên ngành mà giáo viên cần sẽ giúp giáo viên cảm thấy tự tin trong việc áp dụng CNTT trong công tác. Để nhóm nòng cốt hoạt động có hiệu quả, nhà trường nên có các cơ chế để duy trì nhóm hoạt động của nhóm như:

- Miễn làm sáng kiến kinh nghiệm cho các giáo viên thuộc nhóm nòng cốt và giáo viên tham gia tập huấn.

- Khuyến khích phát triển các đề tài nghiên cứu về ứng dụng CNTT trong dạy và đổi mới phương pháp dạy học.

3.3. Nâng cao chất lượng ứng dụng CNTT thông qua đổi mới hoạt động thao giảng

Thao giảng là một nội dung quan trọng trong hoạt động giảng dạy ở trường học là nhiệm vụ thường xuyên, bắt buộc đối với giáo viên. Để việc thao giảng được thực hiện có hiệu quả, thiết thực, đòi hỏi Tổ chuyên môn cần có sự chỉ đạo sâu sát, cụ thể, quán triệt đầy đủ quy chế của trường về thao giảng, thực hiện đầy đủ các bước theo yêu cầu. Đây là yêu cầu cấp thiết, là yếu tố quan trọng quyết định đến chất lượng giảng dạy của giáo viên và chất lượng đào tạo, bồi dưỡng của nhà trường trong giai đoạn hiện nay.

Theo quy định mỗi giáo viên tham gia ít nhất 2 tiết thao giảng trong năm học và 5 tiết dự giờ. Để nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên thì số tiết thao giảng đề nghị tăng cường thêm từ 2 tiết lên 4 tiết, số giờ dự giờ tăng thêm từ 5 tiết lên 8 tiết. và cần chú trọng đổi mới hình thức thao giảng sao cho đạt hiệu quả, tránh việc thao giảng là hình thức. Để nâng cao chất lượng thao giảng từ đó nâng cao chất lượng giáo viên Tin học cần tập trung chú trọng các nội dung cơ bản sau đây:

Một là, xây dựng kế hoạch thao giảng, tăng cường thêm số tiết thao giảng.

Đây là bước hết sức quan trọng để việc tổ chức thao giảng được tiến hành một cách khoa học. Căn cứ nhiệm vụ, kế hoạch đào tạo của trường, kế hoạch giảng dạy của khoa, lịch học tập của các lớp, đầu năm học tổ chuyên môn cần xây dựng kế hoạch thao giảng. Yêu cầu mỗi giáo viên phải có kế hoạch cụ thể để đăng ký cho tổ chuyên môn lập kế hoạch, qua đó để theo dõi, đốc thúc việc thực hiện kế hoạch của từng cá nhân nhằm đảm bảo thực hiện hiện kế hoạch của tổ và Khoa đúng tiến độ.

Hai là, chuẩn bị và thông qua giáo án

Để thực hiện một giờ giảng đảm bảo chất lượng phụ thuộc vào nhiều yếu tố, trong đó chuẩn bị giáo án là khâu quan trọng để giáo viên chủ động thực hiện bài giảng theo đúng mục đích, yêu cầu đặt ra. Trên cơ sở sự chuẩn bị giáo án của giáo viên, tổ bộ môn sẽ có khâu thẩm định giáo án, thông qua ý tưởng, nội dung, phương pháp để góp ý cho giáo viên nhằm đem lại một tiết thao giảng chất lượng. Ngoài ra, giáo viên phải xây dựng chiến lược dạy học, nghiên cứu phương pháp sử dụng, và con đường tất yếu phải là thiết kế hoạt động của giảng viên và học viên trên lớp. Các hoạt động này phải được tính toán kỹ, sự hoạch định của giáo viên chu đáo bao nhiêu thì khả

năng thành công của giờ dạy sẽ cao bấy nhiêu.

Ba là, tổ chức thao giảng trên lớp

Sau quá trình chuẩn bị thì đây là khâu cuối cùng có tính chất quyết định để đánh giá giờ giảng của giáo viên tham gia thao giảng. Sau buổi thao giảng, tổ chuyên môn phải tổ chức họp, đánh giá rút kinh nghiệm, chấm điểm cụ thể bằng phiếu nhận xét. Việc đánh giá, nhận xét phải đảm bảo tính khách quan, cụ thể, chính xác, mang tính xây dựng nhằm giúp cho người tham gia thao giảng bổ sung hoàn thiện bài giảng của mình và giúp các giáo viên tham dự buổi thao giảng có thể rút được kinh nghiệm cho mình trong quá trình chuẩn bị và thực hiện bài giảng trên lớp.

Trước giờ các tiết thao giảng đã bỏ qua phần thông qua giáo án và góp ý trước giờ dạy mà chỉ thực hiện đánh giá góp ý sau giờ dạy vì vậy để nâng cao chất lượng các tiết thao giảng dạy chúng ta cần có thêm hoạt động góp ý và thông qua giáo án trước khi thao giảng.

3.4. Tổ chức các cuộc thi giảng dạy có sử dụng công nghệ thông tin trong đổi mới phương pháp

- Thường xuyên có các đợt thi đua đổi mới phương pháp giảng dạy, ứng dụng CNTT thông qua hoạt động của công đoàn hoặc đoàn thanh niên.

- Lồng ghép các đợt bồi dưỡng kiến thức giáo dục phổ thông mới với kỹ năng CNTT cho giáo viên cũng là một hoạt động tạo hiệu quả tốt cho việc ứng dụng CNTT.

- Nâng cấp trang thiết bị CNTT ở cơ sở đào tạo, từng tổ, bộ môn tạo môi trường thuận lợi hơn nữa để giáo viên tích cực hơn trong việc ứng dụng CNTT. Càng thường xuyên sử dụng CNTT trong dạy học, giáo viên càng tích lũy được nhiều kinh nghiệm thực tế giảng dạy hơn, từ đó năng lực ứng dụng CNTT cũng được nâng lên.

- Khuyến khích giáo viên kết nối vào mạng Internet để khai thác và tìm kiếm tài nguyên an toàn và hiệu quả, đúng pháp luật.

- Đẩy mạnh bồi dưỡng ngoại ngữ cho giáo viên. Nếu có sự kết hợp giữa các giáo viên ngoại ngữ, Tin học với các giáo viên ở bộ môn khác thì sẽ hỗ trợ cho nhau nâng cao trình độ ứng dụng thực tiễn lên cao hơn.

- Thường xuyên, tổ chức kiểm tra năng lực ứng dụng CNTT của giáo viên đồng thời có nhiều hình thức đánh giá ghi nhận, khích lệ những thành quả mà giáo viên đã đạt được để động viên họ tích cực nâng cao năng lực ứng dụng CNTT.

4. Kết luận

Để bồi dưỡng, nâng cao năng lực ứng dụng CNTT trong cho giáo viên nhằm đáp ứng nhu cầu đổi mới giáo dục phổ thông, ngoài các điều kiện khách

quan như cơ sở vật chất hạ tầng CNTT, chính sách kế hoạch của nhà Trường thì yếu tố quan trọng có tính chất quyết định vẫn là người giáo viên. Việc tổ chức các chuyên đề bồi dưỡng là cần thiết. Việc duy trì nhóm các nòng cốt CNTT tập trung những giáo viên đam mê ứng dụng CNTT trong dạy học là giải pháp rất hiệu quả.

Giải pháp nhóm nòng cốt là một giải pháp nhỏ nhưng mang lại hiệu quả rất lớn nếu được tập trung tập huấn trang bị kiến thức CNTT cho nhóm nòng cốt đạt được các kỹ năng CNTT cơ bản và chuyên sâu.

Quá trình tập huấn nhân rộng tổ chức theo từng đơn vị hoặc theo từng nhóm giáo viên có cùng chuyên ngành để người được tập huấn được tiếp cận với việc áp dụng CNTT ngay trong chuyên ngành mình giảng dạy, giúp việc tập huấn hiệu quả hơn và có tính ứng dụng cao hơn. Tổ chức các hoạt động thi đấu trong đổi mới phương pháp và ứng dụng CNTT là hoạt động rất quan trọng tạo yêu cầu, động lực để

giáo viên rèn luyện kỹ năng, bổ sung kiến thức.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ GD&ĐT (2017), *Chương trình GDPT mới - Chương trình giáo dục tổng thể*. Hà Nội
2. Hội nghị Trung ương 8 khóa XI (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện GD&ĐT*. Hà Nội
3. Nguyễn Văn Lâm (2014), *Chức năng của GV các trường đại học, cao đẳng Việt Nam trong bối cảnh đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục – đào tạo*, Tạp chí Giáo dục số 345, trang 9 – 11
4. Học viện Quản lý Giáo dục (2014), *Tài liệu bồi dưỡng cán bộ quản lý Khoa/Phòng trường Đại học, Cao đẳng*, Hà Nội.
5. Học viện Quản lý Giáo dục (2015), *Tài liệu bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho GV Trường đại học, cao đẳng*, Hà Nội.

BIỆN PHÁP XÂY DỰNG TỔ CHỨC BIẾT HỌC HỎI... (tiếp theo trang 88)

động tổ chức cho các thành viên trong tổ chức của mình tham gia thảo luận từ khâu xây dựng tầm nhìn.

Sau khi xây dựng tầm nhìn và triển khai thực hiện, Hiệu trưởng cần chú trọng tới việc thu thập thông tin phản hồi từ các cá nhân, kịp thời điều chỉnh để hoàn thiện tầm nhìn. Hiệu trưởng triển khai chia sẻ tầm nhìn tới tổ chức bằng nhiều hình thức phong phú và gần gũi nhất như tổ chức hội thảo, phát động các cuộc thi, tuyên truyền..

Mỗi biện pháp đều quan trọng và có mối liên hệ mật thiết với nhau, không thể tách rời. Để việc triển khai đạt hiệu quả caolanh đạo nhà trường cần tận dụng tối đa những ưu điểm của từng biện pháp đồng thời xác định rõ thứ tự ưu tiên của từng biện pháp cẩn cứ trên mức độ cần thiết, tính khả thi và vai trò thúc đẩy của biện pháp đó.

3. Kết luận

Trên cơ sở nghiên cứu lí luận về tổ chức biết học hỏi và phân tích thực trạng xây dựng tổ chức biết học hỏi tại trường THPT Nguyễn Siêu, thành phố Hà Nội đáp ứng yêu cầu hội nhập quốc tế trong thời gian vừa qua, tác giả đã mạnh dạn đưa ra một số giải pháp mang tính chất cơ bản, cốt lõi nhằm khắc phục những vấn đề còn hạn chế đồng thời phát huy những mặt tích cực của xây dựng TCBHH tại trường THPT Nguyễn Siêu đáp ứng yêu cầu HNQT.

Các biện pháp xây dựng TCBHH tại trường

THPT Nguyễn Siêu đáp ứng yêu cầu HNQT có mối liên hệ mật thiết với nhau và không thể tách rời. Mỗi biện pháp đều quan trọng và đóng góp vào việc xây dựng thành công TCBHH tại trường THPT Nguyễn Siêu đáp ứng yêu cầu HNQT. Vì vậy để xây dựng TCBHH tại trường THPT Nguyễn Siêu đáp ứng yêu cầu HNQT đạt hiệu quả caolanh đạo nhà trường cần tận dụng tối đa ưu điểm của từng biện pháp đồng thời triển khai đồng bộ các biện pháp trên cơ sở xác định rõ thứ tự ưu tiên của từng biện pháp dựa trên mức độ cần thiết, tính khả thi cũng như vai trò thúc đẩy của biện pháp đó.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Thị Hoàng Anh (2010), *Vận dụng lý thuyết “tổ chức biết học hỏi” vào quản lý sinh viên trong đào tạo theo hệ thống tín chỉ*, Tạp chí khoa học và công nghệ, đại học Đà Nẵng.
2. Đặng Quốc Bảo, Nguyễn Đức Hưng (2004), *Giáo dục Việt Nam hướng tới tương lai- vấn đề và giải pháp*, NXB Chính trị Quốc gia Hà Nội.
3. Đặng Quốc Bảo (2010), *Đổi mới quản lý và nâng cao chất lượng giáo dục*, NXB giáo dục, Hà Nội.
4. Tô Xuân Dân (2011), *Bồi cảnh mới ngôi trường mới nhà quản lý giáo dục mới*, NXB ĐHQG Hà Nội.

TRUYỀN THỐNG HIẾU HỌC CỦA DÂN TỘC VIỆT NAM LÀ ĐỘNG LỰC ĐỂ NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIÁO DỤC ĐÀO TẠO Ở NƯỚC TA

Lưu Mạnh Toàn*

ABSTRACT

Currently, our country is promoting the renewal of education and training contents and programs to create breakthroughs in training high quality human resources. The article focuses on clarifying the importance of promoting the national fondness for tradition in forming, developing and perfecting the personality qualities for people, thereby pointing out the reality of that tradition, proposing Some contents, basic measures to the traditional studious tradition of the nation are always the motivation to improve the quality of education and training in our country today.

Keywords: Traditional fondness for learning, motivation, innovation, quality, education, training, solutions.

Ngày nhận bài: 14/6/2019; Ngày phản biện: 17/6/2019; Ngày duyệt đăng: 18/6/2019.

1. Mở đầu

Lịch sử dựng nước và giữ nước của dân tộc Việt Nam bên cạnh những chiến công hiển hách, chói ngời trong đấu tranh chống giặc ngoại xâm là truyền thống hiếu học đã góp phần tô điểm thêm vẻ đẹp của đất nước ta qua các giai đoạn, thời kỳ lịch sử khác nhau. Truyền thống hiếu học đã trở thành mạch nguồn, bồi đắp nên những giá trị, phẩm chất tốt đẹp của con người được lưu truyền từ đời này sang đời khác, từ thế hệ này sang thế khác như những cột mốc để khẳng định sức mạnh của ý chí, bản lĩnh, niềm tin vào sự trường tồn, vĩnh cửu của những gì là trân quý, đem lại sự ổn định, phát triển cho đất nước. Ngày nay, truyền thống đó đã trở thành nguồn động lực để chúng ta thực hiện thắng lợi sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước.

2. Thực trạng truyền thống hiếu học của dân tộc ta trong thời gian qua

Nhận thức rõ tầm quan trọng của truyền thống hiếu học, thời gian qua, các cơ sở GD-ĐT trên toàn quốc đã tích cực, chủ động đổi mới nội dung, chương trình hành động. Nhiều HS, SV đã kế thừa và phát huy được truyền thống hiếu học của dân tộc. Năm 2018, lần đầu tiên Việt Nam có hai đại học nằm trong nhóm 1.000 trường danh tiếng nhất thế giới: Trường Đại học Quốc gia Thành phố Hồ Chí Minh và Đại học Quốc gia Hà Nội. Nước ta là một trong những

điểm sáng của giáo dục thế giới khi có nhiều HS đạt huy chương tại các kỳ Olympic quốc tế Toán, Vật Lý, Hóa học, Sinh học. Năm 2017, các đoàn HS thi Olympic đều đạt thành tích cao kỷ lục, Việt Nam giành 14 Huy chương vàng, gấp 7 lần so với các năm 2010 và 2011. Năm 2018, Việt Nam cũng đoạt 38 Huy chương, trong đó có 13 Huy chương vàng, ở các kỳ thi Olympic. Trong báo cáo năm 2018, Ngân hàng Thế giới đã khẳng định, 7 trong số 10 hệ thống giáo dục hàng đầu của thế giới nằm ở khu vực Đông Á - Thái Bình Dương, trong đó sự phát triển thực sự ấn tượng là ở hệ thống giáo dục của Việt Nam và Trung Quốc.

Thời gian qua, nền giáo dục Việt Nam đã đạt được những thành tựu hết sức to lớn. Hầu hết hệ thống giáo dục trên phạm vi cả nước đều được trang bị cơ sở vật chất hiện đại, đồng bộ, đáp ứng được nhu cầu của cả người dạy và người học. Chất lượng giáo dục đào tạo ở các cấp học, bậc học có nhiều chuyên biến tích cực; nội dung, phương pháp dạy học đã có điều chỉnh theo hướng phát triển năng lực, phẩm chất người học, đào tạo đã gắn với nhu cầu thực tiễn của xã hội, cả nước đã hoàn thành mục tiêu xóa mù chữ và phổ cập giáo dục tiểu học, THCS.

Tuy nhiên, bên cạnh đó vẫn còn một số vấn đề gây bức xúc trong dư luận xã hội. Những ảnh hưởng của mặt trái cơ chế thị trường đã có tác động xấu tới một số cán bộ quản lý giáo dục, GV và HS, SV. Tình

* Trường Sĩ quan Lực quân 2

trạng băng giả, điếm giả, chạy theo thành tích xuất hiện đã làm giảm sút niềm tin của xã hội đối với nền giáo dục nước nhà. Rất nhiều hiện tượng đã được báo chí phản ánh đang gióng lên hồi chuông cảnh báo sự xuống cấp về đạo đức, lối sống của một bộ phận GV, HS, SV chạy theo thành tích, lối sống thực dụng, thiếu gương mẫu, thiếu niềm tin vào cuộc sống.

3. Biện pháp giữ vững và phát huy truyền thống hiếu học

3.1. Thường xuyên đẩy mạnh công tác tuyên truyền, giáo dục để khơi dậy truyền thống hiếu học của dân tộc

Công tác tuyên truyền, giáo dục phải được thường xuyên phối hợp chặt chẽ, đồng bộ giữa gia đình, nhà trường và xã hội trong việc định hướng cho thế hệ trẻ tinh thần ham học hỏi, cầu tiến, giữ vững truyền thống hiếu học của gia đình, dòng họ và địa phương. Nhận thức, quán triệt rõ: chỉ có thông qua con đường học tập thì mới thoát khỏi nghèo đói, lạc hậu, kém phát triển, mới được mọi người kính trọng, yêu mến, đánh giá cao. Đất nước Nhật Bản là một tấm gương vượt khó đi lên rất đáng để học tập. Thoát khỏi cuộc chiến tranh thế giới thứ hai với đầy thương tích trên mình, nhưng nhờ làm tốt công tác giáo dục truyền thống hiếu học cho mọi người dân; khơi dậy, tinh thần tự lực, tự cường cho dân tộc mà Nhật Bản đã vươn lên trở thành cường quốc về kinh tế ở khu vực châu Á, người dân Nhật Bản rất nho nhã, lịch thiệp và giàu nhiệt huyết. Đối với nước ta, việc này vẫn chưa được chú trọng thường xuyên, còn tiến hành theo mùa vụ, có những suy nghĩ, hành động chạy theo nhu cầu của xã hội, chưa đi vào thực chất, khả năng thực lực của mình. Mỗi người dân Việt Nam, dù ở cương vị, chức trách nào cũng phải nhận thức rõ, truyền thống hiếu học không phải tự nhiên mà có, mà đó là kết quả những trải nghiệm của lớp lớp những thế hệ người dân Việt Nam viết nên, lưu truyền từ thế hệ này sang thế hệ khác. Theo đó, công tác tuyên truyền, giáo dục cần làm nổi bật những thành tựu của nền giáo dục Việt Nam, từ thời phong kiến cho đến hiện nay, những tấm gương thầy giáo, cô giáo, HS, SV giàu tâm huyết, trách nhiệm với công việc, nhiệm vụ được giao, vượt qua bao khó khăn, gian nan, thử thách bám trường, bám lớp; những quan điểm, đường lối của Đảng, Nhà nước về đổi mới nâng cao chất lượng giáo dục, đào tạo; cả những bất cập của nền giáo dục Việt Nam trong thời gian qua để tránh đi vào vết xe đổ. Tiếp tục khẳng

định những đóng góp to lớn của nền giáo dục Việt Nam trong đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài cho đất nước trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa.

3.2. Gắn giáo dục & đào tạo với nhu cầu sử dụng nguồn nhân lực của xã hội

Đây là vấn đề cấp bách đặt ra cho nền GD-ĐT ở nước ta hiện nay. Thực tế cho thấy, các trường cao đẳng, đại học mở các chuyên ngành đào tạo rất nhiều, nhưng SV ra trường không đáp ứng được nhu cầu thực tiễn, bởi chất lượng không cao, không đúng chuyên ngành, học chuyên ngành này nhưng làm việc ở chuyên ngành khác. Vì vậy các trường cần tính toán kỹ lưỡng, xem xét nhu cầu của xã hội đang thiếu, đang cần những gì để có kế hoạch đào tạo, liên doanh, liên kết cho hợp lý, khoa học, đáp ứng được mục đích, yêu cầu đề ra. Theo đó, cần hướng đào tạo gắn với việc làm, đào tạo với sử dụng, đào tạo theo nhu cầu xã hội. Hướng đào tạo này phải được xem xét trên cả hai phương diện: Đối với nhà trường, nơi đào tạo, cung cấp nguồn nhân lực chất lượng cao, cần có sự nghiên cứu hợp tác với các chủ doanh nghiệp, các tổ chức kinh tế xã hội trong việc biên soạn chương trình đào tạo. Thông qua các hội nghị, hội thảo với các cơ quan, tổ chức để nhà trường lắng nghe, tiếp nhận sự đánh giá, góp ý từ các nhà sử dụng sản phẩm đào tạo của nhà trường. Thông qua các hình thức liên kết đào tạo giữa nhà trường với các cơ sở, doanh nghiệp, chương trình đào tạo của nhà trường cần được điều chỉnh, cập nhật cái mới, hiện đại hơn, thích ứng hơn với trình độ công nghệ mới, nâng cao được năng lực cạnh tranh, tính sáng tạo của SV, phù hợp với yêu cầu ngày càng cao của xã hội. Cần đẩy mạnh công tác xã hội hóa giáo dục, từng bước hoàn thiện cơ chế, phát huy vai trò giám sát của cộng đồng, khuyến khích các hoạt động khuyến học, khuyến tài, xây dựng xã hội học tập, làm cho toàn xã hội tham gia vào công tác giáo dục, đào tạo. Cần xây dựng một xã hội học tập theo phương châm “học suốt đời”, “học ở mọi nơi, mọi hoàn cảnh”, tập trung vào rèn luyện các kỹ năng mềm cho người lao động để có khả năng hội nhập và phối hợp làm việc với hiệu quả cao nhất.

3.3. Kiên quyết xử lý theo đúng quy định của pháp luật đối với những nhà giáo vi phạm đạo đức nghề nghiệp

Đối với những nhà giáo không chấp hành nghiêm cinh các chủ trương của Đảng, pháp luật của Nhà nước, quy định của Bộ GD-ĐT tạo cần kiên

quyết xử lý; tuỳ theo tính chất, mức độ vi phạm để đưa ra những hình thức, biện pháp kỷ luật hợp lý, khoa học, đủ sức răn đe. Việc xử lý cần khách quan, trung thực, công bằng cụ thể theo hướng phát triển, chứ không phải là chèn ép, không cho họ có cơ hội phát triển, làm lại. Trong quá trình đó, cần phát huy cao độ sức mạnh của các cơ quan, ban, ngành có liên quan để theo dõi, nắm bắt tình hình mọi mặt của đội ngũ GV. Tiến hành khen thưởng, biểu dương, nhân rộng điển hình tiên tiến đối với những GV giỏi, có nhiều triển vọng, tâm huyết, yêu nghề, có năng khiếu sư phạm để tạo động lực, niềm tin cho họ trong sự nghiệp “trồng người” và cũng để cho họ thấy được sự quan tâm, động viên kịp thời của các cấp lãnh đạo là rất trân trọng người tài, luôn tạo điều kiện cho họ có cơ hội, điều kiện để phát triển. Tuy nhiên, sự quan tâm đó không có nghĩa là tự cao, tự đại, ngùn quên trên vòng nguyệt quế, không lảng nghe ý kiến của mọi người xung quanh, tự cho mình hơn tất cả, không cần đến sự đóng góp, xây dựng của những người xung quanh. Đồng thời, xử lý theo đúng quy chế của Bộ GD-ĐT, nội quy của nhà trường đối với những nhà giáo biết mà vẫn cố tình thực hiện, để lại những ấn tượng không tốt đối với đồng nghiệp và HS, SV. Bộ trưởng Bộ GD-ĐT Phùng Xuân Nhạ đã khẳng định: Quan điểm của Bộ GD-ĐT là kiên quyết xử lý nghiêm, đề nghị các địa phương không bố trí đứng lớp các GV vi phạm đạo đức nhà giáo, đưa ra khỏi ngành những giáo viên vi phạm nghiêm trọng.

3.4. Tích cực học tập, rèn luyện nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ đáp ứng yêu cầu, đòi hỏi ngày càng cao của sự nghiệp đổi mới, nâng cao chất lượng GD-ĐT ở nước ta

Một trong những nhân tố có ý nghĩa quyết định để giữ gìn, phát huy bản chất, truyền thống “tôn sư trọng đạo” của dân tộc là đội ngũ nhà giáo phải không ngừng học tập, rèn luyện về phẩm chất đạo đức, chuyên môn nghiệp vụ đáp ứng yêu cầu, đòi hỏi của sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa hiện nay. Thường xuyên trau dồi kiến thức, bổ sung những thiếu hụt về kiến thức, phẩm chất để khẳng định vị thế, uy tín của mình trước tập thể. Trước sự phát triển như vũ bão của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0, đội ngũ nhà giáo cần thường xuyên cập nhật, bổ sung những nội dung mới vào bài giảng thêm đa sắc, đa màu để cho bài giảng có sức sống, không chỉ có “dạy chữ” mà đội ngũ nhà giáo cần đề cao vai trò, trách nhiệm của mình trong “dạy người” đối với các thế hệ HS, SV khác nhau. Truyền thông, phí khách của dân

tộc được các thế hệ trẻ nhớ đến đâu, đạo đức, lối sống của HS, SV phát triển ở mức độ nào phụ thuộc rất lớn vào đội ngũ nhà giáo. Trong quá trình giảng dạy, đội ngũ nhà giáo cần định hướng nghiên cứu cho HS, SV tiếp thu có chọn lọc những thông tin, những vấn đề đã được kiểm nghiệm, chứng minh trong thực tiễn. Kịp thời phê phán, uốn nắn đối với những suy nghĩ, hành động thiếu chuẩn mực trái với quy định của nhà trường, đi ngược lại với truyền thống tốt đẹp của dân tộc Việt Nam.

4. Kết luận

Sự đổi thay của đất nước diễn ra hàng ngày, hàng giờ là sự hợp lực của nhiều nhân tố khác nhau, trong đó có truyền thống hiếu học của dân tộc mãi là nguồn gốc, động lực để nâng cao chất lượng GD-ĐT của đất nước. Xã hội đã và đang có nhiều đổi thay, ảnh hưởng đến mọi mặt đời sống của các tầng lớp nhân dân, song những gì thuộc về bản chất, truyền thống thì sẽ không bao giờ thay đổi, mãi là ánh mặt trời soi sáng con đường chúng ta đi, tiếp thêm nguồn năng lượng mới để góp thêm sức lực của mình vào sự nghiệp cách mạng chung của đất nước.

Tài liệu tham khảo

- Đường Vinh Sường (2014), *Giáo dục đào tạo với phát triển nguồn nhân lực chất lượng cao ở nước ta hiện nay*, Tạp chí Cộng sản, ngày 4/12/2014. Hà Nội
- Phạm Xuân Hùng (2012) *Tiếp tục đổi mới, nâng cao chất lượng giáo dục - đào tạo trong Quán đổi*, Tạp chí Quốc phòng toàn dân, ngày 10/9/2012. Hà Nội
- Báo cáo Sơ kết 5 năm thực hiện Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04/11/2013 của Ban Chấp hành TW Đảng khóa XI về *Đổi mới căn bản, toàn diện GD-ĐT đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng XHCN và hội nhập quốc tế*. Hà Nội
- Vũ Thị Tuyết Mai (2011). *Tính tích cực học tập của học viên cao học: Tác động của các yếu tố các nhân và các yếu tố môi trường đào tạo*. Luận văn Thạc sĩ, Đại học Khoa học xã hội & Nhân văn, Đại học Quốc gia Hà Nội.
- Nguyễn Ngọc Giang (2016), *Biện pháp phát huy tính tích cực trong hoạt động tự học của sinh viên theo phương thức đào tạo tín chỉ*, Luận án Tiến sĩ, Viện Khoa học xã hội và Nhân văn, Hà Nội.

GIÁO DỤC KĨ NĂNG MỀM CHO SINH VIÊN QUA MÔN HỌC VĂN HÓA VIỆT NAM

Nguyễn Thị Kim Oanh*

ABSTRACT

Strengthening the education of soft skills for students in Universities and Colleges is a fundamental task in implementing the National Framework of Qualifications in Vietnam. However, there is a lack of emphasis on this aspect in several universities and colleges. As a result, a number of graduates fail to develop their own strengths and lack soft skills in solving work-related problems. In addition to the education of knowledge, the innovation and education of soft skills for students, especially behaving manners has become an urgent need in universities and colleges.

Keywords: Education, Soft skills, Behaving manners , University, College,....

Ngày nhận bài: 15/5/2019; Ngày phản biện: 20/5/2019; Ngày duyệt đăng: 2/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Ngày nay, với tác động của cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ 4 (CMCN 4.0) thì chất lượng nguồn nhân lực là nhân tố trung tâm, có vai trò quyết định năng lực cạnh tranh của mỗi quốc gia. Do đó yêu cầu đối với nguồn nhân lực: ngoài trình độ chuyên môn nghiệp vụ thông qua bằng cấp, chứng chỉ, chứng nhận bồi dưỡng... (kỹ năng cứng) thì rất cần quá trình học hỏi, rèn luyện, tích lũy để hình thành một số kỹ năng mềm.

Trong phạm vi bài báo này, tác giả đề xuất *Một số giải pháp tăng cường nội dung giáo dục kĩ năng mềm, ứng dụng vào giảng dạy kĩ năng giao tiếp ứng xử cho sinh viên (SV) qua môn học Văn hóa Việt Nam.*

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Một số khái niệm

2.1.1. Khái niệm Kỹ năng mềm

Theo Rani S “Kỹ năng mềm là những kỹ năng mà con người sử dụng để hành xử, làm việc với nhau, giải quyết các mâu thuẫn, thân thiện lạc quan và thuyết phục người khác” [1].

Kỹ năng “mềm” là thuật ngữ dùng để chỉ các kỹ năng thuộc về trí tuệ, cảm xúc của con người như: Một số nét tính cách (quản lý thời gian, thư giãn, vượt qua khùng hoảng, sáng tạo và đổi mới), sự tế nhị, kỹ năng ứng xử, thói quen, sự lạc quan, kỹ năng làm việc theo nhóm... Đây là những yếu tố ảnh hưởng đến sự xác lập mối quan hệ với người khác. Kỹ năng mềm quyết định bạn là ai, làm việc thế nào

và là thước đo hiệu quả cao trong công việc.

Tóm lại, kỹ năng mềm là các kỹ năng bổ trợ, là khả năng làm cho hành vi và sự thay đổi của mình phù hợp với cách ứng xử tích cực của con người; kiểm soát, quản lý có hiệu quả các nhu cầu cũng như các thách thức trong cuộc sống.

2.1.2. Vai trò của kỹ năng mềm

Trong xã hội hiện đại, kỹ năng mềm luôn được đánh giá cao. Trình độ học vấn và bằng cấp là tiêu chuẩn quan trọng để đánh giá năng lực của người lao động, song đó chỉ là các điều kiện cần. Các kỹ năng bổ trợ (kỹ năng mềm) mới là điều kiện đủ để mỗi con người có thể thành công, thành đạt trong cuộc sống. Kỹ năng mềm không những giúp người lao động nâng cao năng suất, hiệu quả công việc mà còn rất bổ ích đối với họ trong mọi lĩnh vực của cuộc sống, trong gia đình, ngoài xã hội. Kỹ năng mềm đóng vai trò đặc biệt quan trọng trong quá trình phát triển nhân cách và phát triển nghề nghiệp. Theo thống kê của các nhà nghiên cứu, sự thành công của mỗi người chỉ có 25% là dựa vào kỹ thuật chuyên ngành, còn 75% là dựa vào những quan hệ giao tiếp và tài năng xử lý (hiệu quả kỹ năng mềm) của người đó. Tăng cường nội dung giáo dục kỹ năng mềm cho SV sẽ giúp họ đáp ứng được các yêu cầu của đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục đào tạo trong thời kỳ đổi mới.

2.1.3. Một số kỹ năng mềm cơ bản

Trong xu thế toàn cầu hóa, người lao động nói chung, SV các trường đại học, cao đẳng nói riêng cần học hỏi, rèn luyện để có 10 kỹ năng cơ bản và quan trọng cho việc lập nghiệp:

1. Kỹ năng học và tự học (Learning to learn).

* TS. Trường ĐH Thái Nguyên

2. Kỹ năng lãnh đạo bản thân và hình ảnh cá nhân (Self leadership & Personal branding).
3. Kỹ năng tư duy sáng tạo và mạo hiểm (Initiative and enterprise skills).
4. Kỹ năng lập kế hoạch và tổ chức công việc (Planning and organising skills).
5. Kỹ năng lắng nghe (Listening skills).
6. Kỹ năng thuyết trình (Presentation skills).
7. Kỹ năng giao tiếp và ứng xử (Interpersonal skills).
8. Kỹ năng giải quyết vấn đề (Problem solving skills).
9. Kỹ năng làm việc đồng đội (Teamwork).
10. Kỹ năng đàm phán (Negotiation skills).

2.2. Sự cần thiết phải giáo dục, rèn luyện, phát triển kỹ năng mềm cho SV trong các trường đại học, cao đẳng

Tháng 10/2016, Thủ tướng Chính phủ phê duyệt khung trình độ quốc gia Việt Nam bao gồm 8 bậc: Sơ cấp (ba bậc), Trung cấp, Cao đẳng, Đại học, Thạc sĩ và Tiến sĩ. Mỗi bậc học có yêu cầu về khối lượng học tập tối thiểu và miêu tả khái quát về kiến thức và kỹ năng cần đạt được. Đôi với bậc giáo dục Đại học, yêu cầu chuẩn đầu ra cho SV là: “*Xác nhận trình độ đào tạo của người học có kiến thức thực tế vững chắc, kiến thức lý thuyết toàn diện, chuyên sâu về một ngành đào tạo, kiến thức cơ bản về khoa học xã hội, chính trị và pháp luật; có kỹ năng nhận thức liên quan đến phản biện, phân tích, tổng hợp; kỹ năng thực hành nghề nghiệp, kỹ năng giao tiếp ứng xử cần thiết để thực hiện các nhiệm vụ phirc tap; làm việc độc lập hoặc theo nhóm trong điều kiện làm việc thay đổi, chịu trách nhiệm cá nhân, trách nhiệm với nhóm trong việc hướng dẫn, truyền bá, phổ biến kiến thức, thuộc ngành đào tạo, giám sát người khác thực hiện nhiệm vụ”.*

Trong nội dung trên, bên cạnh yêu cầu về kiến thức thì kỹ năng cũng là một yêu cầu rất quan trọng.

Quá trình thực tế giảng dạy ở trường đại học, tác giả đã nhận thấy SV còn nhiều hạn chế về kỹ năng mềm, đặc biệt là các kỹ năng:

- Giao tiếp ứng xử: Thiếu sự nhã nhặn, khó khăn trong việc diễn đạt, thuyết trình.

- Khả năng hợp tác, kỹ năng làm việc nhóm còn yếu: ngại làm việc tập thể, chật chội với môi trường.

- Thiếu tính kỷ luật, kỷ cương, tác phong công nghiệp: Làm việc thụ động, lè lối làm việc tùy tiện, ý thức tổ chức kỷ luật yếu.

- Thiếu kiềm chế bản thân và khả năng chịu đựng áp lực công việc; không kiên trì rèn luyện nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ; chưa đánh giá đúng năng lực bản thân; có khi còn xa rời tập thể, có thể dẫn đến làm mất đoàn kết nội bộ.

Kỹ năng mềm giúp con người có thể học tập, làm việc, phát triển, thậm chí sinh tồn khi gặp bất trắc. Do đó, việc học tập và rèn luyện kỹ năng mềm là thiết yếu, không những chỉ giúp SV nâng cao năng suất, hiệu quả công việc mà thực chất là giúp ích rất nhiều trong mọi khía cạnh cuộc sống: gia đình, nhà trường và ngoài xã hội; nâng cao đáng kể chất lượng cuộc sống trong xã hội văn minh hiện đại, góp phần thay đổi giá trị con người. Vì vậy, yêu cầu tăng cường rèn luyện và phát triển các kỹ năng mềm cho SV để nâng cao năng lực nghề nghiệp là yêu cầu cần thiết trong đổi mới giáo dục hiện nay.

2.3. Biện pháp tăng cường bồi dưỡng kỹ năng mềm phát triển năng lực văn hóa giao tiếp ứng xử cho SV

2.3.1. Tăng cường các hoạt động tập thể trong nhà trường

Các tổ chức trong nhà trường cần có các hoạt động bổ ích nhằm thu hút, lôi cuốn SV vào các hoạt động văn hóa, văn nghệ, thể thao, các sinh hoạt trong tổ, nhóm, câu lạc bộ, các lớp tập huấn năng khiếu, bồi dưỡng kỹ năng, các hoạt động đoàn thể, hoạt động xã hội, tình nguyện vì cộng đồng,... Đó là các hoạt động tập thể có tính giáo dục cao không chỉ mang lại những giây phút vui tươi, tận hưởng thư giãn ngoài giờ học trên lớp mà còn tạo điều kiện cho SV phát triển năng lực cá nhân như: năng lực tư duy, năng lực khai quát tổng hợp năng lực giải quyết vấn đề, phản xạ ứng phó kịp thời và sáng tạo trong cuộc sống. Đây là cơ hội để SV được rèn luyện các kỹ năng mềm cơ bản như: kỹ năng làm việc tập thể, kỹ năng lập kế hoạch, thuyết trình, giao tiếp, xử lý tình huống; kỹ năng phát triển cá nhân và sự nghiệp; kỹ năng sáng tạo làm việc hiệu quả...

Các hoạt động nội khóa, ngoại khóa nói chung sẽ giúp SV học tập, rèn luyện và nâng cao kỹ năng mềm, qua đó hình thành và hoàn thiện hệ giá trị bản thân.

2.3.2. Xây dựng nếp sống văn hóa trong nhà trường

Xây dựng văn hóa nhà trường, một môi trường văn hóa chất lượng, văn minh lành mạnh. Mọi cá nhân đều hướng đến chất lượng tổng thể, từ những khẩu hiệu, cây xanh, cảnh quan môi trường, trang

phục, tác phong làm việc, nội dung, phương pháp đào tạo, chất lượng, hiệu quả đào tạo đến thái độ ứng xử, hứng thú, say mê, sáng tạo và tâm huyết nghề nghiệp của đội ngũ nhà giáo sẽ có sức lan tỏa, cảm hóa, giáo dục SV. Xây dựng môi trường học tập có tính giáo dục cao, có nền nếp kỷ cương, có văn hóa học đường chuẩn mực; trong đó, đội ngũ nhà giáo là nhân tố trung tâm của văn hóa nhà trường. Nhiệm vụ đào tạo và bồi dưỡng SV về kiến thức, kỹ năng và phẩm chất đạo đức để phát triển hoàn thiện nhân cách là nhiệm vụ trung tâm được thực hiện thường xuyên, liên tục trong nhà trường. Sự mẫu mực về nhân cách của đội ngũ GV; sự mẫu mực trong giao tiếp, ứng xử giữa nhà giáo, công chức, viên chức; sự ứng xử có văn hóa của GV với HS, SV sẽ là những bài học thực tiễn quý báu giúp SV hình thành và phát triển nhân cách hoàn thiện.

2.4. Giáo dục kĩ năng mềm - văn hóa giao tiếp ứng xử cho SV qua môn học Văn hóa Việt Nam

Trong quá trình giảng dạy môn Văn hóa Việt Nam, GV cần liên hệ, hợp tác với các chuyên ngành Văn học, Âm nhạc, Mỹ thuật, Du lịch... để giúp SV hiểu, ý thức được mối quan hệ giữa các thành tố văn hóa như văn hóa nhận thức, văn hóa tổ chức đời sống tập thể, đời sống cá nhân, văn hóa ứng xử giữa con người với con người, giữa con người với môi trường tự nhiên và xã hội; trang bị cho SV những tri thức về văn hóa ứng xử trong đời sống hiện đại. Cụ thể:

Đối với cha mẹ, thầy cô giáo, người lớn tuổi: SV biết hiếu thuận với cha mẹ, lễ phép với thầy cô giáo, trung thực, trách nhiệm với gia đình, cộng đồng; chia sẻ, cảm thông trước nỗi đau của người khác; thấy đúng dám bảo vệ, thấy sai trái, tiêu cực dám đấu tranh.

Đối với bản thân và bạn bè: SV biết cách tiếp thu chọn lọc tinh hoa văn hóa nhân loại, biết cách ứng xử phù hợp với thuần phong mỹ tục Việt Nam, sống chan hòa, nhân ái; luôn hành xử lịch thiệp, có văn hóa ở mọi lúc, mọi nơi.

Đối với môi trường: SV có ý thức giữ gìn vệ sinh, bảo vệ môi trường xanh, sạch, đẹp trong trường học và cộng đồng; giữ gìn, bảo vệ tài sản, cơ sở vật chất trong trường học và những nơi công cộng.

Việc giáo dục văn hóa giao tiếp ứng xử của người Việt cần được chú trọng để khi ra trường SV biết thực hiện các công việc chuyên môn một cách có văn hóa, có đạo đức nghề nghiệp và trách nhiệm xã hội; để họ trở thành những nhân tố đại diện cho cộng đồng có vai trò giáo dục, nêu gương, “hướng đạo”,

có ý thức và trách nhiệm trong việc xây dựng một xã hội có nền văn hóa tích cực, văn minh, lành mạnh. Vấn đề càng có ý nghĩa thiết thực và cấp bách hơn khi trong bối cảnh hiện nay, văn hóa ứng xử trong xã hội ta còn nhiều tiêu cực, biểu hiện ở thói quen không tuân thủ pháp luật, coi thường pháp luật, lối ứng xử tùy tiện... đang tồn tại khá phổ biến và biểu hiện dưới nhiều hình thức đa dạng, phức tạp. Ví dụ: không tuân thủ luật lệ giao thông, lách luật khi vi phạm; không coi trọng truyền thống uống nước nhớ nguồn, tôn ti trật tự, tôn sư trọng đạo....

Các phương pháp dạy học, rèn luyện kỹ năng giao tiếp ứng xử cho SV cần phong phú, đa dạng: Thảo luận, phân tích trường hợp điển hình, giải quyết các tình huống, tổ chức các chơi trò chơi mô phỏng, bày tỏ ý kiến... thì mới tạo được hiệu quả thiết thực.

3. Kết luận

Kỹ năng mềm, đặc biệt là kĩ năng giao tiếp ứng xử cần được nghiêm túc nhìn nhận là một quá trình rèn luyện và tích lũy kinh nghiệm từ cuộc sống sinh động, muôn màu trong xã hội hiện đại. Đây có thể được xem là chìa khóa vàng dẫn đến thành công trong quá trình học tập, tu dưỡng, rèn luyện và lập nghiệp của mỗi SV. Dựa trên năng lực thực tế của bản thân, dựa vào mục tiêu cụ thể cần hướng đến trong tương lai; ngay từ bây giờ mỗi SV cần xây dựng cho mình lộ trình rèn luyện các kỹ năng, đặc biệt là các kỹ năng mềm qua mỗi ngày học, giờ học để khi ra trường có thể tự tin vào mọi hoàn cảnh của cuộc sống sinh động, sẵn sàng chinh phục và thực hiện ước mơ, hoài bão; góp phần thiết thực xây dựng quê hương đất nước đẹp giàu, không ngừng đổi mới trong thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa.

Tài liệu tham khảo

1. Rani S. (2010), *Need and Importance of soft skills in students, Sri Sarada College for women, Salem - 636016.*
2. Nguyễn Hữu Đức (2003), *Giáo dục rèn luyện thanh niên theo tư tưởng Hồ Chí Minh và quan điểm của Đảng cộng sản Việt Nam*, NXB QĐND, Hà Nội.
3. Phan Quốc Việt (2009) *Top 10 kỹ năng “mềm” để sống học tập và làm việc hiệu quả*, Báo Điện tử Dân Trí. Hà Nội
4. Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đinh Thị Kim Thoa (2010), *Giáo dục giá trị sống và kĩ năng sống cho học sinh phổ thông*, NXB Thanh Niên. Hà Nội

KẾT HỢP MỘT SỐ PHƯƠNG PHÁP GIÁO DỤC TRONG DẠY HỌC MÔN ĐẠO ĐỨC BẬC TIỂU HỌC THEO MỤC TIÊU CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI ở TỈNH BÀ RỊA - VŨNG TÀU

Nguyễn Văn Tráng*

ABSTRACT

The new general educational curriculum for Citizenship Education (Moral Education at the elementary level, Citizenship Education at the secondary level, Economic and Law Education at the high school level) has been issued. To achieve the teaching goals of this subject at the elementary level, primary teachers are required not only to utilize active teaching methods but also to combine pedagogies. In this paper, the author has presented some teaching methods to guide students majored in primary education and help primary teachers in Ba Ria - Vung Tau province have references to teach Moral Education according to the objectives of the new general educational curriculum.

Keywords: Methods, education, students, teachers, morals, elementary.

Ngày nhận bài: 3/5/2019; Ngày phản biện: 7/5/2019; Ngày duyệt đăng: 15/7/2019.

1. Mở đầu

Khi hướng dẫn sinh viên (SV) ngành Giáo dục tiểu học phương pháp giảng dạy môn Đạo đức, ngoài việc định hướng cho SV các phương pháp dạy học tích cực như: phương pháp kể chuyện, phương pháp thảo luận nhóm, phương pháp tổ chức trò chơi... thì việc hướng dẫn kết hợp một số phương pháp giáo dục trong dạy học môn Đạo đức ở bậc tiểu học theo mục tiêu chương trình Giáo dục phổ thông mới là cần thiết. Bởi lẽ, sự kết hợp này là biểu hiện cách thức hoạt động, giao lưu giữa giáo viên (GV) và học sinh (HS), giữa HS và HS nhằm thực hiện tốt hơn mục tiêu đặt ra cho chương trình Giáo dục phổ thông mới đối với môn Đạo đức đang bắt đầu thực hiện.

2. Mục tiêu đặt ra trong chương trình Giáo dục phổ thông mới đối với chương trình Giáo dục công dân (GDCD) và đối với môn Đạo đức ở bậc tiểu học

Môn Đạo đức ở cấp tiểu học, mục tiêu xác định:

Thứ nhất, bước đầu hình thành, phát triển ở HS những hiểu biết ban đầu về chuẩn mực hành vi đạo đức, pháp luật và sự cần thiết thực hiện theo chuẩn mực đó trong quan hệ với bản thân và người khác, với công việc, cộng đồng, đất nước, nhân loại và môi trường tự nhiên; thái độ tự trọng, tự tin; những tình cảm và hành vi tích cực; yêu gia đình, quê hương,

đất nước; yêu thương, tôn trọng con người; đồng tình với cái thiện, cái đúng, cái tốt, không đồng tình với cái ác, cái sai, cái xấu; chăm học, chăm làm; trung thực; có trách nhiệm với thái độ, hành vi của bản thân [1 tr.5].

Thứ hai, giúp HS bước đầu nhận biết và điều chỉnh được cảm xúc, thái độ, hành vi của bản thân; biết quan sát, tìm hiểu về gia đình, quê hương, đất nước và về các hành vi ứng xử; biết lập kế hoạch và thực hiện kế hoạch cá nhân, hình thành thói quen, nề nếp cơ bản, cần thiết trong học tập, sinh hoạt [1 tr.5].

Như vậy, mục tiêu đặt ra trong chương trình Giáo dục phổ thông mới đã ban hành đối với môn Đạo đức sẽ là định hướng quan trọng, giúp GV ở bậc tiểu học phải nghiên cứu và điều chỉnh phương pháp dạy học cho phù hợp. Thiết thực hơn, giảng viên phải định hướng cho SV ngành Giáo dục tiểu học sự kết hợp phương pháp giáo dục trong dạy học môn Đạo đức, để sau này đảm nhiệm tốt việc dạy học ở nhà trường tiểu học.

3. Thực trạng việc kết hợp phương pháp giáo dục trong dạy học môn Đạo đức ở bậc tiểu học hiện nay ở tỉnh Bà Rịa - Vũng Tàu

GV tiểu học thường kết hợp giáo dục đạo đức cho HS bằng con đường dạy học trên lớp, thông qua các môn học như: Toán, Tiếng Việt, Ngoại ngữ, Tự nhiên - Xã hội, Nhạc, Mĩ thuật... Phần lớn thời gian dành công việc này cho các môn học chính như Toán,

* ThS. Trường Cao đẳng Sư phạm Bà Rịa - Vũng Tàu

Tiếng Việt, còn môn Đạo đức rất ít được quan tâm. Thành thử, HS sau khi học ở trên lớp, về nhà phần lớn các em chỉ quan tâm đến Toán, Tiếng Việt, Ngoại ngữ, còn môn Đạo đức thì không để ý.

Thứ hai, việc giáo dục đạo đức cho HS tiểu học được nhà trường thực hiện kết hợp chung cho tất cả HS toàn trường thông qua các hoạt động ngoài giờ lên lớp như: Hoạt động giáo dục theo chủ điểm từng tháng trong năm học, thông qua các tiết chào cờ đầu tuần, thông qua hoạt động tập thể và hoạt động chính trị - xã hội. Việc giáo dục này đã phần nào hình thành trong mỗi HS tiểu học về nhận thức, về kỹ năng, về thái độ đạo đức. Tuy nhiên, thời gian thực hiện rất ít, mang tính chung chung, chưa sâu sát với từng đối tượng HS, hiệu quả lâm hội còn hạn chế. Hơn nữa, nhà trường tiểu học còn hạn chế việc kết hợp giáo dục HS thông qua kiến thức từ môn Đạo đức.

Đối với SV ngành Giáo dục tiểu học được đào tạo ở trường Cao đẳng Sư phạm, phương pháp dạy học môn Đạo đức được bố trí dạy ở kì 2 của năm thứ nhất. Việc SV học bộ môn này, trong thời điểm này là quá sớm, quá non nớt. Bởi lẽ, các em chưa được trang bị hoàn thiện các kiến thức liên quan đến nghiệp vụ sư phạm; chưa được trang bị đầy đủ những kiến thức hỗ trợ cho dạy học môn Đạo đức ở tiểu học. Thành thử, SV chỉ tập trung những phương pháp dạy học môn Đạo đức, ít chú ý kết hợp phương pháp giáo dục gắn kết với dạy học môn học này. Hơn thế nữa, SV còn rất hạn chế trong việc nghiên cứu, tìm hiểu chương trình Giáo dục phổ thông mới đối với môn Đạo đức. Do vậy, việc hướng dẫn SV kết hợp phương pháp giáo dục trong dạy học môn Đạo đức cho HS bậc tiểu học là cần thiết.

4. Định hướng cho SV việc kết hợp một số phương pháp giáo dục trong dạy học môn Đạo đức theo mục tiêu chương trình Giáo dục phổ thông mới

Căn cứ vào mục tiêu đặt ra trong chương trình Giáo dục phổ thông mới và xuất phát từ thực trạng dạy học môn Đạo đức ở các trường Tiểu học trên địa bàn tỉnh Bà Rịa - Vũng Tàu thì việc hướng dẫn SV ngành Giáo dục tiểu học kết hợp một số phương pháp giáo dục trong dạy học môn Đạo đức như sau:

Thứ nhất: *Kết hợp phương pháp nêu gương trong dạy học môn Đạo đức cho HS bậc tiểu học.*

Nêu gương là phương pháp dùng những tấm gương mẫu mực, cụ thể, sống động trong đời sống đạo đức để kích thích HS bắt chước.

Trong giáo dục, tấm gương được sử dụng như phương tiện giáo dục. Nó làm cho chuẩn mực đạo đức trở nên trực quan hơn, cụ thể hơn, có sức thuyết

phục hơn. Lời nói sẽ giảm giá trị, giảm ảnh hưởng nếu không có các tấm gương thực tế sinh động, cụ thể của người khác chứng minh.

Để sử dụng phương pháp này, GV phải có sự chuẩn bị. Cần cứ vào mục tiêu đặt ra của chương trình Giáo dục phổ thông mới; căn cứ vào từng bài đạo đức cụ thể và đặc điểm tâm sinh lí, đặc điểm đời sống, khả năng, kinh nghiệm của HS mà GV lựa chọn tấm gương phù hợp để nêu gương. Đó có thể là tấm gương lấy từ bạn HS trong lớp, trong trường, từ cá nhân trong cộng đồng, từ các phương tiện truyền thông về người tốt, việc tốt (việc tử tế)...Song, tấm gương ở đây cần mang tính chất tiêu biểu, mẫu mực, gần gũi với cuộc sống HS.

Bằng những biện pháp GV có thể sử dụng như: Kể chuyện, đàm thoại, giải thích...GV giúp HS ý thức được tấm gương đó là tốt, vì sao. Trên cơ sở đó, các em sẽ rút ra kết luận phù hợp - cần bắt chước hay tránh tấm gương vừa nêu. Điều đặc biệt quan trọng ở đây là, việc nêu gương phải gây được ở các em ấn tượng, cảm xúc làm cho các em ghi nhớ tấm gương lâu hơn và điều đó luôn nhắc nhở các em. Cuối cùng, GV cần kích thích, khuyến khích, động viên HS thực hiện theo tấm gương đã học.

Thứ hai: *Kết hợp phương pháp tập luyện trong dạy học môn Đạo đức cho HS bậc tiểu học.*

Tập luyện là phương pháp tổ chức cho HS lặp đi lặp lại một hành vi đạo đức một cách thường xuyên nhằm biến những hành vi ấy thành kỹ năng, kỹ xảo, thói quen trong HS.

Căn cứ vào nội dung của bài đạo đức cụ thể, GV xác định mẫu hành vi để HS tập luyện; chuẩn bị phương tiện trực quan như tranh, ảnh, phim, động tác mẫu... để minh họa mẫu hành vi ấy trước HS. Sau đó, GV hướng dẫn HS tập luyện bằng cách: giảng giải cho HS nhận biết mẫu hành vi mà các em phải tập luyện; kết hợp với giảng giải là việc GV phải trình chiếu phương tiện trực quan do mình đã lựa chọn để HS quan sát mẫu hành vi. Tổ chức cho HS làm thử theo mẫu hành vi mà các em đã quan sát. Cuối cùng, GV yêu cầu HS phải thực hiện hàng ngày mẫu hành vi đạo đức mà mình đã được học; phải thể hiện mẫu hành vi ấy ở mọi lúc, mọi nơi, trong từng điều kiện hoàn cảnh cụ thể...

Khi tập luyện hành vi cho HS, GV có thể sử dụng biện pháp tạo tình huống giáo dục, đặt HS vào tình huống “có vấn đề” để các em tự lựa chọn cách ứng xử cho mình. Qua đó, các em tự lựa chọn cách ứng xử cho mình một cách có ý thức, có thái độ tự giác ở các em mà không bị ràng buộc bởi bố, mẹ hay thầy, cô giáo.

Để giúp HS tập luyện tốt mẫu hành vi đạo đức mà các em đã được học, GV phải có sự phối hợp chặt chẽ với gia đình và các tổ chức xã hội, nhất là Đội Thiếu niên, Sao nhi đồng, đội ngũ tự quản của HS, để kiểm tra, đánh giá việc thực hiện hành vi của các em.

Thứ ba: *Kết hợp phương pháp khuyến khích trong dạy học môn Đạo đức cho HS bậc tiểu học.*

Khuyến khích là một phương pháp GV biểu thị sự đánh giá tích cực đối với hoạt động và hành vi ứng xử của cá nhân HS hay của nhóm tập thể. Khuyên khích là cách tạo dư luận xã hội tích cực, đồng tình, khích lệ, ủng hộ hành vi đúng đắn. Qua đó tạo cho HS cảm giác hài lòng, phấn khởi, tự tin vào năng lực của mình và từ đó mong muốn cố gắng tiếp tục thực hiện tốt hoạt động, hành vi đó. Các hình thức biểu thị phương pháp khuyến khích là: đồng tình, ủng hộ, khen ngợi, biểu dương, khen thưởng...

Khi sử dụng phương pháp khuyến khích đối với HS tiểu học, GV cần bao gồm các yêu cầu sau đây:

- Cần khuyến khích không chỉ ở việc đạt được kết quả mà cả động cơ, thái độ, sự cố gắng vượt khó, sự sáng tạo trong công việc, trong thực hiện hành vi.

- Việc đánh giá phải công minh, đúng lúc, kịp thời, tránh hiện tượng thiên vị hay chỉ dành riêng liên tục cho một số em nào đó.

- Cần đặc biệt khuyến khích những em nhút nhát, rụt rè, những em chậm tiến. Không nên quá lạm dụng việc khuyến khích.

Hơn bao giờ hết, GV là phải tạo dư luận tập thể lành mạnh khi HS biết ủng hộ, tán thành, khen ngợi việc làm tốt, hành vi tích cực của bạn mình.

Thứ tư: *Kết hợp phương pháp trách phạt trong dạy học môn Đạo đức cho HS tiểu học.*

Trách phạt là phương pháp GV biểu thị sự không bằng lòng về những hành động, hành vi sai trái của HS không phù hợp các chuẩn mực hành vi xã hội, quy tắc tập thể. Trách phạt là cách tạo dư luận xã hội không đồng tình, không ủng hộ hành vi sai trái. Qua sự trách phạt của GV mà HS thấy sai trái, lỗi lầm của mình và từ đó các em sẽ thay đổi hành vi, cách thực hiện sao cho phù hợp.

Khi thực hiện trách phạt HS, GV phải phân tích nguyên nhân và tính đến điều kiện này sinh hành vi đó để mà đánh giá vi phạm lỗi của HS khách quan hơn và có tác động hợp lý giúp HS từ bỏ hành vi ấy. Trong những trường hợp HS vi phạm nội quy, kỉ luật không cố ý thì GV chỉ cần nhắc nhở nhẹ nhàng hay trao đổi trực tiếp với HS là đủ.

Quá trình sử dụng phương pháp trách phạt, GV cần chú ý:

- Tránh việc trách phạt tập thể, tránh trách phạt

trong những trường hợp nghi vấn (chưa có chứng cứ rõ ràng). Khi một nhóm có lỗi, nên phạt em chịu trách nhiệm chính.

- Việc trách phạt phải chính xác, khách quan, công bằng, được tập thể HS ủng hộ.

- Tôn trọng nhân cách HS, không được gây ra ở các em sự đau khổ về thể xác và tinh thần.

- Không nên trách phạt vượt quá giới hạn cho phép theo điều lệ của nhà trường Tiểu học.

Khi trách phạt có thể sử dụng dư luận tập thể để các em nhắc nhở phê bình bạn và giúp bạn sửa chữa; không nên tổ chức riêng một buổi sinh hoạt tập thể để phê bình một em nào đó.

Cuối cùng, để thực hiện được sự kết hợp các phương pháp giáo dục trong dạy học môn Đạo đức cho HS bậc tiểu học, đòi hỏi vai trò chủ đạo của người GV. Trước hết, GV phải là tấm gương sáng về nhân cách, đạo đức nhà giáo; phải có tác phong khoa học, biết nhìn nhận sự việc, tình huống đạo đức một cách khách quan. GV tiểu học phải nghiên cứu thật kĩ lưỡng nội dung chương trình, mục tiêu đặt ra trong chương trình Giáo dục phổ thông mới; có kiến thức về chính trị - xã hội; luôn tiếp cận thông tin cuộc sống hàng ngày đang diễn ra trước mắt chúng ta. Hơn thế nữa, GV phải tâm huyết với nghề, yêu học trò như con của mình... Có như vậy thì sự kết hợp phương pháp giáo dục trong dạy học môn Đạo đức cho HS bậc tiểu học mới đem lại hiệu quả, góp phần đắc lực trong việc bắt tay thực hiện chương trình Giáo dục phổ thông mới đang đi vào thực thi.

5. Kết luận

Trên đây là một số phương pháp giáo dục được lựa chọn trong dạy học môn Đạo đức ở bậc tiểu học theo mục tiêu đặt ra trong chương trình Giáo dục phổ thông mới. Những phương pháp này nhằm hướng dẫn SV ngành Giáo dục tiểu học thực hiện dạy học môn Đạo đức; đồng thời, nó cũng là giải pháp giúp GV tiểu học ở Bà Rịa - Vũng Tàu nghiên cứu, tham khảo để nồng ghép trong quá trình dạy học môn Đạo đức. Cho nên, khi triển khai chương trình Giáo dục phổ thông mới môn Đạo đức, giảng viên cần định hướng các phương pháp này cho SV ngành Giáo dục tiểu học và GV bậc tiểu học trong các đợt tập huấn.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2018), *Chương trình Giáo dục phổ thông môn GD&CD*. Hà Nội.
2. Nguyễn Hữu Hợp, Lưu Thu Thủy (2007), *Giáo trình Đạo đức và Phương pháp dạy học môn Đạo đức ở tiểu học*. NXB Đại học Sư phạm. Hà Nội.

NÂNG CAO KỸ NĂNG SỬ DỤNG TÀI LIỆU HỌC TẬP TRONG QUÁ TRÌNH TỰ HỌC CỦA SINH VIÊN

TRƯỜNG ĐẠI HỌC KỸ THUẬT CÔNG NGHIỆP - ĐẠI HỌC THÁI NGUYÊN

Phạm Thanh Cường*

ABSTRACT

Method and finding skill and reading documents are extremely important for the learning process, especially good at self-studying and scientific research. It is essential to equip learners, especially students and scientist, Who must study basic skills in searching documents and how to handle them. The article provides some additional skills to help learners improve their learning and research abilities.

Keywords: Method, skill, research, document, handle document, information.

Ngày nhận bài: 2/7/2019; Ngày phản biện: 4/7/2019; Ngày duyệt đăng: 8/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Tự học có vai trò quan trọng trong hoạt động nhận thức của con người. Đối với đào tạo đại học, đặc biệt là hình thức đào tạo theo hệ thống tín chỉ, thì hoạt động tự học, tự nghiên cứu của sinh viên (SV) được coi là công việc tất yếu. Đó còn là yêu cầu bắt buộc và được thể hiện bằng một tỷ trọng thời lượng nhất định trong kết cấu thời lượng của môn học khi áp dụng đào tạo theo tín chỉ. Tự học nghĩa là tự mình lao động trí óc, tìm tòi, tự nghiên cứu, tự sáng tạo để chiếm lĩnh tri thức. Tự học là một trong những phương pháp học tập tích cực quyết định đến chất lượng của quá trình học tập của SV. Để quá trình tự học đạt hiệu quả đòi hỏi SV phải vận dụng các kỹ năng, trong đó kỹ năng sử dụng tài liệu là một trong những kỹ năng quan trọng, giúp thúc đẩy quá trình tự nhận thức của người học và nâng cao chất lượng học tập. Tuy nhiên, hiện tại kỹ năng sử dụng tài liệu trong hoạt động tự học, tự nghiên cứu của SV Trường Đại học Kỹ thuật Công nghiệp (KTCN) – Đại học Thái Nguyên hiện nay chưa đáp ứng được yêu cầu của đào tạo theo tín chỉ. Vì vậy, bài viết này đề cập đến kỹ năng sử dụng tài liệu nhằm thúc đẩy quá trình tự học của SV, qua đó góp phần nâng cao chất lượng của quá trình học tập, chất lượng đào tạo của Đại học KTCN hiện nay.

2. Tài liệu học tập (TLHT) và tầm quan trọng của kỹ năng sử dụng TLHT trong quá trình tự học của SV**2.1. TLHT và phân loại TLHT**

TLHT là những học liệu dùng cho quá trình học

tập. Việc sử dụng TLHT nhằm mục tiêu lĩnh hội tri thức một cách nhanh và đầy đủ nhất, và nó cũng giữ một vị trí đáng kể trong việc nắm vững kiến thức và phát huy tính tích cực hoạt động trí tuệ của người học.

TLHT được chia thành nhiều loại tuỳ theo tính chất hay chức năng riêng biệt. TLHT có thể tồn tại ở dạng tài liệu in hoặc tài liệu điện tử (tài liệu dạng file trên máy tính). Thông thường, đối với SV, có những loại TLHT sau đây: 1. *Sách, giáo trình*: Là những TLHT cơ bản, chung, chính thống, bắt buộc đối với mọi SV khi học tập; 2. *Tài liệu tham khảo, đọc thêm*: Là những tài liệu dùng để bổ xung, đào sâu, mở rộng tri thức cho từng bài học, từng chương hay từng học phần; 3. *Tài liệu hướng dẫn học tập*: Là những tài liệu có chức năng hướng dẫn học tập, ôn tập hay rèn luyện kỹ năng, tự học, tự thực hành, như đề cương bài giảng, ngân hàng câu hỏi, sổ tay SV ...; 4. *Sách tra cứu*: Là những tài liệu dùng để tra cứu như: từ điển, sổ tay tra cứu, các danh mục, các bảng thống kê, bảng tra...; 5. *Báo, tạp chí khoa học chuyên ngành*: Là những tài liệu khoa học dùng để tham khảo hay nghiên cứu chuyên sâu, như các bài báo, tạp chí khoa học và công nghệ, tạp chí cơ khí, tạp chí điện tử...; 6. *Sách nghiên cứu*: Là những công trình khoa học hay chuyên khảo dùng tham khảo chuyên sâu về một lĩnh vực. Trong các TLHT thì giáo trình của môn học vẫn là tài liệu quan trọng nhất nhằm cụ thể hóa nội dung chương trình môn học thông qua hệ thống các bài học.

2.2. Tầm quan trọng của kỹ năng sử dụng TLHT trong quá trình tự học của SV

Việc nâng cao chất lượng tự học không thể thiếu

* Trường Đại học Kỹ thuật Công nghiệp, ĐH Thái Nguyên

nguồn học liệu cần thiết, cập nhật và phong phú, bởi nó tác động trực tiếp đến năng lực tự học của SV. Nếu giáo trình và các tài liệu học tập có chất lượng tốt, không chỉ đơn thuần cung cấp thông tin, mà còn nêu ra vấn đề và hướng dẫn cách giải quyết, có nhiều ví dụ dẫn chứng thực tế tương thích với nội dung thì sẽ giúp người học vừa lĩnh hội được tri thức, vừa rèn luyện được khả năng tư duy, phương pháp giải quyết vấn đề. TLHT là công cụ quan trọng phục vụ quá trình học tập, nghiên cứu, là nguồn tri thức đa dạng, phong phú giúp người học tìm hiểu sâu, mở rộng tri thức làm tăng vốn hiểu biết cho bản thân. Việc sử dụng tài liệu giữ vững giá trị đáng kể trong việc nắm vững kiến thức và phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học.

Tìm và tra cứu, xử lý thông tin từ các nguồn TLHT là hết sức quan trọng trong quá trình tự học, cũng như quá trình tự nghiên cứu của SV. Các loại TLHT sẽ giúp người học có cái nhìn tổng quan về tình hình nghiên cứu trong và ngoài nước, những kết quả nghiên cứu đã đạt được hay những vấn đề bỏ ngõ trong quá trình nghiên cứu, những vấn đề chưa được làm rõ hoặc không còn phù hợp cần tiếp tục đào sâu, làm rõ cho phù hợp với tình hình mới. Do đó, sẽ giúp SV có thể chủ động hơn trong quá trình học tập và nghiên cứu.

TLHT là cơ sở chứng minh luận điểm, quan điểm khoa học, luôn có tính kế thừa và phát triển. Vì vậy, TLHT góp phần quan trọng vào việc ngăn chặn tình trạng sao chép kết quả nghiên cứu của nhau, giúp người làm công tác nghiên cứu có được cái nhìn toàn diện về vấn đề nghiên cứu. Mặt khác, TLHT còn là nguồn để kiểm chứng lại các trích dẫn khoa học. Khi tìm hiểu TLHT, người đọc cần phải kiểm tra, đối chiếu các trích dẫn đảm bảo việc trích dẫn chính xác, khách quan và hợp pháp, bởi lẽ một trích dẫn không chính xác sẽ làm sai lệch nội dung trích dẫn, không đúng hoặc phản ánh không hết ý tưởng của nguồn tài liệu trích dẫn.

3. Thực trạng sử dụng TLHT của SV Trường Đại học Kỹ thuật Công nghiệp

Tác giả đã tiến hành khảo sát bằng bảng hỏi đối với 203 SV hệ chính quy, K52 của Trường Đại học Kỹ thuật Công nghiệp – ĐH Thái Nguyên. Kết quả khảo sát cho thấy: Kỹ năng sử dụng TLHT trong quá trình tự học của SV được bộc lộ và thể hiện thông qua những nội dung cụ thể như: nhận thức về vấn đề sử dụng TLHT trong quá trình tự học; sử dụng thời gian đọc TLHT trong tự học; kế hoạch tổ chức tự học; địa điểm và hình thức tự học; phương pháp và các kỹ năng đọc TLHT trong quá trình tự học. Cụ thể:

Thứ nhất, nhận thức của SV về tầm quan trọng của việc sử dụng TLHT trong quá trình tự học. Phần lớn SV Trường Đại học Kỹ thuật công nghiệp – ĐH Thái Nguyên đánh giá việc sử dụng TLHT trong quá trình tự học là rất cần thiết và cần thiết. Đây là một trong những ưu điểm lớn của SV Trường Đại học Kỹ thuật công nghiệp và là cơ sở quan trọng cho việc tổ chức hoạt động tự học của họ.

Thứ hai, về TLHT của SV. Kết quả khảo sát cho thấy, chỉ 47% SV có TLHT của tất cả các học phần. Số còn lại là không có hoặc môn có môn không; 35,5% SV có tài liệu tham khảo bằng tiếng Việt của tất cả các học phần. Chỉ có 10,6% SV có tài liệu tham khảo bằng tiếng Anh của tất cả các học phần. Có 35,6 % SV lấy tài liệu học từ E-learning của nhà trường; Chỉ có 22,1% SV mượn sách của thư viện nhà trường.

Thứ ba, về việc đọc TLHT của SV. Chỉ có 13,5% SV đọc TLHT của tất cả các môn học; 38% SV đọc sách hay bài giảng chính môn học tập hàng ngày. Chỉ có 31,1% SV đọc tài liệu tham khảo. SV thường đọc sách, bài giảng trước khi lên lớp. Chỉ có 7,3% số SV đọc sách ở thư viện nhà trường.

Thứ tư, về phương pháp và kỹ năng sử dụng TLHT trong quá trình tự học của SV, trước hết về phương pháp, kết quả khảo sát cho thấy, nhiều SV đã biết sử dụng những phương pháp tự học TLHT tích cực, chủ động như: học theo cách ghi chép của mình; sử dụng Internet tìm kiếm thông tin, kiến thức khi tự học. Nhưng vẫn còn một bộ phận lớn SV sử dụng TLHT trong tự học theo phương pháp chưa hiệu quả, đó là cách học thuộc lòng nội dung bài dạy SV thường xuyên sử dụng; SV tự học TLHT một cách thụ động và đối phó khi chỉ học và làm các bài tập được giảng viên giao. Có tới 44,3% SV chỉ đọc sách mà không biết ghi chép lại hoặc đánh dấu nội dung quan trọng; chỉ có 13,7% SV đọc sách theo nhóm thảo luận; 54,4% SV biết đọc kỹ và đọc trọng tâm bài học. Có 11% SV không biết áp dụng phương pháp đọc hiệu quả.

Thứ năm, về hiệu quả của việc sử dụng TLHT trong quá trình tự học của SV, để đánh giá mức độ hiệu quả của việc tự học của bản thân, mẫu khảo sát yêu cầu SV lựa chọn các phương pháp sau đây và kết quả thu được như sau: tái hiện lại những kiến thức đã đọc để xem mức độ ghi nhớ và tiếp nhận của bản thân; vận dụng những kiến thức đã tự học để giải thích các hiện tượng thực tế; tự đặt ra và trả lời các câu hỏi liên quan đến nội dung đã học và đánh giá mức độ qua các câu trả lời đó. Khi tự đánh giá về hiệu quả của việc sử dụng TLHT trong tự học của

SV, chỉ có khoảng gần 10% tự đánh giá việc sử dụng TLHT của bản thân là rất hiệu quả, trong khi đó số SV đánh giá việc tự học ở mức độ ít hiệu quả và không hiệu quả còn tương đối cao. Những con số trên đây phản ánh chất lượng và hiệu quả tự học của SV Trường Đại học Kỹ thuật Công nghiệp vẫn còn thấp và hạn chế.

Từ thực trạng sử dụng tài liệu tự học của SV Đại học Kỹ thuật Công nghiệp hiện nay cho thấy những vấn đề cơ bản và chủ yếu nhất đang đặt ra, rất cần được quan tâm tập trung giải quyết để nâng cao kỹ năng sử dụng TLHT của SV. Đó là: Phải thống nhất nhận thức về vị trí, vai trò, tầm quan trọng của TLHT trong quá trình tự học đối với SV; phát huy tối đa yếu tố nội lực của chính SV, nhất là giúp họ có được những phương pháp, kỹ năng sử dụng TLHT phù hợp, đem lại hiệu quả cao; tăng cường vai trò định hướng, hướng dẫn, kiểm tra của giảng viên đối với việc sử dụng TLHT trong quá trình tự học của SV; xây dựng môi trường thuận lợi cho hoạt động sử dụng TLHT cho SV.

4. Giải pháp nâng cao kỹ năng sử dụng TLHT trong quá trình tự học của SV Đại học Kỹ thuật Công nghiệp – Đại học Thái Nguyên hiện nay

Việc đọc TLHT cần được thực hiện nghiêm túc và tuân theo các yêu cầu sau:

Một là, cần có nhận thức đúng, rõ ràng về mục đích, động cơ học tập. Nhận thức đúng thì hành động mới đúng, vì thế ngay từ đầu người học phải xác định rõ ràng là học để có tri thức và kỹ năng phục vụ cho hoạt động nghề nghiệp, hoạt động thực tiễn và cuộc sống sau này; đồng thời học ở bậc đại học, nhất là trong điều kiện đào tạo theo tín chỉ tự học, tự nghiên cứu TLHT là một yêu cầu bắt buộc và đòi hỏi ở mức cao, thiếu nó quá trình học tập khó có thể đạt được kết quả tốt. Từ nhận thức như vậy SV mới có tinh thần tích cực đối với hoạt động đọc, nghiên cứu, sử dụng các TLHT trong quá trình tự học một cách hiệu quả.

Hai là, lựa chọn TLHT phù hợp. Nguyên tắc: sử dụng TLHT chính thống của bộ môn, do giảng viên bộ môn giới thiệu hoặc cung cấp trên e-learning. Nếu có nhu cầu tìm kiếm tài liệu tham khảo thì nên tìm kiếm trong thư viện nhà trường hoặc trung tâm học liệu của Trường Đại học Thái Nguyên hoặc các thư viện, trường Đại học khác trên cả nước. Nếu tìm kiếm tài liệu học qua mạng internet thì phải tìm ở những trang web uy tín, rõ ràng về nguồn gốc như các trang web của các trường đại học, học viện, các trung tâm khoa học của thế giới.

Hai là, sử dụng TLHT hiệu quả. Nên giữ cho

tinh thần sáng khoái, tránh căng thẳng, mệt mỏi, trước khi đọc. Không nên đọc khi buồn ngủ. Nên giữ tư thế ngồi đọc đúng cách. Đọc sách và tài liệu tham khảo ngay sau khi bài học đã được học ở trên lớp. Cần thiết phải đọc cả tài liệu bằng tiếng Việt và tiếng Anh. Đặc biệt, cần tăng cường việc đọc tài liệu theo nhóm để cùng nhau thảo luận. Bên cạnh đó, cần vận dụng tích cực, có hiệu quả các phương pháp như: đọc lướt, đọc kỹ, đọc trọng tâm, đọc chọn lọc, đọc có ghi nhớ. Trong đó, chú trọng việc vừa đọc, vừa ghi chép, đánh dấu và nên dùng bút hoặc que chỉ để tăng tốc độ đọc.

Bốn là, phải hình thành thói quen khai thác và sử dụng TLHT tích cực. Việc hình thành thói quen sử dụng TLHT tích cực là rất quan trọng, nó giúp cho quá trình học tập, đặc biệt là tự học diễn ra liên tục và lâu dài. Để có được một thói quen tự đọc tài liệu, tự nghiên cứu, khai thác và sử dụng TLHT hiệu quả, sinh viên cần: đọc có chọn lọc, đọc có đam mê, có phương pháp và đọc có quá trình.

5. Kết luận

Sử dụng TLHT là một kỹ năng cần thiết và quan trọng, đây là một phương pháp tự học, tự tìm kiếm, làm giàu kiến thức, nâng cao trình độ của bản thân, nhằm từng bước hoàn thiện phẩm chất, năng lực của người SV, đáp ứng với mục tiêu, yêu cầu đào tạo. Muốn có được hiệu quả trong đọc liệu, cần vận dụng linh hoạt các kỹ năng và phương pháp sử dụng TLHT. Đồng thời phải biết cách tự phân tích, so sánh, tổng hợp, liên hệ thực tiễn và rút ra kinh nghiệm cho bản thân. Có như vậy, việc sử dụng TLHT mới có hiệu quả thiết thực, mới hình thành phương pháp tự học tích cực cho mỗi SV trong quá trình học tập.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Duy Cầm (2004), *Tôi tự học*, NXB Trẻ, TP. Hồ Chí Minh.
2. Bùi Thị Mùi (2007), *Hướng dẫn SV tự tìm tòi, tra cứu thông tin trong quá trình học tập*, NXB Đại học Cà Mau.
3. Vũ Thị Quỳnh Mai (2013), *Các phương pháp học tập hiệu quả nhất*, NXB Văn hóa - thông tin, Hà Nội.
4. Nguyễn Cảnh Toàn, Lê Khánh Bàng (2008), *Phương pháp dạy và học đại học*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
5. Peg Dawson & Richard Guare (2016), *Phương pháp học tập thông minh* (Người dịch: Đỗ Minh Hường), NXB Dân trí, Hà Nội.

VẬN DỤNG TƯ DUY LÝ LUẬN HỒ CHÍ MINH VÀO NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG GIẢNG DẠY LÝ LUẬN CHÍNH TRỊ TẠI TRƯỜNG CHÍNH TRỊ TỈNH NGHỆ AN

Nguyễn Thị Loan, Phạm Thị Lan Hương*

ABSTRACT

According to Ho Chi Minh City, education plays a huge role in improving old people, building new people. In education, he is often interested in the work of political theory education for cadres, party members and people. The paper presented the application of Ho Chi Minh's theoretical thinking to improve the quality of political theory teaching at NgheAn Political School.

Keywords: Ho Chi Minh reasoning thinking, quality teaching political theory, NgheAn Political School.

Ngày nhận bài: 18/6/2019; Ngày phản biện: 24/6/2019; Ngày duyệt đăng: 29/6/2019.

1. Tư duy lý luận của Hồ Chí Minh về nâng cao chất lượng giảng dạy lý luận chính trị

Để nâng cao chất lượng và hiệu quả giáo dục lý luận chính trị (LLCT), Hồ Chí Minh đặc biệt nhấn mạnh vai trò của người thầy trong giảng dạy LLCT. Người căn dặn: “các chú dạy cán bộ, đảng viên về Chủ nghĩa Mác – Lénin chắc có nhiều người thuộc, nhưng các chú có làm cho họ hiểu Chủ nghĩa Mác – Lénin là thế nào không”. “Đảng ta tổ chức trường học lý luận cho cán bộ để nâng cao trình độ lý luận của Đảng ta để giải quyết sự đòi hỏi của nhiệm vụ cách mạng và tình hình thực tế..., để Đảng ta có thể làm tốt hơn công tác của mình, hoàn thành tốt hơn nhiệm vụ cách mạng của mình”. Như vậy, nhiệm vụ của giảng viên (GV) là giảng dạy thế nào để học viên (HV) hiểu, vận dụng để phục vụ tốt hơn cho sự nghiệp cách mạng nước nhà, phục vụ tốt hơn cho công tác xây dựng và bảo vệ Tổ quốc. Vì thế, trong quá trình giảng dạy, ngoài trang bị LLCT, GV phải gắn liền với thực tiễn, bám sát tình hình thực tiễn để HV hiểu và nắm chắc lý luận. Và quan trọng hơn, GV phải giúp HV biết cách vận dụng lý luận vào thực tiễn cuộc sống.

2. Một số yêu cầu đối với GV LLCT

Thứ nhất, GV phải có một nền tảng lý luận và vốn thực tiễn phong phú

GV LLCT đòi hỏi phải có một nền tảng lý luận và vốn thực tiễn phong phú, để kiểm nghiệm lý luận và nâng nhận thức lý luận lên tầm cao mới. Có như

GV mới có thể thực hiện mục tiêu giáo dục lý luận: “Mục đích học để vận dụng chứ không phải học vì lý luận”. Trong bài diễn văn khai mạc lớp lý luận khóa I Trường Nguyễn Ái Quốc, Người căn dặn: “Việc học tập LLCT không phải nhằm biến các đồng chí thành những người lý luận suông mà nhằm làm thế nào cho công tác của các đồng chí được tốt hơn, nghĩa là các đồng chí phải học tập tinh thần của chủ nghĩa Mác - Lénin để áp dụng lập trường, quan điểm và phương pháp ấy mà giải quyết cho tốt những vấn đề thực tế trong cách mạng của chúng ta. Như thế học tập lý luận cốt để áp dụng vào thực tế”.

Do đó, GV phải không ngừng nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ, phải bám sát với giáo trình, đường lối, chủ trương, chính sách của Đảng và nhà nước. Đồng thời, còn phải bám sát thực tiễn về tình hình chính trị - kinh tế - xã hội của đất nước nói chung và của địa phương nói riêng để bài giảng đạt được hiệu quả tốt nhất; có thực tiễn minh họa thì bài giảng mới sinh động, vấn đề lý luận sẽ được cụ thể hóa, mang tính thời sự mới nhất. Từ đó sẽ giúp HV hiểu đúng bản chất khoa học của các nguyên lý, lý luận, đem lại cho bài giảng tính hiện đại, đồng thời nâng cao niềm tin của HV vào chủ nghĩa Mác - Lê-nin, tư tưởng Hồ Chí Minh và đường lối lãnh đạo của Đảng. Vì vậy, GV LLCT phải luôn luôn cập nhật thông tin và biết chắt lọc thông tin một cách chính xác, đầy đủ nhất và mang tính thời sự nhất. Đây là một nhiệm vụ vô cùng khó khăn mà buộc tất cả các GV các môn LLCT phải cần cù, chăm chỉ, chịu khó và bỏ công sức của mình khi giảng dạy những môn này.

* Ths. Trường Chính trị tỉnh Nghệ An

Thứ hai, GV phải biết đổi mới phương pháp dạy học (PPDH)

Trước hết, cần thay đổi PPDH thụ động, một chiều “thầy đọc, trò chép” sang PPDH tích cực, lấy người học làm trung tâm; “*Phải tuyệt đối tránh nhồi sọ*”, “*không nên học thuộc lòng từng câu, từng chữ*”, “*tuyệt đối không nhầm mắt tuân theo sách vở một cách xuôi chiều*”. Người xác định: dạy và học LLCT “*phải nâng cao và hướng dẫn việc tự học*”, “*phải biết tự động học tập*”, phải “*lấy tự học làm cốt. Do thảo luận và chỉ đạo mà giúp vào*”. Hồ Chí Minh đề cao vấn đề tự học trong công tác giáo dục LLCT. Người nói: “*Bác thường nghe nói có đồng chí mới 40 tuổi mà đã cho mình là già, cho nên ít chịu học tập. Nghĩ như vậy là không đúng, 40 tuổi chưa phải là già. Bác đã 76 tuổi nhưng vẫn có gắng học thêm. Chúng ta phải học và hoạt động cách mạng suốt đời*”. Phải dành nhiều thời gian cho khâu tự học của HV, đồng thời GV cần sử dụng tốt các PPDH tích cực như thảo luận nhóm, phương pháp nêu vấn đề, phương pháp tình huống, phương pháp đóng vai... để phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của HV.

Chủ tịch Hồ Chí Minh còn lưu ý phải thực hành phương pháp “*nêu cao tác phong độc lập suy nghĩ*”. Đối với phương pháp này, Người không chỉ yêu cầu đổi mới với người học mà còn đòi hỏi đổi mới với người dạy phải *độc lập suy nghĩ, đào sâu hiểu kỹ, suy nghĩ chín chắn* mới có thể hiểu sâu lý luận, nâng cao tư tưởng, giữ vững lập trường. Hồ Chí Minh yêu cầu trong giảng dạy cần xác định nội dung cốt lõi trong toàn hệ thống. Chỉ có trên cơ sở bao quát toàn bộ thì mới xác định được vấn đề cốt lõi, nội dung chính, trọng tâm cần nắm vững và vận dụng; có như vậy mới khắc phục được tình trạng phiến diện, *nhìn cây mà không thấy rừng* hoặc tình trạng chung chung, đại khái, chỉ biết rùng mà không biết các loại cây cụ thể. Đồng thời, trong huấn luyện phải chú ý vào rèn luyện phương pháp, kỹ năng, tạo cho HV nắm được bản chất của các quan điểm lý luận, có thể độc lập, tự chủ xử trí đúng công việc trong bất cứ hoàn cảnh nào.

Thứ ba, trong giảng dạy LLCT, GV cần gắn lý luận với thực tiễn

Theo Hồ Chí Minh: “*Thông nhất giữa lý luận và thực tiễn là một nguyên tắc căn bản của chủ nghĩa Mác - Lê-nin. Thực tiễn không có lý luận hướng dẫn thì thành thực tiễn mù quáng, lý luận mà không có liên hệ với thực tiễn là lý luận suông*”. Trong đó thực tiễn cần tới lý luận soi đường, dẫn dắt, chỉ đạo, hướng dẫn, định hướng để không mắc phải bệnh kinh

nghiêm, còn lý luận là phải dựa trên cơ sở thực tiễn, phản ánh thực tiễn và phải luôn liên hệ với thực tiễn, nếu không sẽ mắc phải bệnh giáo điều, lý luận và thực tiễn phải gắn bó biện chứng trong dạy học nói chung và trong giảng dạy các môn LLCT nói riêng.

Khi dạy các môn học này, GV cần chú ý việc đưa thực tiễn vào bài học sao cho hợp lý. Tính hợp lý ở đây là những yếu tố thực tiễn phải là những yếu tố điển hình, nổi bật, các sự kiện phải mang tính thời sự, phải có thực, không thêm bớt, liên hệ với thực tiễn phải sát và phù hợp với những vấn đề lý luận mà GV muốn chứng minh. Mỗi vấn đề thực tiễn đưa ra, GV cần phải phân tích để HV thấy được nội dung thực tiễn này nó gắn với vấn đề lý luận như thế nào. Tất nhiên, không phải nội dung lý luận nào cũng phải có liên hệ thực tế mà chỉ nội dung nào quan trọng, cần thiết hay muôn tần thêm tính thuyết phục. Bởi lẽ nếu trong các bài giảng của các môn LLCT, nội dung nào cũng buộc phải liên hệ thực tiễn thì không thể đảm bảo về mặt thời gian do dung lượng kiến thức lý luận quá nhiều, mặt khác nếu tập trung nhiều quá những vấn đề thực tiễn, bài giảng có thể biến thành buổi nói chuyện thời sự.

Thứ tư, giảng dạy phù hợp với đối tượng người học

Chất lượng, hiệu quả GD&ĐT trước hết phụ thuộc vào quá trình tương tác giữa GV và HV, Bác khẳng định: GV “*...phải luôn luôn đặt câu hỏi: Dạy ai?... Dạy để làm gì?... lúc đó mới tìm cách dạy... quản chúng công nhân, nông dân, trí thức có nhiều kinh nghiệm. Giáo viên nên khêu gợi những kinh nghiệm để tìm cách dạy tốt*”. Theo đó, trước và trong khi giảng dạy, mỗi GV cần nắm rõ trạng thái tâm lý, đạo đức, năng lực chung của HV, từ đó có sự lựa chọn phương pháp, nội dung, vấn đề mang tính trọng tâm, trọng điểm để trao đổi, gợi mở hướng nghiên cứu.

Hồ Chí Minh cho rằng, công tác giảng dạy phải xuất phát từ tình hình cụ thể, phù hợp với từng đối tượng cán bộ... Nhằm “*cốt yếu là phải làm cho người học hiểu thấu vấn đề*. Nhưng hiểu thấu cũng có nhiều cách: có cách hiểu thấu thật tỉ mỉ, nhưng dạy theo cách đó thì phải tốn nhiều thời giờ. Trái lại cũng có cách dạy bao quát mà vẫn làm cho người học hiểu thấu được”. GV cần hiểu rõ và nắm chắc nhu cầu nhận thức của HV và mối liên hệ giữa nội dung học tập với chức trách, nhiệm vụ của HV và thực tiễn địa phương, đơn vị công tác của họ. Có như vậy, công tác giáo dục LLCT mới trở nên *thiết thực, cụ thể, phù*

hợp với đối tượng, với thực tiễn.

3. Vận dụng tư duy lý luận của Hồ Chí Minh vào nâng cao chất lượng giảng dạy LLCT tại Trường Chính trị tỉnh Nghệ An

Đặc điểm riêng của Trường Chính trị tỉnh Nghệ An là có một số khá đông GV chưa được học tập nghiệp vụ sư phạm (NVSP), vì họ được đào tạo từ những ngành không có chương trình học đó. Vì vậy, khi về trường, tự họ phải cố gắng tìm kiếm PPDH mà không có hướng dẫn. Bởi thế, họ gặp nhiều khó khăn và nếu có đạt được kết quả giảng dạy tốt phải tốn nhiều thời gian, công sức và cũng chỉ là kinh nghiệm chứ chưa có cơ sở lý luận. Một số GV khác tuy đã được học NVSP trong các trường sư phạm, nhưng những PPDH mà họ tiếp thu trước đây hầu hết là những phương pháp truyền thống, mang nhiều hạn chế, không phát huy được tính tích cực của HV trong học tập. Bởi vậy, Trường Chính trị tỉnh Nghệ An luôn quan tâm đến việc tổ chức học tập NVSP nói chung và PPDH tích cực nói riêng cho GV của trường. Hằng năm, nhà trường đều tổ chức các chuyên đề sinh hoạt chuyên môn để cho toàn thể GV nhà trường có cơ hội được trao đổi với nhau về kinh nghiệm sử dụng các PPDH tích cực, cũng như kinh nghiệm gắn kiến thức thực tiễn vào một nội dung lý luận trong bài giảng để các GV có điều kiện tự học và học hỏi từ đồng nghiệp nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy LLCT. Mặt khác, trong tổ chức thao giảng, thi GV dạy giỏi, nhà trường luôn yêu cầu GV phải biết sử dụng các PPDH tích cực; các khoa chuyên môn không ngừng đôn đốc và kiểm tra GV thực hiện các PPDH tích cực trong các bài giảng.

Để thực hiện đổi mới PPDH có kết quả, GV phải có tri thức vững chắc về lĩnh vực chuyên môn mà mình giảng dạy (bao gồm tri thức lý luận, tri thức thực tiễn). LLCT là ngành khoa học mang tính tổng hợp nhiều lĩnh vực tri thức, nên càng đòi hỏi GV phải có tri thức phong phú trên nhiều phương diện. Vốn tri thức rộng là nền tảng để thực hiện PPDH. Không thể đổi mới được PPDH nếu thiếu tri thức. Vì vậy, hàng năm, Trường Chính trị tỉnh Nghệ An đều tạo điều kiện cho GV đi học để nâng cao trình độ; cử GV đi thực tế, xuống trực tiếp công tác ở cơ sở trong thời gian 12 tháng để thấy được những diễn biến sinh động trong thực tiễn đời sống xã hội. Ngoài ra, đẩy mạnh NCKH và nghiên cứu thực tế để góp phần nâng cao nhận thức, mở mang tầm hiểu biết. Mặt khác, để nâng cao hiệu quả việc gắn lý luận với thực tiễn trong giảng dạy, mỗi GV luôn cố gắng tìm tòi, nghiên

cứu để nắm được nhiều thông tin về thực tiễn (đặc biệt là những thông tin liên quan đến bài giảng của mình) trên các phương tiện thông tin đại chúng để phục vụ cho bài giảng. Tuy nhiên, việc chọn lọc và đưa thông tin phải hết sức thận trọng. GV cần tránh lãng phí thời gian vào các trang mạng xã hội không có giá trị nhiều về thông tin chính thống. Các GV còn tăng cường áp dụng một số PPDH tích cực như: thảo luận nhóm, sử dụng bài tập tình huống, hỏi – đáp,... để vừa tạo được giờ học sinh động, phát huy được tính tích cực, chủ động của người học vừa thu thập được nhiều thông tin bổ ích từ thực tiễn ở cơ sở; tăng cường cho HV làm bài tập liên hệ thực tiễn ở cuối mỗi bài học để HV có thể vận dụng những kiến thức ở phần lý luận vào những công việc cụ thể mà mình đảm nhiệm. Điều này giúp cho HV thấy được sự gắn kết giữa lý luận và thực tiễn. Đổi với một số lớp, GV có thể vận dụng phương pháp chuyên gia (nếu trong lớp có HV có khả năng chuyên sâu về lĩnh vực đó) vì không chỉ HV có thể học lẫn nhau mà GV cũng tích lũy được nhiều kiến thức, kinh nghiệm quý báu để làm tài liệu khi giảng dạy.

4. Kết luận

Trong tư duy lý luận của Chủ tịch Hồ Chí Minh về nâng cao chất lượng, hiệu quả của giáo dục LLCT, Người nhấn mạnh việc nâng cao chất lượng của người thầy trong giảng dạy LLCT. Đặc biệt, trong xu thế dạy học hiện nay - lấy người học làm trung tâm - vai trò của người thầy không những không sụt giảm mà còn trở nên quan trọng hơn. Giữa biển thông tin mênh mông, điều gì cần gạn lọc, cách sử dụng ra sao và ứng dụng chúng vào cuộc sống như thế nào... Tất cả những điều ấy đều cần đến sự chỉ dẫn của người thầy. Do đó, để nâng cao chất lượng giảng dạy LLCT, cần tiếp tục quan tâm, nâng cao hơn nữa chất lượng đội ngũ GV LLCT, đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ trong tình hình mới.

Tài liệu tham khảo

1. Hồ Chí Minh: Toàn tập, NXB. Chính trị quốc gia, Hà Nội, 1995
2. Hồ Chí Minh: Toàn tập, NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2000
3. Hồ Chí Minh: Toàn tập, NXB. Chính trị Quốc gia, Hà Nội 2002
4. Hồ Chí Minh: Toàn tập, NXB. Chính trị Quốc gia, Hà Nội, 2011.

KHAI THÁC, SỬ DỤNG XE THANG TRONG CÔNG TÁC ĐÀO TẠO, HUẤN LUYỆN VỀ CỨU NẠN, CỨU HỘ NHÀ CAO TẦNG

Nguyễn Đức Hùng*, Lê Viết Vũ*

ABSTRACT

According to the development trend, many high-rise and super-high buildings will continue to be invested and built in provinces and cities in Vietnam. Therefore, the risk of insecurity due to fire and explosion is increasing, leading to serious losses without timely and effective measures of fire and rescue. An aerial ladder is a type of apparatus used exclusively for fire fighting and rescue when a fire or other incidents in a high-rise building happen.

Keywords: Aerial ladder; skyscraper; Fire and Rescue Police; teaching and training about rescue; The University of Fire.

Ngày nhận bài: 15/6/2019; Ngày phản biện: 19/6/2019; Ngày duyệt đăng: 25/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Theo thống kê của Cục Cảnh sát PCCC&CNCH, hiện nay trên cả nước có 4166 nhà nhiều tầng (có 538 cơ sở được xây dựng trước năm 2001; 2.204 nhà chung cư; 637 nhà đa năng có kết hợp căn hộ, TTTM; 1325 nhà có công năng khác). Chỉ tính riêng Hà Nội đã có 1.626 nhà cao tầng (chiếm 39,03%), TP Hồ Chí Minh với 1.522 tòa (chiếm 36,53%). Phần lớn các tòa nhà có chiều cao dưới 30 tầng với 3.982 tòa (chiếm 95,58%) còn số công trình có chiều cao trên 30 tầng chỉ chiếm 4,42%. Tuy nhiên, trên thực tế nhiều nhà cao tầng không đảm bảo các điều kiện cho việc tiếp cận của xe chữa cháy, xe thang, xe cẩu các loại; giải pháp ngăn cháy, lối thoát nạn, hệ thống kỹ thuật PCCC xuống cấp, hư hỏng, không còn hoạt động khi xảy ra sự cố cháy, nổ... Nhiều nhà cao tầng chưa được nghiệm thu về PCCC đã đưa vào sử dụng. Những yếu tố trên tác động không nhỏ đến công tác PCCC tại các công trình cao tầng, siêu cao tầng; nguy cơ cháy, nổ ở loại hình công trình này ngày càng gia tăng, đặc biệt là tại các chung cư cao tầng dẫn đến nguy cơ thiệt hại lớn về người và tài sản.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Đầu tư trang bị xe thang nhằm nâng cao năng lực cho lực lượng (LLCS) Cảnh sát PCCC&CNCH

Với sự phát triển nhanh chóng loại hình nhà cao tầng ở các địa phương và trước tình hình cháy có chiều hướng gia tăng ở loại hình công trình này. Bộ Công an, UBND các tỉnh, thành phố đã quan tâm hơn đến công tác PCCC&CNCH đối với nhà cao tầng, trong đó đảm bảo việc đầu tư, mua sắm xe thang

phục vụ cho hoạt động chữa cháy, cứu nạn, cứu hộ (CNCH) được nhanh chóng và kịp thời. Tính đến quý I/2019, hiện có 160 xe thang đang được khai thác, sử dụng tại 54 tỉnh, thành phố để thường trực chiến đấu, cùng với xe thang được trang bị cho Trường Đại học PCCC. Xe thang tập trung chủ yếu tại các tỉnh, thành phố tập trung nhiều nhà cao tầng như: Hà Nội (19 xe); thành phố Hồ Chí Minh (22 xe); Hải Phòng, Đà Nẵng (7 xe); Bình Dương, Cần Thơ, Đồng Nai (5 xe); Thanh Hóa (4 xe); Nghệ An, Khánh Hòa, Bà Rịa – Vũng Tàu (3 xe)... Như vậy, hiện nay thì số địa phương được trang bị xe thang là 57/63 tỉnh, thành phố (đạt 90,5%), số còn lại 6/63 tỉnh, thành phố chưa được trang bị xe thang; 90/392 Đội trong LLCS PCCC&CNCH được trang bị xe thang.

Xe thang ở Việt Nam được trang bị hiện nay có chiều dài của thang cứu hộ thường là khoảng 20m, 30m, 52m, 56m thậm chí là 62m (Bình Dương) hay 72m (TP Hồ Chí Minh). Nhưng phổ biến nhất vẫn là xe thang 30m (có 118 chiếc chiếm 73,75%), xe thang 52m (9 chiếc, chiếm 5,63%), xe thang 56m (6 chiếc, chiếm 3,75%). Với góc nâng tối đa của thang là 75° thì những loại xe được trang bị hiện nay như Mitsubishi – Moirta 52m có độ cao làm việc lớn nhất so với mặt đất (tính từ đáy giò thang) là khoảng 50m (tương đương với khoảng tầng 17 của công trình), Mitsubishi – Moirta MLK4-30 có độ cao làm việc lớn nhất so với mặt đất là 30m (tương đương tầng 10 của công trình).

Mặc dù LLCS PCCC&CNCH đã được quan tâm đầu tư, trang bị phương tiện chữa cháy, CNCH; nhờ được trang cấp những chiếc xe thang hiện đại, tầm vươn cao đa dạng cho các đơn vị của lực lượng Cảnh

* ThS. Trường Đại học PCCC

sát PCCC&CNCH mà công tác chữa cháy, CNCH đã được thực hiện nhanh hơn, hiệu quả hơn trong những trường hợp có cháy ở công trình cao tầng. Tuy nhiên, số lượng và chất lượng xe thang đang được khai thác, sử dụng hiện nay cũng chưa thể đáp ứng được yêu cầu nhiệm vụ của lực lượng. Có một số tồn tại, hạn chế như:

- Số lượng xe thang được trang bị cho các đơn vị thuộc LLCS PCCC&CNCH chưa nhiều; chủ yếu tập trung nhiều ở các tỉnh, thành phố có kinh tế phát triển mạnh, tập trung nhiều nhà cao tầng.

Theo quy định tại Thông tư số 60/2015/TT-BCA ngày 09/11/2015 của Bộ Công an quy định về tiêu chuẩn, định mức trang bị phương tiện PCCC&CNCH cho LLCS PCCC thì một đội chữa cháy và CNCH sẽ được trang bị 01 chiếc xe thang (từ 32m đến 52m) nếu đáp ứng một trong hai tiêu chí sau: có từ 10 nhà trở lên có độ cao từ 15m trở lên, hoặc có từ 5 nhà trở lên có độ cao 25m trở lên. Tuy nhiên hiện nay cả nước có 392 đội thực hiện nhiệm vụ chữa cháy, CNCH theo chức năng, nhiệm vụ được giao trong khi đó số lượng xe thang hiện có chỉ là 160 chiếc. Với mức độ phát triển và phổ biến của các công trình có độ cao từ 15m trở lên thì đòi hỏi mỗi đơn vị hiện tại phải có 01 chiếc xe thang mới có thể đáp ứng được theo quy định cũng như yêu cầu của thực tiễn.

- Xét về thời gian đưa xe thang vào sử dụng tại Việt Nam, những xe có thời gian sử dụng trên 10 năm thì chỉ có 07 chiếc có chất lượng khá và tốt (7/39 xe chiếm 17,9%), còn lại đều có chất lượng trung bình trở xuống; những xe có thời gian sử dụng từ 15 năm trở lên là 31/160 chiếc (chiếm 19,4%), từ 20 năm trở lên là 18 chiếc (11,3%), thậm chí có nhiều xe có thời gian đưa vào sử dụng trên 30 năm. Qua số liệu phân tích cho thấy, những xe có thời gian sử dụng từ 15 năm trở lên thì có 14 xe có chất lượng trung bình, 9 xe chất lượng kém và 04 xe chờ thanh lý. Số xe có chất lượng khá, tốt chỉ là 4/31 xe; phần lớn xe có thời gian sử dụng từ 20 năm trở lên đều ở tình trạng kém, chờ thanh lý với hiện trạng xe đang bị hư hỏng (11/18 chiếc chiếm 61,1%). Như vậy, với những chiếc xe thang có thời gian sử dụng trên 10 thì chất lượng đã giảm đáng kể, số xe hoạt động bình thường chiếm tỷ lệ không lớn và thường xuyên gặp hư hỏng và thậm chí là khó khắc phục.

- Về chất lượng xe, trong số 160 xe thang thì có 101 xe có chất lượng tốt (chiếm 63,1%); 8 xe có chất lượng khá (5,0%); 35 xe có chất lượng trung bình (21,9%); 12 xe chất lượng kém, hiện trạng đang bị hư hỏng (7,5%) và 04 xe hư hỏng, chờ thanh lý (2,5%). Như vậy, tính số xe thang có chất lượng trung bình

trở xuống đã chiếm 51/160 xe (tương đương 31,9%), trong đó phần lớn là các xe thang có thời gian sử dụng lâu dài trên 15 năm (số xe có chất lượng trung bình trở xuống gồm 19 xe của Mỹ, 15 xe của Đức, 10 xe của Nhật Bản...). Địa phương có xe thang chất lượng trung bình trở xuống nhiều nhất là Thành phố Hồ Chí Minh với 14 xe.

Như vậy, số lượng xe thang được trang bị hiện nay cho các đơn vị của LLCS PCCC&CNCH trên cả nước còn ít; số xe có chất lượng hoạt động khá, tốt chỉ chiếm khoảng 68%. Chính những tồn tại, hạn chế trên đã ảnh hưởng không nhỏ đến hiệu quả công tác CNCH của LLCS PCCC&CNCH khi có cháy ở nhà cao tầng.

2.2. Khai thác, sử dụng xe thang vào giảng dạy, huấn luyện về CNCH khi cháy nhà cao tầng

Để chủ động nâng cao kỹ, chiến thuật, trình độ chuyên môn nghiệp vụ CNCH nói chung và cứu người bị nạn bằng xe thang khi có cháy nhà cao tầng nói riêng thì cần phải làm tốt công tác đào tạo, huấn luyện nghiệp vụ cho cán bộ chiến sỹ (CB,CS) làm công tác CNCH trong LLCS PCCC&CNCH.

- Trước đòi hỏi cấp bách của thực tiễn đối với công tác CNCH với nhà cao tầng, quá trình đào tạo, huấn luyện về CNCH của Trường Đại học PCCC trong nhiều năm trở lại đây cũng đã có những định hướng trong đầu tư trang bị, phương tiện CNCH cũng như nội dung giảng dạy. Đến nay, Trường Đại học PCCC đã được trang bị 04 xe thang và được bố trí tại 03 cơ sở đào tạo của trường. Các Khoa chuyên ngành của trường đã đưa những chiếc xe thang vào khai thác, sử dụng để giảng dạy, huấn luyện cũng như các hoạt động nghiệp vụ. Mặt khác, Khoa CNCH đã nghiên cứu và đưa ra một số phương pháp, biện pháp CNCH bằng xe thang ở công trình cao tầng cho công tác đào tạo, huấn luyện. Tuy nhiên, quá trình sử dụng xe thang cho hoạt động đào tạo, huấn luyện về CNCH tại Trường Đại học PCCC cũng còn có những hạn chế, tồn tại.

+ Chất lượng hoạt động của các xe thang hiện nay không được tốt, có 3/4 xe thang hiện có đang được khai thác, sử dụng thì chỉ có 01 xe thang của Nhật Bản (đưa vào sử dụng năm 2014) là hoạt động tốt, 01 xe thang hoạt động kém, 01 xe thang (xe của Mỹ) đã hư hỏng và không còn sử dụng vì chi phí sửa chữa quá tốn kém trong khi chất lượng hoạt động kém. Với số lượng SV, CBCS mỗi năm mà trường phải giảng dạy với nội dung liên quan đến xe thang là vài trăm SV, trong khi đó xe thang chất lượng hoạt động không tốt, thường xuyên hư hỏng thì rất khó để có thể đảm bảo được cho công tác đào tạo, huấn

luyện.

+ Nội dung, chương trình giảng dạy về xe thang và công tác CNCH bằng xe thang ở các Khoa chuyên ngành là rất ít, thậm chí là không có. Hạn chế, tồn tại nêu trên này phần lớn do bị bó buộc bởi chương trình khung được Bộ Công an duyệt và CTĐT của Trường Đại học PCCC.

+ Quá trình vận hành xe thang phục vụ giảng dạy, huấn luyện đòi hỏi về điều kiện sân bãi phải thuận lợi và chi phí vận hành lớn. Trong khi đó, điều kiện cơ sở vật chất của trường còn nhiều hạn chế; việc đảm bảo ngân sách cho vận hành, bảo trì, bảo dưỡng xe gặp khó khăn.

- Hoạt động khai thác, sử dụng xe thang cho công tác huấn luyện về CNCH nhà cao tầng ở các đơn vị Cảnh sát PCCC&CNCH cũng gặp nhiều khó khăn và chưa đạt được hiệu quả tốt do một số nguyên nhân sau:

+ Nhiều Đội chữa cháy và CNCH của Phòng Cảnh sát PCCC&CNCH các tỉnh, thành phố chưa được trang bị xe thang.

+ Thiếu đội ngũ cán bộ chiến sỹ có trình độ, nghiệp vụ tốt về CNCH làm công tác huấn luyện tại các đơn vị, đặc biệt là có nghiệp vụ chuyên sâu về CNCH nhà cao tầng.

+ Thiếu đội ngũ lái xe, thợ máy có tay nghề thành thạo về vận hành, sử dụng, quản lý, sửa chữa xe thang.

+ Quá trình bảo dưỡng, sửa chữa những hư hỏng của các chi tiết, hệ thống trên xe thang phụ thuộc nhiều vào các hãng cung cấp xe thang ở nước ngoài. Việc phát hiện hư hỏng, khắc phục thường mất rất nhiều thời gian, chi phí sửa chữa, thay thế lớn...

3. Biện pháp tăng cường khai thác, sử dụng xe thang trong đào tạo, huấn luyện về CNCH nhà cao tầng

Một là, Trường Đại học PCCC cần rà soát lại toàn bộ CTĐT của các hệ đào tạo trong trường, điều chỉnh CTĐT cho sát với điều kiện phát triển của đất nước và yêu cầu thực tế trong quá trình thực hiện nhiệm vụ của lực lượng Cảnh sát PCCC&CNCH. Bổ sung các nội dung liên quan đến công tác CNCH nhà cao tầng bằng xe thang vào CTĐT. Mặt khác, tổ chức phối hợp với các đơn vị, địa phương tổ chức huấn luyện về công tác CNCH bằng xe thang cho cán bộ chiến sỹ, lái xe thang.

Hai là, lực lượng Cảnh sát PCCC&CNCH cần phải làm tốt các nội dung sau đây:

- Chủ động làm tốt công tác điều tra cơ bản, khảo sát đánh giá và dự báo nguy cơ xảy ra cháy, nổ ở loại hình nhà cao tầng, nhà có chiều cao từ 15m

trở lên. Trên cơ sở khảo sát, đánh giá đề xuất với Bộ Công an, UBND tỉnh, thành phố đảm bảo trang bị cho các đơn vị, địa phương có yêu cầu cấp bách về xe thang cho công tác CNCH.

- Nghiên cứu, xây dựng kế hoạch huấn luyện nghiệp vụ CNCH theo kế hoạch 6 tháng đầu năm, 6 tháng cuối năm cho CBCS làm công tác CNCH hoặc khi tiếp nhận CBCS hay phương tiện mới. Trong đó, phải đưa nội dung huấn luyện về CNCH bằng xe thang vào trong chương trình, kế hoạch huấn luyện của đơn vị. Quá trình thực hiện cần có chuẩn bị kỹ về phương tiện, bồi tập, giáo án và nội dung huấn luyện.

- Tập trung rà soát đội ngũ CBCS của các đơn vị, bối trí CBCS làm đúng công tác chuyên môn CNCH được đào tạo; lựa chọn những cán bộ chiến sỹ có nghiệp vụ tốt, có nhiều kinh nghiệm và có khả năng về nghiệp vụ sư phạm làm công tác huấn luyện CNCH.

Ba là, các Bộ, ngành và UBND các tỉnh, thành phố phải đảm bảo ngân sách cho phát triển nguồn nhân lực, CSVC, bối trí đủ kinh phí duy hoạt động, bảo trì, bảo dưỡng phương tiện cũng như đầu tư thực hiện các dự án, tiểu dự án trang bị phương tiện, CSVC phục vụ công tác CNCH theo đặc thù của từng đơn vị, địa phương. Chú trọng trang bị xe thang hiện đại cho Trường Đại học PCCC phục vụ cho công tác giảng dạy, huấn luyện chuyên sâu về CNCH nhà cao tầng có sử dụng đến xe thang và tại những đơn vị, địa phương tập trung nhiều nhà cao tầng, những địa phương có đủ điều kiện mà đến nay vẫn chưa có xe thang.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Công an (2015), *Thông tư số 60/2015/TT-BCA ngày 09/11/2015 quy định về tiêu chuẩn, định mức trang bị phương tiện PCCC&CNCH cho lực lượng Cảnh sát PCCC*, Hà Nội.

2. Chính phủ (2017), *Nghị định số 83/2017/NĐ-CP quy định về công tác CNCH của lực lượng PCCC*, Hà Nội.

3. Chính phủ (2019), *Báo cáo tình hình thực hiện chính sách, pháp luật về PCCC giai đoạn 2014 – 2018*, Hà Nội.

4. Cục Cảnh sát PCCC&CNCH (2018), *Báo cáo tổng kết công tác kiểm tra liên ngành về PCCC đối với nhà chung cư, nhà cao tầng, siêu cao tầng và các cơ sở tập trung đông người có nguy cơ cháy, nổ cao tại 07 tỉnh, thành phố trực thuộc Trung ương*, Hà Nội.

GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC NGHỀ NGHIỆP CHO BIÊN TẬP VIÊN Ở TẠP CHÍ CHUYÊN NGÀNH TRONG CÁC NHÀ TRƯỜNG QUÂN ĐỘI

Trần Thị Nhã Phương*

ABSTRACT

In a market economy with its duality, both positive and negative are daily and hourly affecting all areas of social life, including journalism. These impacts are posing a need to strengthen professional ethical education for the current team of journalists.

Keywords: education; professional ethics; Editor; specialized magazines; military school.

Ngày nhận bài: 24/5/2019; Ngày phản biện: 27/5/2019; Ngày duyệt đăng: 29/5/2019.

1. Đặt vấn đề

Từ xưa đến nay, giáo dục đạo đức luôn được xác định là mục tiêu, nhiệm vụ quan trọng hàng đầu của nền giáo dục Việt Nam. “Tiên học lễ, hậu học văn” đã trở thành phương châm chỉ đạo các hoạt động của nhà trường, là tiêu chí quan trọng để đánh giá kết quả giáo dục - đào tạo. Tôn chỉ mục đích của giáo dục, đào tạo là dạy làm người trước, dạy nghề sau. Dạy phẩm chất đạo đức, nhân cách, giá trị chân - thiện - mỹ, quan hệ ứng xử, lễ giáo, nhân nghĩa, thủy chung giữa con người với con người, sau mới dạy nghề, kỹ năng - kỹ xảo nghề nghiệp.

Trong xu thế toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế, báo chí ngày càng giữ vị trí quan trọng trong đời sống xã hội. Tuy nhiên, khi nhắc tới báo chí, người ta thường nhắc đến phóng viên, nhà báo với tư cách là tác giả của tác phẩm, mà ít người đề cập và hiểu rõ vị trí, vai trò của biên tập viên, những người “gác cổng” cho cơ quan báo chí nói chung, “Bà đỡ” của tác phẩm báo chí riêng. Trước những tác động cả tích cực và tiêu cực của nền kinh tế thị trường đang hàng ngày, hàng giờ tác động đến lĩnh vực báo chí đặt ra yêu cầu phải tăng cường giáo dục đạo đức nghề nghiệp (ĐĐNN) cho đội ngũ những người làm báo nói chung, đội ngũ biên tập viên (BTV) nói riêng.

2. Đạo đức nghề nghiệp của BTV ở các tạp chí chuyên ngành trong các NTQĐ

Biên tập viên (Editor) hiểu một cách nôm na là người sửa lỗi của người khác, làm cho văn bản có sẵn trở nên hay hơn. Tuy nhiên, một vấn đề tâm lý thường gặp trong giới viết lách là “văn minh, vợ người”; bất kỳ ai, nhà báo, phóng viên kể cả chuyên nghiệp, nghiệp dư đều không muốn bị “sửa lung” cho dù biên

tập có hay hơn, sáng hơn. Đặc biệt, trong trường hợp văn của mình bị sửa trở nên dở hơn, tệ hơn, không đúng, không hợp với ý của tác giả thì vấn đề càng trở nên nghiêm trọng. Khi đối diện với những vấn đề này, nếu không có bản lĩnh chính trị, trình độ chuyên môn vững vàng, ngại va chạm, né tránh những vấn đề nhạy cảm thì người biên tập không thể giúp tác giả và toà soạn có được tác phẩm hay, hoàn chỉnh. Vì vậy, muốn có tác phẩm hay, người biên tập phải dũng cảm chấp nhận điều tiếng, phải luôn “bói lông, tìm vết”, “vạch lá, tìm sâu” để phát hiện ra những “hạt sạn” của tác phẩm và tìm cách chỉnh sửa, làm cho nó tròn trĩnh, lung linh, tỏa sáng trong lòng công chúng.

BTW là một nghề, nhưng là nghề rất khó. Ở đó, đòi hỏi sự vất vả, hy sinh thầm lặng của những người trong cuộc. Để hoàn thành chức năng, nhiệm vụ, BTV phải được tôi luyện về bản lĩnh chính trị, năng lực chuyên môn nghiệp vụ, nhạy bén, tinh tế, có trí nhớ tốt và kiến thức toàn diện, nhất là kiến thức chuyên ngành, liên ngành có liên quan trực tiếp đến lĩnh vực được phân công biên tập. Trong quá trình thực hiện nhiệm vụ, BTV phải công tâm, khách quan, dân chủ, luôn đặt yếu tố chất lượng, uy tín và thương hiệu của toà soạn lên hàng đầu; không được vì một lý do nào đó làm ảnh hưởng đến uy tín, chất lượng của tờ báo, danh dự của tác giả và bản thân; đồng thời thường xuyên rèn luyện đạo đức nhà báo, nâng cao trình độ mọi mặt.

Đạo đức nghề nghiệp (ĐĐNN) là một bộ phận của đạo đức xã hội, bao gồm những yêu cầu đạo đức đặc biệt, các quy tắc và chuẩn mực trong lĩnh vực nghề nghiệp nhất định, nhằm điều chỉnh hành vi của các thành viên trong nghề nghiệp đó sao cho phù hợp với lợi ích và sự tiến bộ của xã hội.

Đạo đức nghề nghiệp của BTV ở các tạp chí

* Học viện Chính trị, Bộ Quốc phòng

chuyên ngành trong các nhà trường quân đội (NTQĐ) là những phẩm chất đặc trưng, phản ánh tính quy tắc và chuẩn mực của nghề biên tập tạp chí, tạo ra nội lực điều chỉnh sự hoàn thiện nhân cách của họ; góp phần nâng cao giá trị, hiệu quả lao động của BTV để hoàn thành tốt chức trách, nhiệm vụ được giao. Cấu trúc ĐĐNN của biên tập viên gồm: ý thức ĐĐNN và thái độ ĐĐNN, hành vi ĐĐNN.

Ý thức ĐĐNN là sự phản ánh tồn tại xã hội thông qua những quy tắc, chuẩn mực phù hợp với những quan hệ đạo đức đang tồn tại. Ý thức ĐĐNN của biên tập viên cần biểu hiện ở lập trường giai cấp kiên định vững vàng, có lòng tin và luôn trung thành với sự nghiệp cách mạng.

Thái độ đối với nghề nghiệp thể hiện tập trung trong các mối quan hệ đạo đức. Đó là hệ thống các mối quan hệ được xác định giữa con người với con người, giữa cá nhân với xã hội về mặt đạo đức. Đối với biên tập viên ở tạp chí cũng cần tham gia nhiều mối quan hệ đạo đức như: quan hệ trong tập thể đơn vị, quan hệ giữa chỉ huy và phục tùng, quan hệ phối hợp công tác, thực hiện nhiệm vụ, quan hệ trong chấp hành kỷ luật, xây dựng nếp sống chính quy...

Hành vi ĐĐNN là quá trình hiện thực hóa ý thức và thái độ, tình cảm trong công tác, trong đời sống. Trong công tác biên tập tạp chí, để thực hiện tốt hành vi đạo đức của mình, người cán bộ biên tập phải nắm được các chuẩn mực đạo đức để tiến hành công việc. Thực hiện hành vi ĐĐNN, cán bộ biên tập cần phát huy phẩm chất và năng lực của mình trước tập thể đơn vị, qua đó mỗi cá nhân sẽ tự đánh giá và tập thể đơn vị đánh giá về ĐĐNN của họ.

ĐĐNN của người BTV ở các tạp chí chuyên ngành trong các NTQĐ cũng phản ánh các chuẩn mực đạo đức của người cán bộ quân đội nói chung. Đó là những người sống mẫu mực về mọi mặt, yêu người, yêu nghề, gương mẫu trong ý thức, thái độ, hành vi ứng xử với nghề nghiệp, với con người; biết kết hợp việc phát huy giá trị đạo đức truyền thống với các giá trị đạo đức của thời đại; ngoài trách nhiệm, nghĩa vụ về pháp lý, đạo đức của người BTV cần phải có trách nhiệm về mặt lương tâm.

3. Giáo dục ĐĐNN cho BTV ở các tạp chí chuyên ngành trong các NTQĐ

Giáo dục ĐĐNN cho BTV ở các tạp chí chuyên ngành là tổng thể những tác động có mục đích, có hệ thống và có kế hoạch của chủ thể giáo dục tới BTV nhằm hình thành những phẩm chất, chuẩn mực và rèn luyện hành vi ĐĐNN của người biên tập ở các

tạp chí chuyên ngành.

GDDĐNN cho BTV ở tạp chí chuyên ngành trong các NTQĐ là bộ phận của quá trình giáo dục nói chung, trong đó chủ thể giáo dục tác động tới biên tập viên (người được giáo dục), còn biên tập viên tự giác tiếp nhận sự tác động, ảnh hưởng đó. Các yếu tố của quá trình giáo dục đạo đức nghề nghiệp bao gồm: chủ thể giáo dục, đối tượng giáo dục, nội dung, phương pháp, phương tiện, hình thức giáo dục,... hợp thành một chỉnh thể thống nhất và chịu sự chi phối bởi môi trường xã hội nói chung, cơ quan báo chí nói riêng.

Chủ thể giáo dục ĐĐNN cho BTV phải có chuyên môn giỏi, đạo đức tốt để có thể tác động tới đối tượng giáo dục. Quá trình giáo dục ĐĐNN cho BTV phụ thuộc rất nhiều vào tấm gương đạo đức ĐĐNN của chủ thể giáo dục mà trực tiếp là sự tác động của Tổng biên tập, Phó Tổng biên tập trong toàn bộ quá trình làm việc, học tập, rèn luyện tại cơ quan tạp chí. Đồng thời giáo dục ĐĐNN cho BTV cũng đạt được hiệu quả tốt khi có sự tác động từ các lực lượng khác trong và ngoài nhà trường.

Mục tiêu giáo dục ĐĐNN cho BTV là hình thành cho BTV tri thức, chuẩn mực, sự đánh giá về ĐĐNN. Hình thành thái độ đúng đắn, tình cảm, niềm tin đạo đức trong sáng đối với bản thân, với mọi người, với nghề nghiệp. Rèn luyện để mỗi BTV tự giác thực hiện những chuẩn mực đạo đức của người cán bộ biên tập trong quân đội; có thói quen chấp hành quy định của pháp luật, nỗ lực học tập nâng cao trình độ chuyên môn, tích cực đem sức lực, trí tuệ để cho ra đời các tác phẩm báo chí khoa học và phát triển tốt nhân cách của người cán bộ báo chí trong quân đội.

Nội dung GDDĐNN cho BTV: Bao gồm những giá trị chuẩn mực ĐĐNN của người cán bộ biên tập thể hiện nhận thức chính trị, tư tưởng; những chuẩn mực ĐĐNN thể hiện quan hệ giữa người với người, giữa người với công việc; những chuẩn mực ĐĐNN liên quan đến xây dựng môi trường sống và những chuẩn mực hướng tới sự tự hoàn thiện bản thân đáp ứng yêu cầu đòi hỏi của nghề báo... Trong đó, trọng tâm là giáo dục hệ thống giá trị, chuẩn mực đạo đức của người cán bộ biên tập tạp chí được biểu hiện sinh động trong mối quan hệ đa dạng (quan hệ với cán bộ, chiến sĩ; quan hệ với đồng nghiệp; quan hệ với nhiệm vụ của cách mạng, nhiệm vụ chính trị của quân đội...); thể hiện lòng tin tuyệt đối trung thành với Đảng, tổ quốc, với nhân dân; phục vụ nhiệm vụ xây dựng và

(Xem tiếp trang 120)

QUẢN LÝ GIÁO DỤC VĂN HÓA ĐỌC CHO HỌC SINH TRONG CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC QUẬN LONG BIÊN HÀ NỘI

Phạm Thị Khánh Ninh*

ABSTRACT

Propaganda and reading instruction for students have not been implemented regularly, continuously and oriented, not attractive and diverse. Therefore in the current Primary schools, the problem of developing reading culture for students has become urgent and really necessary.

Keywords: Manage, primary school student.

Ngày nhận bài: 15/5/2019; Ngày phản biện: 20/5/2019; Ngày duyệt đăng: 2/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Đất nước ta đang trong thời kỳ hội nhập kinh tế quốc tế theo hướng toàn cầu hóa. Cùng với sự phát triển mạnh mẽ của ngành CNTT, cuộc sống ngày càng được nâng cao với đầy đủ tiện nghi vật chất. Người ta cho rằng các phương tiện nghe nhìn có thể đáp ứng tối ưu mọi nhu cầu hưởng thụ nghệ thuật, bồi dưỡng tinh thần và tình cảm thẩm mỹ của con người, văn hóa đọc không còn giữ vị trí độc tôn như trước mà đã bị văn hóa nghe nhìn lấn át. Tuy nhiên cho dù xã hội có văn minh đến đâu thì văn hóa đọc vẫn được duy trì và phát triển phù hợp theo sự phát triển của xã hội. Văn hóa đọc giữ một vai trò hết sức quan trọng và thiết thực vì đây là điều kiện để mọi người tiếp thu thông tin và tri thức, từ đó phát triển trí tuệ, nhân cách và tài năng của mỗi một con người và của cả cộng đồng.

Với trẻ em Việt Nam, nhất là trẻ em thành thị hiện nay, đọc sách không phải là sở thích số một. Khi CNTT ngày càng phát triển thì văn hóa nghe nhìn ngày càng có xu hướng lấn át văn hóa đọc. Trẻ em ngày nay say mê sử dụng các phương tiện nghe nhìn, từ trò chơi điện tử đến phim ảnh trên truyền hình và internet. Nếu có đọc sách thì phần lớn thường đọc truyện tranh và truyện giả tưởng dịch của nước ngoài. Nhiều giáo viên (GV) thừa nhận họ hầu như không gợi ý cho học sinh (HS) của mình nên đọc sách gì. Đối với phụ huynh, trong tổng chi phí cho một trẻ em mỗi tháng thì số tiền dành cho việc mua sách, báo chí chiếm một tỉ lệ khiêm tốn. Ngay cả những phụ huynh thường xuyên dành tiền mua sách cho con cũng không biết con mình mua sách gì, thích

đọc sách gì. Công tác tuyên truyền, hướng dẫn đọc cho HS chưa được thực hiện thường xuyên, liên tục và có định hướng, chưa hấp dẫn và đa dạng. Do vậy ở các trường Tiểu học hiện nay, vấn đề phát triển văn hóa đọc cho HS đã trở nên cấp bách và thực sự cần thiết.

2. Vai trò của văn hóa đọc đối với HS tiểu học

Văn hóa đọc giúp các em rèn luyện được kỹ năng đọc. Chính sự tích lũy kiến thức một cách lâu dài trong con người của các em sẽ dẫn đến sự thay đổi về chất của các em làm cho hoạt động trí tuệ của các em có thể thay đổi dần và nâng cao hơn dẫn đến các hành động tri thức cũng thay đổi. Chú trọng vào việc rèn luyện kỹ năng định hướng cho các em cần phải đọc gì, đọc có mục đích gì, cách lựa chọn tài liệu để có thể đọc một cách chính xác.

Văn hóa đọc giúp các em lứa tuổi tiểu học hình thành được phẩm chất đạo đức tốt đẹp bởi lẽ mỗi phẩm chất tốt đẹp của các em là kết quả tác động của nhiều yếu tố cả chủ quan lẫn khách quan có quan hệ tác động lẫn nhau trong đó có yếu tố hoạt động đọc. Giáo dục văn hóa đọc là sự giáo dục gián tiếp đạo đức cho các em qua sách báo, tạp chí và các tác phẩm văn hóa; giúp cho các em học sinh phát triển được năng lực, kỹ năng tư duy phân tích, lựa chọn thông tin, phát triển được năng lực trí tuệ, các phẩm chất tâm lý như ốc quan sát, trí nhớ, trí tưởng tượng sẽ mang lại kết quả học tập tốt hơn cho những em yêu thích bộ môn xã hội. Văn hóa đọc còn ảnh hưởng tới năng lực thẩm mỹ, hình thành năng lực sáng tạo ra cái đẹp. Từ đó, giúp các em hình thành nhu cầu sáng tạo ra cái đẹp và óc sáng tạo nghệ thuật.

Văn hóa đọc tác động một cách sâu sắc vào trong tiềm thức nhằm nuôi dưỡng tâm hồn và nâng

* Phó Hiệu trưởng Trường Tiểu học Ngọc Thụy quận Long Biên Hà Nội

cao những đức tính tốt đẹp của con người và nó giúp cho các em HS tiêu học xác định được hành vi của mình.

3. Thực trạng giáo dục văn hóa đọc cho HS tiêu học quận Long Biên, Thành phố Hà Nội.

Có thể thấy, thực trạng về nhu cầu và hứng thú đọc của HS ở các trường Tiểu học quận Long Biên vẫn chủ yếu là để thư giãn và cuốn hút bởi màu sắc bắt mắt của sách mà chưa chú trọng vào việc đọc sách phục vụ nhu cầu học tập. Việc nhu cầu và hứng thú đọc chỉ chú trọng vào việc thư giãn dẫn đến các kỹ năng để lĩnh hội kiến thức từ sách, phát triển nhân cách cũng bị hạn chế. Do vậy tiêu chí rất quan trọng cần phát triển như năng lực hợp tác, năng lực giao tiếp, năng lực chuyên biệt chưa được GV chú trọng hướng tới và HS mong muốn hoàn thiện.

Thói quen đọc sách thường xuyên theo khung giờ cố định chưa nhiều do đó mục đích cao nhất của việc phát triển văn hóa đọc còn gấp nhiều hạn chế. Ngày nay các em HS, khi có nhiều trò chơi hay các công cụ như máy tính, máy tính bảng, điện thoại.. để giải trí chi phối nhưng đọc sách để giải trí phần lớn là truyện tranh và truyện giả tưởng dịch của nước ngoài vẫn có sức hút lớn đối với các bạn nhỏ.

Sự cầu thị đối với những kiến thức, những chỉ bảo từ nội dung sách và sự chia sẻ tài liệu hữu ích với thái độ chủ động tích cực còn chưa được các Nhà trường chú trọng. Đây là một trong những yếu tố rất cần thiết để đảm bảo hiệu quả giáo dục văn hóa đọc một cách toàn diện cũng như đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục trong giai đoạn hiện nay.

4. Một số giải pháp cơ bản trong công tác quản lý giáo dục văn hóa đọc cho HS trong các trường tiểu học trên địa bàn quận Long Biên, thành phố Hà Nội.

4.1. Tổ chức các hoạt động giáo dục nhận thức về việc “Quản lý giáo dục văn hóa đọc cho HS” trong các trường tiểu học quận Long Biên

Tập trung nâng cao nhận thức, trọng tâm là nhận thức của đội ngũ CBQL nhà trường, tổ trưởng tổ chuyên môn và GV là nhiệm vụ quan trọng hàng đầu. GV và HS trong nhà trường phải có trách nhiệm với công tác của mình, chịu trách nhiệm về chất lượng giảng dạy và giáo dục của mình. Mỗi GV phải là tấm gương mẫu mực để HS noi theo, luôn khuyến khích tạo điều kiện để HS được nâng cao trình độ nhận thức của mình.

Nhà trường có chính sách động viên khuyến khích GV thực hiện tốt công tác giáo dục văn hóa đọc cho HS và điều chỉnh hoạt động của mình theo hướng tích cực chủ động nhằm nâng cao chất lượng dạy và học. Cần làm cho CBQL và GV nhận thức được đòi hỏi cấp bách của xã hội đối với GD & ĐT trong giai đoạn mới, đổi mới hoạt động giáo dục văn hóa đọc cho HS là yêu cầu quan trọng của ngành để đáp ứng được yêu cầu xã hội trong thời kỳ CNH – HĐH và hội nhập quốc tế.

Hiệu trưởng cần tổ chức cho GV tích cực tham gia các diễn đàn trực tuyến của Bộ GD & ĐT như: trường học kết nối (truonghocketnoi.edu.vn), diễn đàn đổi mới hoạt động thư viện trên Internet. Thông qua việc tham gia các diễn đàn GV có cơ hội tiếp cận các quan điểm mới về giáo dục văn hóa đọc cho HS, trao đổi chia sẻ các kinh nghiệm giáo dục văn hóa đọc cho HS từ nhiều kênh thông tin khác nhau.

Cùng với việc tuyên truyền đến cán bộ GV về vai trò quan trọng của giáo dục văn hóa đọc cho HS, Hiệu trưởng cần tích cực tuyên truyền đến các bậc phụ huynh và HS về xu hướng đổi mới trong công tác giáo dục văn hóa đọc theo định hướng phát triển năng lực HS thông qua các buổi họp phụ huynh để tạo sự đồng thuận của các lực lượng trong xã hội.

Để nâng cao nhận thức cho HS về công tác giáo dục văn hóa đọc cần hướng dẫn HS phương pháp tự đọc tài liệu, cảm nhận kiến thức thu được từ các tài liệu đó giúp các em có ý thức tự học và khả năng tự học tập suốt đời ngay từ khi ở bậc tiểu học. Nhà trường cần thường xuyên tổ chức các buổi hoạt động ngoài giờ lên lớp hoặc tổ chức các cuộc thi hiểu biết về các kiến thức thu được từ việc đọc sách tài liệu để HS thấy được hoạt động giáo dục văn hóa đọc có tác dụng to lớn trong nhận thức. Các em sẽ coi việc giáo dục văn hóa đọc là hoạt động bổ ích giúp các em đạt được mục tiêu học tập, từ đó HS sẽ chủ động không còn cảm giác lanh láng, e ngại.

4.2. Chỉ đạo GV xây dựng bài giảng theo hướng phát huy tính tích cực tự lực của người học

Để giáo dục văn hóa đọc cho HS thì ngày trong quá trình soạn bài, GV cần chủ động xây dựng các nội dung kích thích nhu cầu, hứng thú, sở thích đọc sách nhằm hình thành thói quen đọc sách cho học sinh. Khuyến khích GV sử dụng các phương pháp dạy học tích cực như cân não, khan trái bàn, dự án. Pháp giảng dạy mới mang tính hợp tác chú trọng vào

việc chia sẻ tri thức và chia sẻ cả việc ra quyết định đánh giá cao những đóng góp của HS. HS được phép có những lựa chọn và ra quyết định trong giờ học. HS phải là người đồng sáng tạo trong quá trình học tập, mỗi cá nhân với những vấn đề và ý tưởng khác nhau sẽ làm phong phú sự quan tâm cũng như giải pháp cho các vấn đề đặt ra. Để làm được điều này thì việc tự học tự tìm hiểu thêm qua sách báo và các kênh thông tin khác là điều vô cùng quan trọng. Như vậy qua kiến thức mà thầy, cô giảng dạy trên lớp giúp các em tiếp cận giá trị nội dung, giá trị nghệ thuật của tác phẩm, từ đó các em thu nhận những hiểu biết về con người và cuộc sống xung quanh, hiểu được ngôn ngữ nghệ thuật qua sự chuyển hoá các lớp nghĩa tinh tế cũng như cảm nhận được vẻ đẹp của ngôn từ, hình ảnh, cùng với sự hỗ trợ của các tài liệu các em tự tìm hiểu qua thư viện trường cộng thêm là sự quan sát thực tế của bản thân qua cuộc sống sinh động, tất cả đã mang lại cho môn học một hiệu quả cao.

4.3. Tăng cường tổ chức các hình thức đọc sách tại Thư viện, các hội thi, cuộc thi chuyên đề khuyến khích việc đọc sách của HS

Hoạt động “Góp một cuốn sách nhỏ đọc ngàn cuốn sách hay” là một trong những hoạt động chủ đạo của thư viện thúc đẩy văn hóa đọc, sự yêu thích sách, khả năng tìm tòi, khám phá kiến thức từ sách của các em HS.

Thư viện cần sắp đặt sách khoa học, coi trọng việc bài trí thư viện bằng những màu sắc, hình ảnh sinh động nhằm tạo cho bạn đọc sự gần gũi, cảm thấy hứng thú và thoải mái khi đến với thư viện. Có nội quy, sơ đồ sách, mã màu và thư mục đa dạng hướng dẫn bạn đọc dễ dàng tìm đến đúng địa chỉ cuốn sách đang cần. Khuyến khích các em tìm sách trong thư viện. Đây là bước chuẩn bị cho tương lai. Các em đi tìm sách không phải trực tiếp trên kệ mà qua hệ thống mục lục. Các em có thể tìm sách theo nhan đề, theo tác giả hay ngay cả theo chủ đề nữa. Sau đó, các em mới đi tìm sách trên kệ giá theo kí hiệu của cuốn sách. Vấn đề chủ yếu ở đây là các em được dạy cách sử dụng thư viện qua việc tra cứu trên mục lục, chuẩn bị cho những bước tự học.

Phong trào thư viện thân thiện được triển khai ở nhà trường như: xây dựng các góc thư viện tại mỗi lớp học dành cho các bạn học sinh mang sách đến trao đổi, duy trì thường xuyên công tác trưng bày sách theo chuyên đề, không ngừng sáng tạo những

hình thức phong phú để hấp dẫn HS như “viết truyện tiếp sức”, tổ chức cho HS làm theo sách qua các trò chơi viết tiếp câu chuyện, thử tài làm tác giả bằng cách thay đổi kết thúc truyện.

Tổ chức các buổi đọc sách ngoài giờ học cho con em cán bộ giáo viên và người dân địa phương từ 17h00 đến 20h00 hàng ngày phù hợp với tình hình thực tế của nhà trường.

Thành lập các câu lạc bộ, các nhóm bạn đọc, cộng tác viên tích cực giúp thư viện bảo quản sách, đón đọc nhắc nhở các em nếp sống văn minh, lịch sự. Câu lạc bộ tuyên truyền giới thiệu sách qua đó bồi dưỡng các em trở thành những tuyên truyền viên tương lai.

4.4. Đầu tư mua sắm trang thiết bị, sách báo và tài liệu hỗ trợ xây dựng văn hóa đọc cho HS.

Khai thác và sử dụng hiệu quả nguồn kinh phí cho công tác thư viện (chi đủ và đúng và hiệu quả) định mức phân bổ ngân sách (từ 2% đến 3%/01 học sinh). Tăng cường công tác XHH, huy động các nguồn lực tham gia xây dựng thư viện. Đầu tư nâng cấp CSVC trang thiết bị chuyên dùng trong thư viện theo hướng chuẩn hóa, đồng bộ, thân thiện, phù hợp với đối tượng.

Quan tâm xây dựng vốn tài liệu thư viện đảm bảo về chất lượng và số lượng, cân đối về thành phần kho tài liệu, phong phú về chủng loại. Thường xuyên chọn lọc và bổ sung tài liệu mới cho phù hợp với học sinh khi vào thư viện. Tiếp tục tổ chức phong trào «Góp một cuốn sách nhỏ, đọc ngàn cuốn sách hay».

Tích cực ứng dụng CNTT trong công tác thư viện, kết nối các máy tính trong thư viện, sử dụng phần mềm quản lý TV hiệu quả phục vụ bạn đọc.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo – Các hướng dẫn chung về GDVHĐ dành cho người đào tạo giáo viên trường tiểu học – Dự án quốc gia VIE/ 95/ 041.

2. Nguyễn Hữu Dực, Vũ Thu Hương, Nguyễn Thị Vân Hương, Nguyễn Thị Thán GDVHĐ trong trường tiểu học – Tài liệu lưu hành nội bộ – Trường ĐHSP Hà Nội, 2003.

3. Nguyễn Dược – Giáo dục BVVHĐ trong nhà trường phổ thông – NXB GD Hà Nội, 1986.

4. Nguyễn Hữu Hợp, Nguyễn Dực Quang – Công tác giáo dục ngoài giờ lên lớp ở trường tiểu học – NXB ĐHSP Hà Nội, 1995.

VAI TRÒ CỦA CỔ VĂN HỌC TẬP TRONG VIỆC GÓP PHẦN NÂNG CAO HIỆU QUẢ HỌC TẬP Ở SINH VIÊN

Hà Lê Dũng*

ABSTRACT

In order to meet the requirements of the new training method, the academic advisory team is formed in universities, when implementing the training system under the credit system. The importance of academic advisors is shown when they have to perform many different tasks at the same time. They are both managers and educators of students, advising students on training programs, how to develop learning plans, advising students on methods of learning and scientific research, helping learners identify learning methods suitable to the characteristics of the training majors, as well as fit with their own capabilities. Therefore, the academic adviser plays a very important role in improving the quality of the school's training in general, the learning outcomes of students in particular, especially in freshman students.

Keywords: The academic adviser; students.

Ngày nhận bài: 5/7/2019; Ngày phản biện: 6/7/2019; Ngày duyệt đăng: 10/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Đào tạo đại học khác với bậc phổ thông khi sinh viên (SV) vừa tiếp cận một khối lượng kiến thức rộng, đồng thời lại có tính chuyên sâu, không chỉ học lý thuyết mà còn phải vận dụng sáng tạo vào trong thực tiễn, cho nên khó khăn lớn nhất của những tân SV gặp phải đó là việc chuyển từ cách học ở phổ thông sang cách học ở đại học. Vì thế, với những SV năm thứ nhất, cần được tư vấn kỹ nhằm phát huy năng lực bản thân, từ đó hình thành một thói quen trong sinh hoạt và học tập, có kế hoạch và nỗ lực để thực hiện thành công kế hoạch đó theo phương thức đào tạo tín chỉ. Quan trọng hơn là giúp SV làm quen được với môi trường học tập mới càng sớm càng tốt để tạo tiền đề thành công trong những giai đoạn tiếp theo.

2. Vai trò của cổ văn học tập (CVHT) trong việc nâng cao hiệu quả học tập của SV

Bước vào giảng đường đại học, SV phải tự nghiên cứu, tự học nhiều hơn so với thời phổ thông, với đào tạo theo tín chỉ thì yêu cầu này lại càng cao hơn một bậc. Nói như vậy, để thấy được công tác định hướng cho SV năm thứ nhất là cực kỳ quan trọng. Nhiệm vụ của người cố vấn là giúp SV cẩn thận vào khả năng của bản thân, điều kiện kinh tế của gia đình để có một kế hoạch học tập khoa học, xác định học trong thời gian mấy năm, tập trung vào thời gian nào.

SV năm đầu tiên do còn bỡ ngỡ, thụ động, chưa xác định phương hướng rõ ràng và hình thức học tập phù hợp. Ở giai đoạn này, CVHT phải nhanh chóng quan tâm về tư tưởng và hiểu được tâm tư nguyện vọng của SV, cũng như những đặc điểm tâm sinh lý rồi từ đó đưa ra phương pháp tiếp cận thích hợp. Khi những SV năm thứ nhất là những người đang trong giai đoạn hoàn thiện về thể chất, trí tuệ, đạo đức, với những đặc điểm tâm sinh lý đặc trưng của lứa tuổi. Đây là giai đoạn trưởng thành về mặt thể chất, cho phép họ có đủ sức khỏe để tiến hành đồng thời nhiều hoạt động học tập, lao động, thể thao và các hoạt động xã hội khác. Về tâm lý, được đặc trưng bởi tính phân hóa sâu so với lứa tuổi thiếu niên, quá trình tự kiểm tra và điều chỉnh những trạng thái cảm xúc được nâng cao, sự quan tâm tới thế giới bên ngoài trong thời kỳ thiếu niên đang chuyển dần vào thế giới nội tâm nên sự tự ý thức về bản thân, tự phê bình, tự kiểm nghiệm, tự kiểm soát tăng dần. Từ những đặc điểm tâm lý đó biểu hiện ra bên ngoài là lòng tự tin, tính hiếu thắng tăng lên rõ rệt, đòi hỏi sự tôn trọng và tin tưởng của những người xung quanh. Đây là những đặc điểm tâm lý mà CVHT cần phải nắm bắt, để có sự tác động đến SV một cách hợp lý nhằm nâng cao hiệu quả của việc hướng dẫn, định hướng trong học tập và những vấn đề liên quan đến đời sống của SV nói riêng.

Lứa tuổi của SV năm thứ nhất là lứa tuổi nhạy cảm với cuộc sống, những điều mới lạ. Đây chính là ưu điểm, nhưng cũng thường là hạn chế. Với ưu điểm

* Th.S, Giảng viên Khoa Lý luận Chính trị, Trường Đại học Khoa học, Đại học Huế

này mà SV là người luôn đi trước tiếp thu những giá trị tiên tiến của thời đại, của nhân loại chống lại cái bảo thủ lạc hậu. Nhưng hạn chế của nó là SV luôn có xu hướng chạy theo cái mới, trong sự so sánh với cái mới nên dễ sao nhãng, làm mai một các giá trị truyền thống, bản thân SV trong giai đoạn này chưa đủ từng trải nên khó phân biệt được tốt xấu, đúng sai.

Những hạn chế thường gặp phải ở SV năm thứ nhất, về nguyên nhân khách quan do SV chưa thích ứng với môi trường học tập ở bậc đại học, phương pháp ghi chép, đọc và tóm tắt tài liệu chưa hiệu quả, việc lựa chọn nguồn tài liệu tham khảo chưa tốt, SV chưa có kinh nghiệm trong việc lập kế hoạch học tập; thì nguyên nhân chủ quan xuất phát từ SV như: ý thức tự học chưa cao, bát đồng trong việc học nhóm, thụ động trong việc tìm kiếm, trao đổi học tập với bạn bè, do sức i về tâm lý muốn nghỉ ngơi sau một quá trình học tập, thi cử mệt mỏi ở bậc phổ thông. Cho nên để nâng cao hiệu quả học tập thì vai trò của giáo viên cố vấn trong việc định hướng, giới thiệu, xác định được phương pháp học tập khoa học, phù hợp với SV lớp mình đảm nhiệm được xem là khâu then chốt.

Trước hết, CVHT là người giúp SV hiểu rõ hơn ngành học mà SV đã lựa chọn, giúp SV khẳng định lại quyết định lựa chọn ngành nghề mà trước đây do thiếu thông tin có thể họ chưa thật hiểu hết về ngành nghề mà họ đã lựa chọn. Cố vấn học tập giúp cho SV có cái nhìn sâu hơn ngành nghề tương lai của mình, những đặc thù nghề nghiệp, cơ hội việc làm trong tương lai và cả những phẩm chất cần có để hành nghề được thuận lợi nhất. Giúp SV ổn định tâm lý, chuẩn bị tâm thế cho chương trình học tập của SV ở trường đại học.

Khi SV tiếp cận với các môn học, CVHT cần trang bị cho SV các bước chuẩn bị cơ bản, như: xác định rõ động cơ, mục tiêu học tập của bản thân đối với môn học; chuẩn bị giáo trình, tài liệu, phương tiện phục vụ cho quá trình học tập; thông tin về giảng viên, cách thức kiểm tra, đánh giá... từ đó giúp cho SV hình dung đầy đủ hơn đối với môn học, chuẩn bị tốt về tâm lý, phương pháp học tập, ôn bài, làm bài kiểm tra, cách thức ghi chép trên lớp, nguồn để tìm giáo trình và tài liệu tham khảo.

Nhằm đảm bảo tính hiệu quả trong học tập, GVHT cần giới thiệu cho SV phương pháp đọc giáo trình, tài liệu, sách tham khảo bởi đây là một trong những khâu cốt yếu nhằm nâng cao hiệu quả học tập, SV có thể tích lũy tri thức nhiều hơn khi kết hợp

với quá trình nghe giảng, ghi chép trên giảng đường. Như nhà Văn Lỗ Tán đã từng nói: muốn viết một chữ trong bụng phải có một tần chữ, muốn nói một từ, trong đầu phải có một ngàn từ. Chỉ có đọc sách mới có thể trau dồi được kho từ vựng, làm giàu ngôn ngữ trong đầu óc mỗi người. Cho nên, điểm hạn chế thường thấy ở SV năm nhất, khi giáo viên đặt vấn đề và SV trả lời hay diễn đạt một ý tưởng thường rất lủng túng. Nguyên nhân xuất phát từ vốn từ vựng nghèo nàn không thoát ra được điều mình muốn nói, hoặc trình bày lập luận không thoát ý, không chặt chẽ, đôi khi lại tạo ra mâu thuẫn cho chính mình, chính điều này dần hình thành tâm lý tự ti, "ngại nói", "ngại phát biểu" cho dù vấn đề đó họ có thể biết. Do vậy, để khắc phục hạn chế này cần phải rèn luyện để hình thành nên thói quen đọc, và khi đã hình thành được thói quen đọc thì đó chính là tự học và sẽ tự học được suốt đời.

Bên cạnh cách thức đọc giáo trình và tài liệu, thì quá trình nghe giảng và ghi chép nhằm nắm bắt thông tin, học cách diễn đạt, sử dụng ngôn từ có ý nghĩa sâu sắc trong quá trình học tập. Để nghe giảng một cách có hiệu quả, SV cần đọc trước bài học ở nhà trước khi nghe giảng trên lớp. Phải xác định được những nội dung cơ bản, trọng tâm của bài giảng. Khi nắm bắt được cái "phải biết", "cần biết", "nên biết" SV cần lưu giữ thông tin đó lại qua quá trình ghi chép, bởi mục đích của quá trình ghi chép không chỉ thuần túy lưu trữ thông tin, mà còn giúp người học hiểu và nhớ nội dung bài giảng tốt hơn, sắp xếp thông tin để thấy được cấu trúc bài giảng, nhận diện được phương pháp tiếp cận và xử lý thông tin của giảng viên, có thêm tài liệu phục vụ cho việc tự học, tự nghiên cứu, ôn tập và tham khảo khi cần thiết. Bản thân ghi chép có khá nhiều cách, như: tốc ký, ghi dàn ý (ghi ý chính), ghi những gì cần thiết mà người nghe cho là thiết thực, ghi khái quát theo cách hiểu của bản thân. Trong các cách nói trên thì cách ghi khái quát theo cách hiểu của bản thân được đánh giá là phù hợp và hiệu quả nhất vì đó là cách ghi kết hợp với nghe - hiểu, nghe để ghi và ghi để hiểu.

Trong quá trình học tập, nhìn - nghe - đọc - ghi là các khâu quan trọng mở đầu, sau đó là nghiên cứu, trao đổi. Nói một cách khác, các hoạt động này phải có hướng đích. Phương pháp học tập thì có nhiều, nhưng trong số đó - hoạt động tự học của SV luôn được các nhà giáo dục đánh giá cao về ý nghĩa, cũng như có vai trò quyết định trong quá trình hình thành hệ thống tri thức, kỹ năng, kỹ xảo tương ứng, nhằm

hình thành các năng lực trí tuệ vững chắc ở người học. Người giáo viên có vấn phái giúp cho SV hiểu rõ những lợi ích của quá trình tự học, cách thức thực hiện, cũng như kiểm tra, để từ đó SV phải chủ động tự học, coi tự học là vấn đề bức thiết, xem nó là nhu cầu nội tại vươn lên làm chủ tri thức, bởi vì trong điều kiện nhiều học phần không giảm số lượng và mức độ của tri thức, thậm chí còn tăng lên cùng với yêu cầu của xã hội hiện đại.

3. Kết luận

Với xu hướng dạy học hiện nay, khi người học đóng vai trò chủ đạo, cho nên bản thân người học cần tự học nhiều hơn nữa để đáp ứng được nhu cầu học tập ở bậc Đại học. Thông qua vai trò của mình, CVHT cần phải chủ động theo dõi sự tiến bộ trong quá trình học tập, kiểm tra kế hoạch - tiến độ học tập của SV. CVHT không chỉ kiểm tra quá trình học tập ở trên lớp mà còn kiểm tra quá trình tự học, kịp thời uốn nắn những lêch lạc trong học tập và việc thực hiện kế hoạch, tiến độ học tập, kịp thời đưa ra những

lời khuyên bổ ích, giúp SV tự điều chỉnh những lêch lạc có thể xảy ra, hình thành thói quen tự học, có những phương pháp học tập đúng đắn, hiệu quả cao chất lượng học tập ở bậc đại học cũng như hoàn thiện dần bản thân.

Tài liệu tham khảo

- Viện Nghiên cứu giáo dục (2010), *Sử dụng các phương pháp giảng dạy hiệu quả tại các trường ĐH, CĐ Việt Nam*, Trường ĐH SP TP. Hồ Chí Minh.
- Kỷ yếu Hội thảo toàn quốc (2010), *Đổi mới phương pháp giảng dạy đại học theo hệ thống tín chỉ*, Trường Đại học Sài Gòn.
- Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia (2015), *Nâng cao chất lượng giảng dạy - học tập các môn Lý luận chính trị trong các trường ĐH, CĐ, TP Hồ Chí Minh*.
- Kỷ yếu hội thảo khoa học (2014), *Vai trò của có vấn học tập trong đào tạo theo học chế tín chỉ tại các trường CĐ, ĐH Việt Nam*, Trường ĐH SP TP. Hồ Chí Minh.

GIÁO DỤC ĐẠO ĐỨC NGHỀ NGHIỆP... (tiếp theo trang 114)

bảo vệ tổ quốc...). Cụ thể nội dung GDĐĐNN cần tập trung: Tinh thần yêu nước niềm tự hào dân tộc Trung thành với Đảng, với Tổ quốc và nhân dân; Lập trường tư tưởng chính trị vững vàng; Nêu cao tinh thần trách nhiệm tận tâm với nghề Có ý thức tổ chức kỷ luật nghiêm....

Phương pháp của giáo dục ĐĐNN cho BTV: Phương pháp giáo dục ĐĐNN đa dạng, phong phú, có sự kết hợp giữa các phương pháp truyền thống với các phương pháp hiện đại như: thuyết phục, nêu gương, rèn luyện hành vi, khen thưởng, xử phạt... Ngoài ra còn sử dụng các phương pháp đàm thoại (tổ chức trò chuyện giữa cán bộ quản lý với BTV về các vấn đề ĐĐNN, dựa trên một hệ thống câu hỏi đã được chuẩn bị trước); phương pháp kể chuyện (dùng lời nói, cử chỉ, hành động để mô tả diễn biến quan hệ giữa các sự vật, sự việc theo câu chuyện nhằm hình thành cho BTV những cảm xúc đạo đức, thẩm mỹ nghề nghiệp).

Hình thức giáo dục ĐĐNN cho BTV rất phong phú đa dạng như thông qua các hoạt động giáo dục, tự giáo dục trong nhà trường, các mối quan hệ giao lưu, thông qua thực tế nghề nghiệp, thông qua các tấm gương đạo đức của cán bộ quản lý, nhất là cán

bộ quản lý trực tiếp để hình thành niềm tin ĐĐNN; thông qua quá trình tu dưỡng, rèn luyện của BTV.

Dánh giá kết quả *giáo dục ĐĐNN* cho BTV được biểu hiện thông qua nhận thức, thái độ, hành vi, kết quả rèn luyện, thi đua của BTV. Được đánh giá bằng trình độ nhận thức về ĐĐNN, xu hướng, lý tưởng, niềm tin và hành vi đạo đức của BTV theo chuẩn mực ĐĐNN đã xác định. Phương pháp được sử dụng chủ yếu trong đánh giá kết quả ĐĐNN của BTV là phương pháp đánh giá tự luận, vấn đáp, quan sát.

Tài liệu tham khảo

- Nguyễn Bá Hùng (2010), *Giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho học viên sư phạm trong nhà trường quản sự hiện nay*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Học viện Chính trị, Hà Nội.
- Đào Thị Làn (2018), *Quản lý hoạt động báo chí xuất bản chuyên san Tạp chí Khoa học Đại học quốc gia Hà Nội*. Luận văn thạc sĩ QLGD trường ĐH Giáo dục, Hà Nội.
- Quốc hội (2016), *Luật Báo chí*, NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội.
- Hà Nhật Thăng (1998), *Giáo dục hệ thống giá trị đạo đức nhân văn*, NXB Giáo dục, Hà Nội.

DẠY HỌC ĐỊNH HƯỚNG STEM TRONG ĐÀO TẠO SINH VIÊN SỰ PHẠM GÓP PHẦN ĐÁP ỨNG YÊU CẦU CỦA CHƯƠNG TRÌNH GIÁO DỤC PHỔ THÔNG MỚI

Lê Thị Cẩm Mỹ*

ABSTRACT

In the new education program, the role of STEM education is shown in the following points: Full STEM subjects; Requiring integrated teaching and innovation of educational methods of the new General Education Program, facilitating the organization of STEM topics in the curriculum, contributing to the development of the ability to apply interdisciplinary knowledge to solve practical problems for students ... The paper presents a brief outline of STEM education, the needs for pedagogical students to approach STEM and propose some solutions to put STEM into teaching at the pedagogical schools.

Keywords: New general education program, integrated teaching, pedagogical schools, pedagogical students.

Ngày nhận bài: 2/7/2019; Ngày phản biện: 10/7/2019; Ngày duyệt đăng: 12/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Chương trình giáo dục phổ thông mới sẽ được áp dụng trên toàn quốc từ năm học 2020-2021, giáo viên (GV) phải học thêm các học phần bổ sung kiến thức chuyên môn để có thể đảm nhận từ 2 phân môn, tiến tới đảm nhận toàn bộ chương trình môn học. Khi chương trình giáo GDPT mới được áp dụng, đòi hỏi đội ngũ GV phải đáp ứng được thay đổi của chương trình mới, đổi với GV hiện hành, việc bồi dưỡng tập trung vào nâng cao năng lực sư phạm của GV để thực hiện tốt phương pháp dạy học tích cực. Các trường sư phạm cần có những thay đổi nhằm đào tạo và bồi dưỡng GV tương lai những kiến thức, kỹ năng cần thiết để đáp ứng yêu cầu trong tình hình mới.

Trong chương trình GDPT mới, vai trò của giáo dục STEM thể hiện ở những điểm: Có đầy đủ các môn học STEM; Yêu cầu dạy học tích hợp và đổi mới phương pháp giáo dục của Chương trình GDPT mới, tạo điều kiện tổ chức các chủ đề STEM trong chương trình môn học, góp phần phát triển năng lực vận dụng kiến thức liên môn giải quyết các vấn đề thực tiễn cho học sinh (HS); Tinh mở của Chương trình GDPT mới cho phép một số nội dung giáo dục STEM có thể được xây dựng thông qua nội dung giáo dục của địa phương, kế hoạch giáo dục của nhà trường và những hoạt động giáo dục được xã hội hoá.

Để đáp ứng yêu cầu phát triển, các địa phương đang nỗ lực đưa giáo dục STEM vào nhà trường,

trong khuôn khổ bài viết này, tác giả trình bày sơ lược về giáo dục STEM, sự cần thiết phải để sinh viên (SV) sự phạm tiếp cận với STEM và đề xuất một số giải pháp nhằm đưa STEM vào giảng dạy tại trường sư phạm.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Giáo dục STEM

STEM là viết tắt của các từ: Science (khoa học), Technology (công nghệ), Engineering (kỹ thuật) và Mathematic (toán học). Giáo dục STEM là việc trang bị cho người học những kiến thức và kỹ năng cần thiết liên quan đến các lĩnh vực Khoa học, Công nghệ, Kỹ thuật và Toán học. Các kiến thức và kỹ năng này (gọi là kỹ năng STEM) được tích hợp, lồng ghép và hỗ trợ cho nhau, giúp HS không chỉ hiểu biết về nguyên lý, mà còn có thể áp dụng để thực hành và tạo ra được những sản phẩm trong cuộc sống hàng ngày.

Đặc biệt, giáo dục STEM là phương thức giáo dục tích hợp theo cách tiếp cận liên môn (interdisciplinary) và thông qua thực hành, ứng dụng. Thay vì dạy bốn môn học như các đối tượng tách biệt và rời rạc, STEM kết hợp thành một mô hình học tập gắn kết, dựa trên các ứng dụng thực tế. Qua đó, HS vừa học được kiến thức khoa học, vừa học được cách vận dụng kiến thức đó vào thực tiễn.

Giáo dục STEM vận dụng phương pháp học tập dựa chủ yếu trên thực hành và các hoạt động trải nghiệm sáng tạo. Những kiến thức được cho là “khó hiểu”, “khó nhớ” sẽ được minh họa bằng các ví dụ thực tế trở nên dễ nắm bắt, và song song với việc

* Trường Cao đẳng Sư phạm Nghệ An

học kiến thức mới, HS có điều kiện tham gia vào các hoạt động thực hành để có được trải nghiệm sáng tạo trong thực tế, từ đó sẽ hiểu sâu hơn, nhớ lâu hơn những kiến thức đã học. Về lâu dài, những hoạt động thực hành trên lớp sẽ tạo dựng một nền kiến thức không chỉ cơ bản mà còn linh hoạt, khiến cho hầu hết người học đều có thể ứng dụng chúng vào thực tiễn cuộc sống. Kỹ năng STEM được hiểu là sự tích hợp, lồng ghép hài hòa từ bốn nhóm kỹ năng:

+ *Kỹ năng khoa học*: là khả năng liên kết các khái niệm, nguyên lý, định luật và các cơ sở lý thuyết của giáo dục khoa học để thực hành và sử dụng kiến thức này để giải quyết các vấn đề trong thực tế.

+ *Kỹ năng công nghệ*: Là khả năng sử dụng, quản lý, hiểu biết, và truy cập được công nghệ. Công nghệ là từ những vật dụng hàng ngày đơn giản nhất như quạt mo, bút chì đến những hệ thống sử dụng phức tạp như mạng internet, mạng lưới điện quốc gia, vệ tinh... Tất cả những thay đổi của thế giới tự nhiên mà phục vụ nhu cầu của con người thì được coi là công nghệ.

+ *Kỹ năng kỹ thuật*: Là khả năng giải quyết vấn đề thực tiễn diễn ra trong cuộc sống bằng cách thiết kế các đối tượng, hệ thống và xây dựng các quy trình sản xuất để tạo ra đối tượng. Hiểu một cách đơn giản, HS được trang bị kỹ năng kỹ thuật là có khả năng sản xuất ra đối tượng và hiểu được quy trình để làm ra nó. HS phải có khả năng phân tích, tổng hợp và kết hợp để biết cách làm thế nào cân bằng các yếu tố liên quan (như khoa học, nghệ thuật, công nghệ, kỹ thuật) để có được một giải pháp tốt nhất trong thiết kế và xây dựng quy trình. Ngoài ra, HS còn có khả năng nhìn nhận ra nhu cầu và phản ứng của xã hội trong những vấn đề liên quan đến kỹ thuật.

+ *Kỹ năng toán học*: Là khả năng nhìn nhận và nắm bắt được vai trò của toán học trong mọi khía cạnh tồn tại trên thế giới. HS có kỹ năng toán học sẽ có khả năng thể hiện các ý tưởng một cách chính xác, áp dụng các khái niệm và kỹ năng toán học vào cuộc sống hằng ngày.

Trong Chương trình Giáo dục phổ thông mới, giáo dục STEM đã được chú trọng, có mặt đầy đủ ở các môn học. Đó là các môn Toán học, Khoa học tự nhiên, Công nghệ, Tin học... Vị trí, vai trò của giáo dục Tin học và Giáo dục công nghệ trong chương trình giáo dục phổ thông mới đã được nâng cao rõ rệt. Điều này không chỉ thể hiện rõ tư tưởng giáo dục STEM, mà còn là sự điều chỉnh kịp thời của giáo dục phổ thông trước cuộc cách mạng công nghiệp 4.0. Giáo dục STEM vận dụng phương pháp học tập chủ

yếu dựa trên thực hành và các hoạt động trải nghiệm sáng tạo. Các phương pháp giáo dục tiên bộ, linh hoạt nhất như Học qua dự án - chủ đề. Học qua trò chơi và đặc biệt phương pháp Học qua hành luôn được áp dụng triệt để cho các môn học tích hợp STEM. Việt Nam đã chính thức ban hành chính sách thúc đẩy giáo dục STEM trong chương trình GDPT thông qua chỉ thị của Thủ tướng chính phủ đề ra những giải pháp và nhiệm vụ thúc đẩy giáo dục STEM tại Việt Nam.

Tuy nhiên, giáo dục STEM còn khá mới mẻ. Phương pháp tiếp cận, thực hiện có nhiều điểm khác so với các phương pháp giảng dạy đang được ứng dụng ở phổ thông hiện nay nên gây không ít khó khăn cho GV trong việc định hướng, tìm chủ đề, lập kế hoạch giảng dạy và tiến hành đánh giá đúng năng lực người học khi vận dụng giáo dục STEM vào quá trình dạy và học ở phổ thông. Do đó, việc tập huấn bài bản cho GV về giáo dục STEM, đặc biệt là ứng dụng STEM trong chương trình GDPT nhất là trong việc giảng dạy các môn khoa học tự nhiên là vấn đề cần thiết và cấp bách.

2.2. Thực trạng đào tạo SV sư phạm hiện nay

Hiện nay, trường CĐSP Nghệ An đang còn có thiếu liên kết giữa các môn học thuộc khối kiến thức chung, kiến thức cơ bản, nhóm kiến thức, chuyên ngành - trong đó có các kiến thức về khoa học giáo dục, về nghiệp vụ sư phạm. Đặc biệt trong tổ chức các hoạt động ngoại khóa chưa thực sự được chú trọng, phần lớn giảng viên sư phạm chưa triển khai để hỗ trợ SV sư phạm. Mặt khác, hiện nay chúng ta đang đào tạo đơn ngành hoặc tối đa là 2 ngành, ví dụ chỉ tuyển sinh đào tạo GV dạy đơn môn toán, lý, hóa, sinh hoặc toán – lý, toán – tin, sinh – hóa.... Như thế đội ngũ SV sư phạm khi ra trường sẽ không đáp ứng được việc dạy tích hợp liên môn theo tinh thần của đổi mới GDPT và dạy học STEM.

Cần đổi mới công tác đào tạo GV về phương pháp dạy học bởi chất lượng GV quyết định chất lượng toàn bộ hệ thống giáo dục hiện nay. Đổi mới năng lực dạy học tích hợp cho GV trong tương lai để đáp ứng yêu cầu của đổi mới giáo dục lại càng cần thiết. Cần sử dụng dạy học theo định hướng STEM vào các trường sư phạm giúp giáo sinh làm quen, trải nghiệm với giáo dục STEM, tiếp cận được với dạy học tích hợp.

2.3. Giải pháp đưa STEM vào giảng dạy tại trường sư phạm

2.3.1. Nghiên cứu xây dựng chương trình đào tạo tại các trường sư phạm theo hướng tích hợp môn

hoc, tích hợp nội dung giáo dục STEM trong chương trình đào tạo SV sư phạm

Trong dạy học theo định hướng STEM, GV tiếp cận và triển khai dạy học tích hợp liên môn. Day học tích hợp tuy không mới nhưng chưa được triển khai rộng rãi tại các trường sư phạm. Trước hết, về khung chương trình đào tạo GV sư phạm cần sắp xếp, thiết kế, xây dựng theo hướng tích hợp các môn học mới. Nguyên tắc chung của việc thiết kế chương trình đào tạo theo hướng tích hợp, phát triển chương trình rèn luyện nghiệp vụ sư phạm để đào tạo SV có khả năng dạy tích hợp một số môn học cùng lĩnh vực như: Các môn khoa học tự nhiên, các môn khoa học xã hội và các môn ngoại ngữ, tin học và công nghệ. Ngoài ra, cần thiết kế các chủ đề giáo dục STEM ngay tại các trường sư phạm để SV sư phạm được học, được trải nghiệm.

2.3.2. Tích cực đổi mới phương pháp giảng dạy tại các trường sư phạm

Trường sư phạm cần sáng tạo, mạnh dạn đổi mới trong đào tạo GV dạy học tích hợp chứ không chờ thực tế ở trường phổ thông cần thì mới làm chương trình để đào tạo sau... Đặc biệt, đổi mới dạy học sang dạy học tích hợp, dự án và các phương pháp dạy học tích cực khác. Cách dạy tích hợp của giảng viên sư phạm sẽ trực tiếp là phương tiện, khuôn mẫu để rèn kỹ năng dạy học tích hợp cho SV đáp ứng được yêu cầu của GV trong tương lai, hỗ trợ SV trong thực hiện học theo định hướng STEM.

2.3.2. Bồi dưỡng các kỹ năng mềm cho SV sư phạm

Hình thành và bồi dưỡng các năng lực dạy học cho SV sư phạm như: Năng lực chuẩn đoán nhu cầu đặc điểm đối tượng dạy học; Năng lực xây dựng và lựa chọn nội dung bài học; Năng lực ngôn ngữ; Năng lực sử dụng phương tiện kĩ thuật hiện đại trong dạy học, kỹ năng hoạt động nhóm, kỹ năng tự học... Đây là kỹ năng cần để SV đáp ứng được khi học theo định hướng STEM.

Đặc biệt, bồi dưỡng năng lực kiểm tra đánh giá kết quả HS theo hướng tích hợp thì các môn học vẫn được dạy riêng rẽ nhưng đến giữa và cuối học kì, cuối năm học hoặc cuối cấp học có một phần, một chương về những vấn đề chung của kiến thức các môn học và được đánh giá bằng một bài thi tổng hợp kiến thức liên quan đến các môn, sẽ có sự bố trí xen kẽ một số nội dung tích hợp liên môn vào những thời điểm thích hợp nhằm làm quen dần với việc sử dụng kiến thức những môn học gần gũi với nhau...

2.3.4. Đổi mới nghiên cứu khoa học, hướng dẫn

SV nghiên cứu khoa học tại các trường sư phạm

Trong nghiên cứu khoa học, nên chuyển hướng cho SV thực hiện các dự án nhỏ theo hướng giáo dục STEM. Trong hướng dẫn SV thực hiện các dự án, giảng viên ở các bộ môn khác nhau cũng cần có sự hợp tác, phối hợp để giúp SV nghiên cứu thiết kế hoạt động STEM.

Bồi dưỡng kiến thức về giáo dục STEM trong các trường Sư phạm: Khóa bồi dưỡng sẽ giúp cho học viên có những kiến thức cơ bản về giáo dục STEM, dạy học theo định hướng giáo dục STEM. Đồng thời, học viên được trải nghiệm, thực hành các hoạt động dạy học theo định hướng giáo dục STEM, từ đó thực hành thiết kế và tổ chức bài dạy theo định hướng STEM trong chương trình phổ thông, đặc biệt đón đầu đối với chương trình GDPT mới.

Tăng số lượng các thiết kế và tổ chức hoạt động theo chủ đề giáo dục STEM, lựa chọn những đề tài có chất lượng, có tính khả thi của SV giới thiệu và tổ chức thực nghiệm ngay tại các trường phổ thông

3. Kết luận

Sử dụng dạy học định hướng STEM trong đào tạo SV là một giải pháp nhằm đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông mới. Đối với những năm bản lề này, để bước đầu giúp SV làm quen với dạy học tích hợp, làm quen với việc thiết kế và thực hiện các chủ đề giáo dục STEM cũng là một việc cần, song song với đó cần đổi mới phương pháp dạy học ngay các trường sư phạm để SV được tiếp cận với các phương pháp lấy HS làm trung tâm, dạy học tích hợp... Để cung cấp nguồn nhân lực đáp ứng được yêu cầu đổi mới chương trình GDPT trong giai đoạn hiện nay.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục & Đào tạo, *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*
2. Thủ trưởng chính phủ (2017), Chỉ thị Số 16/CT-TTg về việc tăng cường năng lực tiếp cận cuộc Cách mạng công nghiệp lần thứ .
3. <https://moet.gov.vn/giaoducquocdan/giao-du-c-trung-hoc/Pages/Default.aspx?ItemID=4940>
4. <http://www.cdsptw-tphcm.vn/ttbd/tim-hieu-v-e-giao-duc-stem-la-nhung-khong-moi>
5. <https://baomoi.com/tang-nang-luc-day-hoc-tich-hop-cho-gv-bat-dau-tu-truong-su-pham/c/28362164.epi>

QUẢN LÝ GIÁO DỤC PHÒNG CHỐNG TAI NẠN THƯƠNG TÍCH CHO HỌC SINH CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC QUẬN CẦU GIẤY, HÀ NỘI THEO YÊU CẦU TRƯỜNG HỌC AN TOÀN

Trịnh Thị Hằng*

ABSTRACT

From the theoretical research, survey and assessment of the situation of management of injury prevention education for elementary school students, propose 5 measures to manage injury prevention education for students Primary schools in CauGiay district, Hanoi city.

Keywords: Injury accident management, primary school students, CauGiay district.

Ngày nhận bài: 19/6/2019; Ngày phản biện: 21/6/2019; Ngày duyệt đăng: 24/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Vấn đề nghiên cứu quản lý giáo dục phòng chống tai nạn thương tích (GDPCTNTT) cho học sinh (HS) trường tiểu học (TTH) xuất phát từ các cơ sở: a) Trong bối cảnh hiện nay đặc biệt là các thành phố Hà Nội đang đô thị hóa nhanh ở các quận nội thành mới, cùng với ý thức của người dân chưa đầy đủ nên thường xảy ra tai nạn thương tích (TNTT) cho HS ngày càng nhiều; b) Chất lượng GDPCTNTT cho HS nhà trường phụ thuộc vào nhiều yếu tố tổ chức, quản lý phối hợp các lực lượng trong và ngoài nhà trường của lãnh đạo nhà trường; c) Cần có cơ sở thực tiễn để đề xuất các biện pháp quản lý GDPCTNTT cho HS; d) Mô hình trường học an toàn (THAT) với yêu cầu đặt ra trong việc quản lý GDPCTNTT cho HS. Vì vậy cần thiết phải nghiên cứu quản lý GDPCTNTT cho HS TTH.

Năm học 2018-2019 vấn đề quản lý GDPCTNTT cho HS các TTH quận Cầu Giấy, TP Hà Nội được tiến hành nghiên cứu. Kết quả nghiên cứu thu được dựa trên việc sử dụng các phương pháp NCKH bằng điều tra, phỏng vấn 190 CBQL, GV, phụ huynh và các lực lượng tham gia GDPCTNTT cho HS các TTH.

Khảo sát thực tiễn dựa trên khung lý luận: khái niệm và nội dung quản lý GDPCTNTT cho HS các TTH. Quản lý GDPCTNTT cho HS theo yêu cầu THAT là tác động có mục đích, kế hoạch của lãnh đạo TTH đến hoạt động GDPCTNTT và các lực lượng tham gia giáo dục theo yêu cầu THAT để đạt được mục tiêu GDPCTNTT xác định. Nội dung tổ chức PCTNTT bao gồm: Lập kế hoạch PCTNTT

cho HS, tổ chức thực hiện hoạt động PCTNTT, chỉ đạo và kiểm tra việc thực hiện tổ chức hoạt động GDPCTNTT.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Thực trạng GDPCTNTT cho HS các TTH quận Cầu Giấy, TP Hà Nội

Để phòng chống tai nạn thương tích (PCTNTT) cho HS có nhiều con đường khác nhau với các biện pháp đa dạng. Một trong những hoạt động đi đầu và tiên quyết là hoạt động giáo dục (HĐGD) với vai trò chủ đạo của TTH. Kết quả khảo sát bằng phiếu điều tra đã khẳng định hoạt động PCTNTT cho HS trong các TTH được đánh giá thực hiện ở mức độ khá tốt. Các thành tố của quá trình GDPCTNTT cho HS các TTH được các khách thể tham gia khảo sát đánh giá thực hiện có sự khác biệt: 1- Nội dung GDPCTNTT (2,78); 2- Các điều kiện đảm bảo cho GDPCTNTT (2,75); 3- Hình thức GDPCTNTT (2,74); 4- Phương pháp GDPCTNTT (2,72).

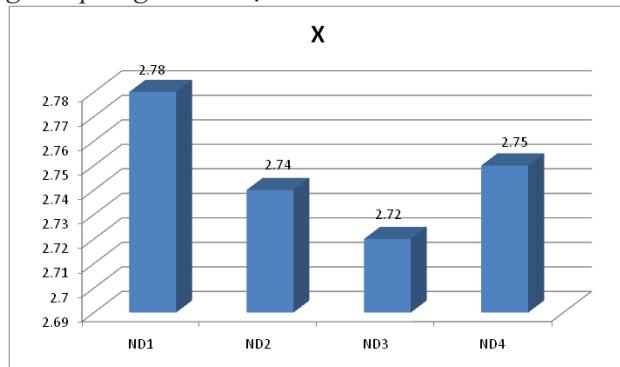
Qua nghiên cứu thực tiễn cho thấy nội dung GDPCTNTT liên quan trực tiếp đến các TNTT HS thường mắc phải như: va chạm xe cộ, ngã ở trong và ngoài trường... cùng các nguồn lực phục vụ PCTNTT vì thế được các GV nhà trường quan tâm trước hết và nhiều nhất. Phỏng vấn GV chủ nhiệm lớp một số TTH của quận, cho biết: “*Bản thân mỗi CBQL và GV nhà trường đều nhận thức rất rõ các điều kiện, phương tiện vật chất cũng như tài liệu, sách báo phổ biến cung cấp tri thức, các công cụ vật chất tham gia cho hoạt động PCTNTT cho HS như phòng học, CNTT... là vô cùng quan trọng, thiếu nó HDGD sẽ không có hiệu quả TNTT dễ xảy ra đối với HS. Vì vậy trong thực tế các nguồn lực giáo dục đó được đánh*

* Trường Tiểu học Nam Trung Yên, Q Cầu Giấy, Hà Nội

Bảng 2.1. Thực trạng GDPCTNTT cho HS TTH

TT	Nội dung	Mức độ đạt được								Thứ bậc	
		Rất tốt		Tốt		Bình thường		Chưa tốt			
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1	Nội dung GDPC TNTT	28	14.92	107	56.13	39	20.53	16	8.43	2.78	
2	Hình thức GDPC TNTT	23	12.20	108	57.04	44	23.14	14	7.58	2.74	
3	Phương pháp GDPC TNTT	24	12.82	104	54.52	46	24.40	16	8.20	2.72	
4	Các điều kiện đảm bảo cho GDPCTNTT	28	14.51	102	53.91	45	23.61	15	7.94	2.75	
	Trung bình chung	26	13.61	105	55.40	44	22.92	15	8.04	2.75	

giá đắt ứng ở mức độ khá tốt.”



Biểu đồ 2.1. Thực trạng GDPCTNTT cho HS các TTH quận Cầu Giấy

2.2. Thực trạng quản lý GDPCTNTT cho HS các TTH quận Cầu Giấy, TP Hà Nội theo yêu cầu THAT

Để hoạt động GDPCTNTT cho HS các TTH đạt hiệu quả hiệu trưởng và các lực lượng tham gia QLGD của trường đã áp dụng nhiều biện pháp quản lý khác nhau. Hiệu trưởng theo chức năng QLGD đã thực thi 4 biện pháp. Mức độ thực hiện các biện pháp quản lý GDPCTNTT cho HS được các khách thể khảo sát là CBQL, GV và các lực lượng xã hội đánh giá thực hiện ở mức độ khá tốt.

Trong 4 nội dung quản lý GDPCTNTT cho HS

thì hoạt động chỉ đạo giáo dục bao gồm tổ chức các HĐGD cụ thể, động viên khuyến khích CBQL, GV, HS tham gia GDPCTNTT được đánh giá thực hiện tốt nhất, xếp bậc 1/4 và thấp nhất là nội dung kiểm tra đánh giá hoạt động GDPCTNTT cho HS xếp bậc 4/4. Điều này cũng dễ hiểu và giải thích vì khâu kiểm tra đánh giá khó thực hiện hơn, nhiều khi thực hiện mang tính hình thức và thời vụ.

Hiệu trưởng một TTH trao đổi về vấn đề này khi được phỏng vấn: “Trong các nội dung quản lý GDPCTNTT cho HS của hiệu trưởng thì khâu chỉ đạo thực hiện tốt nhất vì khâu quản lý này liên quan trực tiếp đến chất lượng, hiệu quả của HĐGD. Các Hiệu trưởng TTH của quận đã bước đầu làm tốt các khâu: ra các quyết định, văn bản cụ thể về GDPCTNTT trong nhà trường, đặc biệt là tổ chức các HĐGD với nhiều hình thức khác nhau. Vì vậy ý thức của CBQL, GV, HS được nâng cao, bước đầu đem lại hiệu quả giáo dục. Điều này cần được phát huy tốt hơn nữa để góp phần giảm thiểu TNTT cho HS”.

2.3. Thực trạng mức độ ảnh hưởng các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý GDPCTNTT cho HS trong các TTH

Nhận xét: Trong các yếu tố ảnh hưởng đến quản lý GDPCTNTT cho HS thì các yếu tố thuộc về TTH có ảnh hưởng nhiều hơn các yếu tố bên ngoài. Các

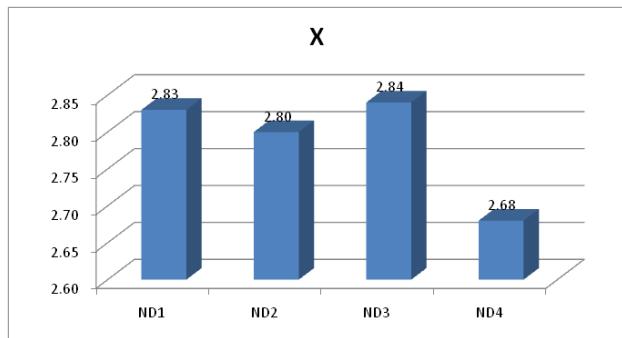
yếu tố bên trong nhà trường được đánh giá có ảnh hưởng nhiều nhất là: Ý thức trách nhiệm quản lý GDPCTNTT cho HS; năng lực thực hiện GDPCTNTT cho HS; Ý

Bảng 2.2. Thực trạng mức độ thực hiện quản lý GDPCTNTT cho HS

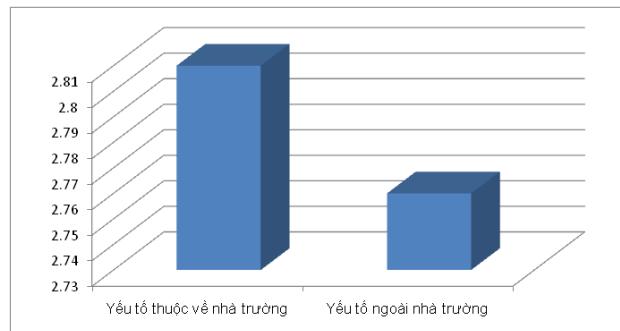
TT	Nội dung	Mức độ đạt được								Thứ bậc	
		Tốt		Khá		Trung bình		Chưa tốt			
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1	Lập kế hoạch GD PCTNTT	34	18.08	103	54.22	39	20.35	14	7.37	2.83	
2	Tổ chức GDPC TNTT	36	19.16	92	48.42	48	25.48	13	6.94	2.80	
3	Chỉ đạo GDPC TNTT	33	17.38	102	53.43	47	24.73	9	4.50	2.84	
4	Kiểm tra GDPC TNTT	24	12.63	101	52.90	46	24.23	20	10.25	2.68	
	Trung bình chung	32	16.81	100	52.24	45	23.70	14	7.27	2.79	

Bảng 2.3. Thực trạng mức độ tác động của các yếu tố đến GDPCTNTT cho HS

TT	Các yếu tố	Mức độ ảnh hưởng								Thứ bậc	
		Ảnh hưởng rất nhiều		Ảnh hưởng nhiều		Ít ảnh hưởng		Không ảnh hưởng			
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%		
1	Các yếu tố thuộc về TTH	44	23.16	80	42.30	51	26.62	15	7.91	2.81	
2	Các yếu tố bên ngoài TTH	38	19.80	86	45.17	50	26.54	16	8.53	2.76	
	Trung bình chung	41	21.48	83	43.74	51	26.58	16	8.22	2.79	



Biểu đồ 2.2. Thực trạng mức độ thực hiện quản lý GDPCTNTT cho HS



Biểu đồ 2.3. Thực trạng mức độ tác động của các yếu tố đến GDPCTNTT cho HS

thúc trách nhiệm của GV đối với công việc giáo dục; năng lực và sự chỉ đạo đúng hướng của hiệu trưởng với hoạt động GDPCTNTT cho HS. Các yếu tố bên ngoài nhà trường được đánh giá có ảnh hưởng nhiều nhất. Sự phối hợp giữa các lực lượng tham gia GDPCTNTT cho HS; tổ chức truyền thông về GDPCTNTT cho HS; tổ chức bồi dưỡng kiến thức, kỹ năng cho các lực lượng tham gia GDPCTNTT cho HS

2.4. Các biện pháp QL GDPCTNTT cho HS trong TTH Quận Cầu Giấy

1) Thành lập ban chỉ đạo GDPCTNTT cho HS trong nhà trường theo yêu cầu THAT

2) Tổ chức bồi dưỡng kỹ năng PCTNTT cho các lực lượng trong và ngoài nhà trường theo yêu cầu THAT

3) Chỉ đạo công tác truyền thông cung cấp tri thức về PCTNTT cho các lực lượng tham gia đáp ứng yêu cầu nội dung THAT.

4) Tổ chức xác định rõ nhiệm vụ chức năng của từng bộ phận và phối hợp tốt giữa các lực lượng tham gia GDPCTNTT cho HS đáp ứng tiêu chuẩn THAT.

5) Kiểm tra việc thực hiện kế hoạch PCTNTT cho HS theo yêu cầu THAT

6) Đảm bảo CSVC, phương tiện cho hoạt động GDPCTNTT cho HS theo yêu cầu THAT.

3. Kết luận

Các TTH ở quận Cầu Giấy đã thực hiện nghiêm túc hoạt động GDPCTNTT cho HS và mức độ thực hiện trong thời gian qua ở mức độ khá tốt. Hiệu trưởng các TTH đã thực hiện các nội dung quản lý khác nhau và mức độ thực hiện qua khảo sát đánh giá theo thứ bậc 1- Chỉ đạo GDPCTNTT; 2-Lập kế hoạch GDPCTNTT; 3-Tổ chức GDPCTNTT; 4-Kiểm tra GDPCTNTT. Quản lý GDPCTNTT cho HS chịu ảnh hưởng của nhiều yếu tố khác nhau trong và ngoài nhà trường, trong đó mức độ ảnh hưởng của các yếu tố bên trong cao hơn các yếu tố bên ngoài TTH. Để thực hiện tốt hoạt động GDPCTNTT cho HS cần thực hiện 6 biện pháp đề xuất trên.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Quyết định số 4458/QĐ-BGDDT về xây dựng trường học an toàn PCTNTT trong trường phổ thông*, Hà Nội
2. Harold Koontz Cyrinodonnell, HeinzWeirich (2002), *Những vấn đề cốt yếu của quản lý* (Bản tiếng việt), NXB KHKT, Hà Nội.
3. Trần Kiểm, Nguyễn Xuân Thúc (2012), *Giáo trình khoa học quản lý và QLGD đại cương*, NXB ĐHSP. Hà Nội
4. Thủ tướng (2016), *Quyết định số 234/QĐ-TTg về Phê duyệt chương trình PCTNTT học sinh giai đoạn 2016 - 2020*, Hà Nội

TÌM HIỂU CẤU TRÚC VĂN HÓA DOANH NGHIỆP QUA TRƯỜNG HỢP VĂN HÓA TẬP ĐOÀN VIETTEL

Lê Thị Thơm*

ABSTRACT

How to make businesses become a gathering place, promote all human resources; where regulating, positively impacting individuals, increasing the value of each individual person many times, positively contributing to the sustainable development of enterprises? It is the enterprise that has to successfully build its corporate culture. So what corporate culture is made up of, what is the role of each element and the relationship between them in the corporate culture structure model?

Keywords: Corporate culture, corporate culture structure, core values, behavioral standards, work environment.

Ngày nhận bài: 3/6/2019; Ngày phản biện: 15/6/2019; Ngày duyệt đăng: 27/6/2019.

1. Mở đầu

Văn hóa doanh nghiệp (VHDN) là hệ thống các chuẩn mực về tinh thần vật chất, quy định mối quan hệ, thái độ và hành vi ứng xử của tất cả các thành viên trong đó hướng tới những giá trị tốt đẹp đã được xã hội đồng tình, tạo nét riêng độc đáo đồng thời là sức mạnh lâu bền của doanh nghiệp (DN) thông qua sức mạnh của sản phẩm trên thị trường (Tác giả Đỗ Minh Khôi).

Mô hình cấu trúc VHDN gồm 4 nhóm: Nhóm yếu tố giá trị cốt lõi (GTCL); nhóm yếu tố chuẩn mực (GTCM); nhóm yếu tố môi trường và phong cách (YTMT&PC); nhóm yếu tố hữu hình (YTHH- hệ thống biểu hiện). Bốn nhóm yếu tố này có vai trò và mối quan hệ ngang nhau để tạo lên một thể thống nhất gọi là VHDN. Chẳng hạn, muốn có những GTCL thì môi trường hoạt động của DN phải có văn hóa, DN phải luôn thực hiện những hành vi theo chuẩn mực đạo đức nghề nghiệp và hệ thống các yếu tố biểu hiện phải phù hợp với DN cũng như yêu cầu kinh doanh.

2. Các giá trị cốt lõi của DN

Nhóm yếu tố GTCL có thể được xem như lõi của cây gỗ. Người ta phải trồng và chăm sóc nhiều năm mới có được lõi gỗ của nó, là phần rắn chắc nhất trong tất cả các lớp gỗ và rất khó bị phá hủy. Giá trị văn hóa (GTVH) của DN cũng giống như vậy. Để tạo dựng được GTVH, DN phải tồn tại nhiều năm với nhiều công sức. Tuy nhiên giá trị chỉ khẳng định được sự xác lập của nó thông qua việc xâm nhập, chuyển tải các biểu hiện giá trị vào nhóm YTHH và nhóm chuẩn mực. Vì thế khi giá trị đã được xác lập thì khó xóa bỏ. Nhưng giá trị cũng có thể bị suy thoái, bị giảm

dần hay thay đổi trong những điều kiện nhất định. Chẳng hạn do sự yếu kém của cán bộ với hành vi ứng xử không tốt trên thị trường hay trong DN nhiều lần sẽ làm tổn hại tới giá trị của DN, làm lu mờ những giá trị và hình ảnh đã có.

Yếu tố đầu tiên phải được thiết lập và xác định khi bắt tay xây dựng VHDN chính là hệ thống các GTCL. Ở Viettel có 8 giá trị cốt lõi là sợi chỉ đỏ xuyên suốt chi phối các chuẩn mực đạo đức, hành vi và những biểu hiện trong hoạt động kinh doanh của Viettel.

- *Lấy thực tiễn làm tiêu chuẩn để kiểm nghiệm chân lý:* Lý thuyết màu xám, chỉ có cây đời là mãi xanh tươi. Lý luận để tổng kết thực tiễn rút ra kinh nghiệm, tiềm cận chân lý và dự đoán tương lai. Cần có lý luận và dự đoán để dẫn dắt. Nhưng chỉ có thực tiễn mới khẳng định được những lý luận và dự đoán đó đúng hay sai. Phương châm hành động của Viettel “dò đá qua sông” và liên tục điều chỉnh cho phù hợp với thực tiễn, đánh giá con người thông qua quá trình thực tiễn.

- *Học tập và trưởng thành qua những thách thức và sai lầm.* Thách thức là chất kích thích. Khó khăn là lò luyện. “Vứt nó vào chỗ chết thì nó sẽ sống”. Người Viettel là những người dám thất bại, động viên những ai thất bại, tìm trong thất bại những lỗi sai của hệ thống để điều chỉnh. Không cho phép tận dụng sai lầm của người khác để đánh đổ người đó, không lặp lại những lỗi lầm cũ, chấp nhận phê bình và phê bình thăng thắn và xây dựng ngay từ khi sự việc còn nhỏ.

- *Thích ứng nhanh là sức mạnh cạnh tranh.* Cái duy nhất không thay đổi đó là sự thay đổi. Trong môi trường cạnh tranh sự thay đổi diễn ra từng ngày, từng

* ThS, Trường Đại học Nội vụ Hà Nội

giờ. Nếu nhận thức được sự tất yếu của thay đổi thì sẽ chấp nhận thay đổi một cách dễ dàng hơn. Mỗi giai đoạn, mỗi qui mô cần một chiến lược, một cơ cấu mới phù hợp. Tự nhận thức để thay đổi. Thường xuyên thay đổi để thích ứng với môi trường thay đổi. Người Viettel sẽ biến thay đổi trở thành bình thường. Liên tục tự duy trì điều chỉnh chiến lược và cơ cấu lại tổ chức cho phù hợp.

- *Sáng tạo là sức sống của Viettel.* Sáng tạo tạo ra sự khác biệt. Hiện thực hóa những ý tưởng sáng tạo không chỉ của riêng Viettel mà của cả khách hàng. Suy nghĩ không cũ về những gì không mới, trân trọng và tôn vinh từ những ý tưởng nhỏ nhất. Xây dựng một môi trường khuyến khích sáng tạo để mỗi người Viettel hàng ngày có thể sáng tạo. Duy trì “Ngày hội ý tưởng Viettel”.

- *Tư duy hệ thống.* Một tổ chức phải có tư tưởng, lý luận dẫn dắt và hệ thống làm nền tảng. Hệ thống tự nó vận hành phải giải quyết được trên 70% công việc. Viettel xây dựng hệ thống lý luận cho các chiến lược, giải pháp, bước đi và phương châm hành động của mình. Vận dụng qui trình 5 bước để giải quyết vấn đề: Chỉ ra vấn đề -> Tìm nguyên nhân -> Tìm giải pháp -> Tổ chức thực hiện -> Kiểm tra và đánh giá thực hiện. Người Viettel phải hiểu vấn đề đến gốc: Làm được là 30% -> Nói được cho người khác hiểu là 30% -> Viết thành tài liệu cho người đến sau sử dụng là 40%. Sáng tạo theo qui trình: Ăn -> Tiêu hoá -> Sáng tạo.

- *Viettel là ngôi nhà chung:* mà người Viettel cùng chung tay xây dựng. Đoàn kết và nhân hoà trong ngôi nhà ấy là tiền đề cho sự phát triển. Viettel là ngôi nhà thứ hai mà mỗi người sống và làm việc ở đó. Người Viettel phải hạnh phúc trong ngôi nhà này thì mới làm cho khách hàng của mình hạnh phúc được.

- *Truyền thống và cách làm người lính.* Viettel có cội nguồn từ Quân đội. Một trong những sự khác biệt tạo nên sức mạnh Viettel là truyền thống và cách làm quân đội.

VHDN được định nghĩa là niềm tin cơ bản, các GTCL, các giá trị vật chất và cách thức giao tiếp góp phần vào môi trường làm việc, tạo nên bản sắc riêng của DN. Trong đó, yếu tố GTCL đóng vai trò quan trọng trong định hình văn hóa và tính cách của DN. Giá trị cốt lõi cũng như linh hồn của DN, giá trị cốt lõi hướng đến chiều sâu chiến lược lâu dài của DN.

3. Yếu tố chuẩn mực (YTCM) đạo đức

Nhóm YTCM (đạo đức) được coi là lớp vỏ liền kề bao bọc lấy cây gỗ, nó có tác động mạnh đến lõi gỗ. Trong DN, nhóm YTCM là những quy định

không thành văn nhưng được mọi người tự giác tuân thủ như một nề nếp sẵn. Chẳng hạn sự đề cao tính cộng đồng, tính tổ chức, tính kỷ luật. Các cá nhân phải có trách nhiệm thực hiện vì mục tiêu chung trong đó có lợi ích của chính mình. Yếu tố này còn là niềm tự hào về nghề nghiệp, về tổ chức của mình mà trong đó ai cũng có trách nhiệm bảo vệ uy tín cho nó. Đồng thời phải phấn đấu nỗ lực để cho tổ chức của mình lớn mạnh.

Chuẩn mực đạo đức (CMDĐ) là hệ thống các nguyên tắc có ảnh hưởng chi phối hành vi đạo đức được chấp nhận bởi xã hội. Chúng là hệ thống các phương pháp, cách thức thực hiện mọi việc gì đó theo một quy tắc chính thức được chấp nhận rộng rãi và có tác dụng điều chỉnh hành vi xã hội của một cá nhân, nhóm người hay xã hội. Từ tuyên ngôn hệ thống các giá trị cốt lõi của DN, Viettel đã đặt ra các CMDĐ cho người Viettel. Những năm gần đây, nhờ sự nỗ lực, nhiệt tình, sáng tạo của toàn thể cán bộ, công nhân viên, Viettel đã trở thành DN viễn thông hàng đầu Việt Nam. Tập đoàn đã có 8 GTCL làm kim chỉ nam cho mọi hành động, và giờ đây cần tiếp tục thống nhất những nguyên tắc ứng xử của người Viettel. Những quy tắc ấy sẽ chỉ ra các yêu cầu về ứng xử trong các tình huống cụ thể và đưa ra những hướng dẫn phù hợp, giúp người Viettel có những quyết định, ứng xử đúng đắn và phù hợp với văn hóa và những nét riêng của người Viettel, đồng thời vẫn giữ gìn bản sắc văn hóa dân tộc, điều lệnh truyền thống quân đội. Phạm vi điều chỉnh của Bộ quy tắc này được thực hiện trong hoạt động sản xuất kinh doanh, trong quan hệ giao tiếp, hàng ngày với công việc, học tập, sinh hoạt, sinh hoạt cộng đồng. Đối tượng là toàn thể cán bộ, nhân viên Viettel bao gồm từ Ban giám đốc Tập đoàn đến cán bộ, công nhân viên, nhân viên hợp đồng dài hạn, ngắn hạn và cộng tác viên.

Cấu trúc nội dung Bộ quy tắc ứng xử với những miêu tả và hướng dẫn hành động vô cùng cụ thể, rõ ràng và dễ hiểu được bao quát với 5 nội dung chính: Ứng xử tại nơi làm việc; ứng xử giữa cấp trên với cấp dưới; ứng xử giữa cấp dưới với cấp trên; ứng xử với đồng nghiệp; ứng xử với môi trường kinh doanh; ứng xử với khách hàng; ứng xử với DN trong ngành. Với mỗi nội dung ứng xử Viettel đưa ra các mức về nhận thức và hành động.

4. Yếu tố không khí, môi trường và phong cách (YTKK, MT, PC)

Nhóm YTKK, MT, PC được biểu hiện là lớp thứ ba trong mặt cắt của cây gỗ. Nó là lớp liền kề với lớp ngoài cùng của mặt gỗ và tác động đến các

lớp gỗ cả trong và ngoài. Có thể ứng với trong DN người lao động thực thi nhiệm vụ của mình ở mức độ thoải mái như thế nào về môi trường và điều kiện tham gia lao động. Đó còn là sự tin tưởng và hợp tác lẫn nhau trong công việc giữa cấp trên, cấp dưới và đồng nghiệp. Có sự xung đột giữa người lao động hay không và cách giải quyết trên tinh thần nhân văn hay thô bạo trong tổ chức, người ta biết tôn trọng và hợp tác làm việc hướng tới mục tiêu chung của toàn thể DN hay không? Từ đó mà khẳng định không khí, môi trường làm việc ở DN như thế nào. Yếu tố phong cách lãnh đạo quản lý là đặc trưng cho thái độ và quyền lực của nhà quản trị DN – người có trách nhiệm tổ chức cho DN hoạt động và cầm lái dẫn dắt tổ chức đi đến thành công. Phong cách quản lý có nhiều kiểu khác nhau như: độc đoán chuyên quyền, cứng nhắc, chấp nhận hay dân chủ, mềm dẻo và biết kích thích tốt lao động dưới quyền. Theo quan điểm VHDN thì phong cách quản lý được thể hiện toàn bộ hành vi, cử chỉ lãnh đạo phải là mềm mỏng, biết dẫn dắt, điều khiển người lao động làm việc và xử sự thấu tình, đạt lý. Năm 2018, theo kết quả điều tra của Anphabe, Viettel xếp thứ 3 trong số 100 công ty có môi trường làm việc tốt nhất Việt Nam. Viettel được báo chí và xã hội công nhận về điều kiện môi trường làm việc đáng mơ ước. Có rất nhiều yếu tố hấp dẫn về môi trường làm việc của Viettel về thu nhập, đãi ngộ, cơ hội, sự thử thách, sáng tạo, minh bạch, quyết liệt....Môi trường ở Viettel hấp dẫn nhiều người trẻ có tài đầu quân vì ở đây họ được thử thách bởi văn hóa đặt mục tiêu “siêu khó”. Ở đây, họ được tham gia vào những dự án lớn, công hiến có ý nghĩa thực sự cho đất nước. Nếu làm việc ở nước ngoài thì không bao giờ có được điều này. Đối với các chuyên gia công nghệ cả trong và ngoài nước, được tham gia và thậm chí còn giao quyền chủ trì thực hiện những dự án sản xuất như vậy là một giấc mơ lớn. Đây chính là sức hút cực mạnh với những nhân tài từ nước ngoài về.

Sức mạnh văn hóa Viettel xây dựng đã làm được những điều mà các DN khác khó làm được đó là việc điều chuyển cán bộ từ vị trí này qua vị trí khác, từ nước này sang nước khác, tỉnh này sang tỉnh khác mà nhân sự thực thi với tâm lý sẵn sàng chiến đấu đúng với giá trị cốt lõi tinh thần người lính “khó khăn nào cũng vượt qua, kẻ thù nào cũng chiến thắng” mà Viettel gieo trồng và vun xới.

5. Yếu tố hữu hình (YTHH)

Nhóm YTHH là lớp vỏ bọc thứ 4, ngoài cùng của mặt cắt gỗ. Lớp này có trách nhiệm bao bọc toàn bộ các lớp gỗ và có ảnh hưởng tới toàn bộ các lớp đó.

Nó hiện diện ra bên ngoài ai cũng có thể nhìn thấy và dễ đánh giá. Biểu hiện của nhóm này trong doanh nghiệp là nhà xưởng, trụ sở cơ quan, trang phục của nhân viên, nề nếp làm việc với dòng chảy thông tin và ngôn ngữ biểu hiện. Tất cả đó là sự hiện hữu, là bè nổi và có thể được gọi là những yếu tố văn hóa vật chất của DN. Khi tiến hành xây dựng văn hóa doanh nghiệp thì ngoài những giá trị, những chuẩn mực cần thiết, cần phải quan tâm tới những yếu tố hữu hình. Bởi các yếu tố này cũng rất dễ dàng tác động để thúc đẩy hoặc làm cản trở các nhóm yếu tố trên phát triển và đương nhiên làm lu mờ văn hóa của tổ chức.

Nói đến nhóm YTHH trong cấu trúc VHDN của Viettel, trước tiên phải kể đến hình ảnh và ý nghĩa Logo của DN này. Hình dáng Logo được thiết kế dựa trên ý tưởng cội nguồn, lấy từ hình tượng hai đầu nháy đơn. Hình tượng này thể hiện Viettel luôn luôn biết lắng nghe trân trọng và cảm nhận những ý kiến của mọi người – khách hàng, đối tác và các thành viên của Tổng công ty như những cá thể riêng biệt. Đây cũng chính là những nội dung của khẩu hiệu (slogan) của Viettel “Hãy nói theo cách của bạn”. Nhìn logo Viettel, ta thấy có sự chuyên động liên tục, xoay vần vì hai đầu nháy được thiết kế đi từ nét nhỏ đến nét lớn, nét lớn lại đèn nét nhỏ, thể hiện tích logic, luôn luôn sáng tạo liên tục đổi mới. Ý nghĩa câu slogan của Viettel “Say it your way” – “Hãy nói theo cách của bạn” thể hiện rõ trên hai vấn đề: Sự quan tâm, lắng nghe, tôn trọng và đáp ứng của Viettel đối với khách hàng và các thành viên..

Hiểu về mô hình cấu trúc VHDN sẽ là cơ sở quan trọng không thể thiếu để các DN bắt tay vào xây dựng VHDN. Hiểu về từng thành tố trong cấu trúc sẽ giúp cho chúng ta đi đúng hướng ngày từ những bước đầu xây dựng VHDN và vận dụng nhịp nhàng trong quá trình triển khai VHDN. Làm rõ được mối quan hệ giữa bốn thành tố trong cấu trúc cũng giúp cho các nhà quản lý vững vàng và sáng tạo trong quá trình định hướng nét đặc trưng riêng cho tổ chức của mình.

Tài liệu tham khảo

1. Phạm Thanh Tâm. 2017. *Văn hóa doanh nghiệp trong tiến trình hội nhập quốc tế*. NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
2. Trần Thị Vân Hoa. 2009. *Văn hóa doanh nghiệp*. NXB Đại học kinh tế quốc dân.
3. Hoàng Trang (dịch). 2016. *Xây dựng văn hóa doanh nghiệp*. NXB Lao động.
4. <http://vietteltoancau.com.vn>

QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC CHO HIỆU TRƯỞNG CÁC TRƯỜNG TIỂU HỌC QUẬN NAM TỪ LIÊM, THÀNH PHỐ HÀ NỘI

Nguyễn Thanh Thủy*

ABSTRACT

Measures to manage the council's capacity for the principals of primary schools in Nam TuLiêm district, Hanoi city according to the following criteria: The education organization raises awareness about birthing for principals; Develop plans and improve training management documents and create conditions for principals to attend refresher classes; Organizing the implementation of training contents, programs, forms and methods suitable to subjects of principals; Attaching fostering results with assessing the results of completing tasks of officials; Promoting the principal's BDNL; Check and evaluate the Board of Directors of the principal.

Keywords: Principal, ability, fostering, measures, Nam TuLiêm.

Ngày nhận bài: 14/6/2019; Ngày phản biện: 17/6/2019; Ngày duyệt đăng: 20/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Cùng với đội ngũ giáo viên (GV), cán bộ quản lý giáo dục (CBQLGD) được xem là nhân tố trung tâm, là “cái gốc” của mọi công việc, là người trực tiếp quyết định chất lượng hiệu quả hoạt động dạy học, giáo dục và quản lý trong nhà trường. Do vậy, để nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo (GD&ĐT), cần thiết phải chú trọng hoạt động bồi dưỡng (HĐBD) đội ngũ CBQLGD đó có bồi dưỡng năng lực (BDNL) hiệu trưởng (HT) các trường tiểu học (TTH), nhất là trong bối cảnh đổi mới GD&ĐT hiện nay là nhiệm vụ cốt yếu, thường xuyên và lâu dài.

Hiệu trưởng TTH có vai trò rất quan trọng, chịu trách nhiệm điều hành, quản lý toàn bộ hoạt động giáo dục của nhà trường, chịu trách nhiệm trước cấp trên về chất lượng giáo dục (CLGD) của trường. HT có nhiệm vụ chủ yếu như: Xây dựng quy hoạch phát triển nhà trường; lập kế hoạch và tổ chức thực hiện KHDH, giáo dục; báo cáo, đánh giá kết quả thực hiện trước Hội đồng trường và các cấp có thẩm quyền... Theo đó năng lực làm việc của HT có ý nghĩa quyết định chất lượng, hiệu quả quản lý TTH.

2. Thực trạng quản lý HĐBD năng lực cho HT các TTH quận Nam Từ Liêm, TP. Hà Nội

Nhận thức rõ vị trí, tầm quan trọng của CBQLGD, đặc biệt là bồi dưỡng năng lực (BDNL) và quản lý BDNL cho CBQLGD, trong những năm qua các cơ quan QLGD của quận luôn bám sát chủ trương công tác cán bộ của Đảng, trong đó có yếu

cầu về phẩm chất, năng lực của cán bộ để xây dựng kế hoạch BDNL và quản lý BDNL cho HT.

Tác giả đã sử dụng phương pháp quan sát, trao đổi với một số HT quận cho thấy HĐBD CBQLGD đã có tác dụng nhất định đối với việc nâng cao năng lực làm việc của HT Tuy nhiên, nhìn chung HĐBD cho HT các TTH quận Nam Từ Liêm hiện nay chưa có sự khác biệt, chưa bám sát chương trình BD so với các đối tượng là QLGD, kế hoạch BD chưa thật phù hợp, khâu tổ chức bồi dưỡng đặc biệt là phương pháp truyền đạt nội dung của giảng viên, báo cáo viên chưa phù hợp... cần sớm được khắc phục.

3. Yêu cầu và các biện pháp quản lý HĐBD năng lực cho HT các TTH quận Nam Từ Liêm, TP. Hà Nội

3.1. Yêu cầu quản lý HĐBD năng lực cho HT các TTH quận Nam Từ Liêm

1. Quản lý HĐBD năng lực cho hiệu trưởng phải phát huy được vai trò của chủ thể quản lý

Phòng GD&ĐT quận chủ động xây dựng kế hoạch, chuẩn bị chương trình nội dung, mời giảng viên giảng dạy hoặc đề nghị sở GD&ĐT Hà Nội tổ chức lớp BD. Lãnh đạo các TTH nói chung, HT nói riêng cần nhận thức sâu sắc về sự cần thiết phải nâng cao và tự nâng cao trình độ, năng lực chuyên môn của GV và NLQL. Lãnh đạo cần thống nhất được yêu cầu xây dựng và phát triển đội ngũ HT TTH trên địa bàn với mục tiêu phấn đấu của mỗi HT, thu hút mọi HT tham gia các hình thức BD phù hợp.

2. Quản lý HĐBD năng lực cho HT phải đảm bảo tính kế thừa: Khi sử dụng biện pháp, chương

*Phòng Giáo dục và Đào tạo Quận Nam Từ Liêm, TP Hà Nội

trình, NDBD phải kế thừa, phát huy những kết quả đã đạt được, tránh trùng lặp NDBD, hiệu quả BD thấp. Các biện pháp quản lý HĐBD phải bám sát mục tiêu, nhiệm vụ của cấp tiểu học; coi đây là định hướng cơ bản để đề xuất các biện pháp trong quản lý.

3. Quản lý HĐBD năng lực cho HT mang tính thực tiễn: Hệ thống các biện pháp quản lý HĐBD năng lực cho HT ở các TTH phải dựa trên yêu cầu thực tiễn đòi hỏi. Phải phát huy được những thành công của các biện pháp quản lý HĐBD hiện trường đã và đang được thực hiện; hạn chế và khắc phục được những mặt còn yếu kém để có thể đẩy mạnh hơn nữa chất lượng BD trong toàn quận và đem lại hiệu quả cao trong quản lý HĐBD năng lực cho HT.

3.2. Biện pháp quản lý HĐBD năng lực cho HT các TTH quận Nam Từ Liêm

3.2.1. Tổ chức giáo dục nâng cao nhận thức về BNLD cho HT

Mục tiêu của biện pháp này nhằm làm cho GV, báo cáo viên tham gia giảng dạy lớp BD nhận thức đúng tầm quan trọng của HĐBD đối với việc nâng cao chất lượng đội ngũ CBQLGD nói chung, chất lượng HT nói riêng. Đó không chỉ là nhiệm vụ của cơ quan QLGD, các TTH trên địa bàn mà còn là nghĩa vụ và trách nhiệm của mỗi HT. Bởi dường như HT có ý thức tự hoàn thiện và nâng cao NLQL nhằm đáp ứng yêu cầu quản lý nhà trường hiện nay.

Đội ngũ quản lý HĐBD phải triển khai đầy đủ các văn bản, các chủ trương của ngành về BD; tạo điều kiện, động viên khuyến khích, yêu cầu HT phải học tập, nâng cao NLQL. Các TTH quán triệt và nâng cao nhận thức về trách nhiệm, đề cao tinh thần học tập và tự học tập suốt đời của HT; xác định rõ việc học tập đáp ứng các tiêu chuẩn trình độ quy định; chức danh lãnh đạo, quản lý. HT học tập, rèn luyện để thực hiện có chất lượng, hiệu quả nhiệm vụ được giao. Lãnh đạo các cấp cần thống nhất trong nhận thức, trong công tác chỉ đạo, tham mưu và tổ chức thực hiện của các cấp trong tổ chức BD HT.

3.2.2. Xây dựng kế hoạch và hoàn thiện các văn bản quản lý HĐBD và tạo điều kiện cho HT tham gia các lớp BD

Xây dựng và hoàn thiện hệ thống văn bản pháp lý về BD giúp chỉ đạo xuyên suốt từ cơ quan quản lý đến các TTH trong việc thực hiện BD. Xây dựng cơ chế để cao và khuyến khích HT tự học; trao quyền và trách nhiệm cho cán bộ, công chức trong việc lựa chọn chương trình, địa điểm và thời gian tham gia các khóa BD để không ngừng nâng cao năng lực công tác. Tăng cường vai trò, trách nhiệm của đội ngũ quản lý HĐBD tại cơ quan QLGD trong quá

trình xây dựng các văn bản pháp lý BD. Hiện đại hóa phương thức và phương tiện xây dựng các văn bản pháp lý về BD. Thé chế hoá kịp thời, đầy đủ, đúng đắn đường lối của Đảng và Nhà nước về BD, cụ thể hoá các quy định của Nhà nước về BD; đảm bảo quyền lợi chính đáng cho HT. Tiến hành đồng bộ với cải cách hành chính, coi trọng, có trọng tâm, trọng điểm việc BD; dự tính đầy đủ các điều kiện bảo đảm hiệu lực, hiệu quả khi đưa vào thực tế.

3.2.3. Tổ chức thực hiện nội dung, chương trình, hình thức, phương pháp BD phù hợp với đối tượng là HT

Chương trình BD phải đảm bảo tính pháp lý, đáp ứng các quy định về nhiệm vụ của HT được quy định tại quy chế tổ chức và hoạt động của TTH. Chương trình NDBD đảm bảo tính thực tiễn, mang tính ứng dụng và nâng cao NLQL của HT. Chương trình, NDBD mang tính kế thừa, không lặp lại về nội dung các chương trình đã BD. Chương trình, NDBD mang tính linh hoạt, xây dựng khung chương trình mở và theo các module tương đối độc lập, chú ý tính liên thông của chương trình BD. Chương trình NDBD mang tính hiện đại, được xây dựng theo tiếp cận năng lực. Khai thác những kiến thức, kỹ năng và kinh nghiệm thực tiễn của nước ngoài có thể lựa chọn áp dụng có chọn lọc vào thực tiễn giáo dục. Xác định nội dung thiết thực, cập nhật, hiện đại hóa kiến thức; các kiến thức về phương pháp quản lý hiện đại.

Phương pháp giảng dạy của GV cần liên hệ lý luận với thực tiễn, sử dụng các tình huống quản lý để nâng cao năng lực giải quyết các vấn đề, đa dạng hóa các hình thức BD được xem là phương pháp đặc thù quá trình BD. Tăng cường tính thực hành trong phương pháp BD trên tinh thần tích cực hóa người học, chú trọng hoạt động tự BD của mỗi cá nhân với trao đổi, thảo luận trong nhóm xoay quanh những nội dung được BD và những tình huống được nêu. Tổ chức học tập theo nhóm.

Đa dạng hóa các hình thức BD phù hợp để HT vừa học tập vừa công tác. Bởi dường như chuẩn hóa với đối tượng chưa đạt chuẩn chức danh nghề nghiệp; BD trên chuẩn là hình thức phù hợp với đối tượng hiệu trưởng. Theo dõi tinh hình học tập của HT, cung cấp tài liệu học tập, trang thiết bị phục vụ BD.

3.2.4. Gắn kết quả BD với đánh giá kết quả hoàn thành nhiệm vụ của HT

Các TTH cần tăng cường công tác quy hoạch nguồn HT, bảo đảm sự chuyển tiếp liên tục theo các độ tuổi và đủ nguồn để bạt khi cần thiết. Việc quy hoạch cán bộ nói chung là một nội dung trọng yếu của công tác cán bộ, bảo đảm cho công tác cán bộ

đi vào nền nếp, chủ động, có tầm nhìn xa, đáp ứng nhiệm vụ trước mắt và lâu dài; trẻ hoá đội ngũ HT, trên cơ sở bao đảm tính liên tục, tính kế thừa và phát triển; đồng thời có bước đi thận trọng, giữ vững đoàn kết nội bộ và sự ổn định của tổ chức bộ máy.

Việc sử dụng cán bộ sau BD có tầm quan trọng đặc biệt bởi lẽ BD tốt thì sẽ có một đội ngũ cán bộ tốt, còn việc sử dụng đúng sẽ đem lại kết quả tốt cho ĐTBD. còn chú trọng đánh giá lựa chọn, sắp xếp, bố trí, đề bạt, cất nhắc cán bộ theo những tiêu chuẩn đã đề ra. Đánh giá, sử dụng HT thực sự khách quan, khoa học và công tâm. Xử lý đúng mức mối quan hệ giữa đức và tài, quyền hạn và trách nhiệm, nghĩa vụ và quyền lợi, tiêu chuẩn về năng lực thực tế và bằng cấp...lấy mức độ hoàn thành nhiệm vụ làm thước đo để đánh giá năng lực cán bộ. Cải tiến việc đánh giá HT theo hướng thông qua chất lượng, hiệu quả thực hiện nhiệm vụ, công vụ được giao.

Đổi mới, nâng cao chất lượng, hiệu quả công tác tuyển dụng cán bộ, công chức, lựa chọn đúng những ứng viên có năng lực theo vị trí việc làm. Tăng cường công tác quy hoạch, bố trí và sử dụng cán bộ, tạo cơ sở ĐTBD. Hoàn thiện chế độ, chính sách đối với CBQLGD; gắn chính sách cán bộ với chất lượng và hiệu quả công việc, đặc biệt về chế độ khuyến khích cán bộ, công chức không ngừng học tập nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ.

3.2.5. Phát huy tự BDNL của hiệu trưởng

Đầu năm học, cơ quan quản lý, các TTH tổ chức cho HT tự đăng ký kế hoạch tự BD, nêu rõ nội dung BD, thời gian kiểm tra công nhận kết quả tự BD. Phòng GD&ĐT có thể định hướng cho HT các vấn đề cần tập trung tự học, tự nghiên cứu phù hợp với khả năng, điều kiện cụ thể của mỗi người, từ đó làm cơ sở cho việc lựa chọn các vấn đề tự học tự nghiên cứu phù hợp. Thường xuyên tổ chức các hoạt động như sinh hoạt chuyên đề giúp cho HT học tập được kinh nghiệm hay. Tạo môi trường tự học, tự bồi dưỡng cho HT trong quá trình công tác ở các TTH. Hoạt động tự BD của HT là hình thức thiết thực và hiệu quả nhất trong việc nâng cao chất lượng HT.

Xây dựng nền nếp HT tự kiểm tra, tự đánh giá kết quả tự BD nâng cao năng lực làm việc nhu thông qua các hình thức: thông qua việc xem xét việc thực hiện các hoạt động quản lý, qua kết quả công việc được giao của HT; các sáng kiến kinh nghiệm, các cuộc thi chuyên môn, cuộc hội thảo, hội nghị và thực tế quản lý... Phải biết kết hợp việc tự học của cá nhân với BD của tập thể.

3.2.6. Kiểm tra, đánh giá (KTĐG) HĐBD hiệu trưởng

Việc KTĐG phải dựa trên chương trình, kế hoạch BD đã được xác định; phải có tiêu chí, chuẩn mực cụ thể cho từng nội dung BD, có thể định tính, định lượng hoặc thông qua theo dõi quá trình học tập của HT. Có hệ thống biện pháp, chỉ tiêu KTĐG cho từng khóa BD. Xây dựng, đổi mới tiêu chí đánh giá các HĐBD năng lực cho HT theo chuẩn HT. Đổi mới KTĐG kết quả học tập của HT theo hướng đánh giá thực chất năng lực, khả năng vận dụng kiến thức vào công việc của HT. Nội dung đề kiểm tra vừa bao quát nội dung, đảm bảo yêu cầu cần đạt được về chuẩn kiến thức, kỹ năng vừa có nội dung vận dụng, sự sáng tạo, vừa có tác dụng phân hóa để đánh giá đúng thực chất năng lực học tập của mỗi HT. Hình thức KTĐG cũng cần được đổi mới, phong phú hơn, thay thế hình thức làm kiểm tra viết, trắc nghiệm bằng hình thức viết bài thu hoạch, tiểu luận nhằm sử dụng vốn hiểu biết và kinh nghiệm HT.

Kết hợp giữa kết quả KTĐG BDNL với đánh giá HT cuối năm. Cơ quan quản lý cần sử dụng kết quả BD như là một trong những tiêu chí đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ HT. Đưa vấn đề hoàn thành việc BD thành tiêu chí để đánh giá xếp thi đua, xếp loại HT trong từng năm học. Cơ quan quản lý, các TTH cần tổ chức tổng kết đánh giá, rút kinh nghiệm sau BD để rút kinh nghiệm cho công tác quản lý.

4. Kết luận

Các yêu cầu và biện pháp quản lý HĐBD năng lực cho HT các TTH quận Nam Từ Liêm, TP. Hà Nội là một thể thống nhất, có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, các tác dụng hỗ trợ lẫn nhau; quá trình thực hiện đòi hỏi phải tiến hành đồng bộ và vận dụng một cách sáng tạo phù hợp với thực tiễn. Khi cơ quan quản lý và các TTH thực hiện hợp lý thì sẽ tạo ra sự chuyển biến tích cực trong HĐBD năng lực cho HT các TTH, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục của các TTH quận Nam Từ Liêm, TP Hà Nội.

Tài liệu tham khảo

- Chính phủ (2011). *Chiến lược phát triển giáo dục giai đoạn 2011 - 2020*, Hà Nội.
- Nguyễn Thanh Bình (chủ biên) (2017). *Phát triển năng lực cốt lõi cho học sinh phổ thông theo tiếp cận giá trị và kỹ năng sống*, NXB ĐHSP, HN.
- Bùi Minh Hiền (2016). *Quản lý giáo dục*, NXB ĐHSP, Hà Nội.
- Trường ĐHSP Hà Nội (2018). *Tài liệu bồi dưỡng theo chuẩn chức danh nghề nghiệp giáo viên tiểu học, hạng III*, NXB ĐHSP, HN.

ĐỔI MỚI HOẠT ĐỘNG ĐÁNH GIÁ KẾT QUẢ HỌC TẬP CỦA SINH VIÊN THEO HƯỚNG TIẾP CẬN NĂNG LỰC TẠI HỌC VIỆN AN NINH NHÂN DÂN

Chu Tuấn Hưng*

ABSTRACT

Generally, using stories is an effective method in teaching. It does not only creat the students' interest but also helps students to develop core competencies. This paper considers stories as one kind of teaching aids. Firstly, the paper clarifies the meanings and aims of using stories in geography teaching process. Then, the paper introduces some stories and suggests ways of using them in order to develop the students' competencies. The experimental result shows us the effectiveness of applying stories in teaching Geography at high school. Therefore, geography teachers should actively use stories in teaching process to develop the students' competencies in the new general education curriculum.

Keywords: Education, rating in the direction, reaching capacity.

Ngày nhận bài: 27/6/2019; Ngày phản biện: 28/6/2019; Ngày duyệt đăng: 5/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 của Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam khóa XI đã chỉ ra một trong các hạn chế của giáo dục hiện nay là: “Phương thức giáo dục, việc thi, kiểm tra và đánh giá kết quả còn lạc hậu, thiếu thực chất”. Đồng thời Nghị quyết 29 cũng đề ra nhiệm vụ và giải pháp khắc phục hạn chế trên (mục 3) là: “Đổi mới căn bản hình thức thi và phương pháp thi, kiểm tra, đánh giá kết quả giáo dục, đào tạo, bảo đảm trung thực, khách quan...” [1]. Do đó, đổi mới công tác đánh giá kết quả học tập (KQHT) của SV theo hướng tiếp cận năng lực (TCNL) đối với các trường đại học là một việc hết sức quan trọng để nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực hiện nay.

Bài viết trình bày về xu hướng đổi mới đánh giá trong giai đoạn hiện nay, đánh giá theo định hướng TCNL, thực trạng đánh giá KQHT tại Học viện An ninh nhân dân (ANND) và đưa ra cách thức tổ chức đánh giá KQHT theo định hướng TCNL.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Xu hướng đổi mới đánh giá KQHT theo hướng TCNL hiện nay

Cùng với sự phát triển kinh tế, sự thay đổi của xã hội, đòi hỏi giáo dục phải có sự thay đổi. Xu hướng đổi mới đánh giá KQHT của sinh viên (SV) tập trung theo các hướng sau:

- Chuyển từ chủ yếu sử dụng đánh giá đánh giá tổng kết (nhằm mục đích xếp hạng, phân loại) sang (nhằm mục đích phản hồi điều chỉnh quá trình giảng dạy và học tập).

- Chuyển từ chủ yếu đánh giá kiến thức, kỹ năng sang đánh giá năng lực của người học. Tức là coi trọng đánh giá năng lực vận dụng, giải quyết những vấn đề của thực tiễn cuộc sống (đánh giá hiện đại).

- Chuyển từ đánh giá một chiều (giáo viên (GV) đánh giá), sang đánh giá đa chiều (không chỉ GV đánh giá mà SV cùng đánh giá – tự đánh giá, đánh giá lẫn nhau).

- Chuyển đánh giá từ một hoạt động độc lập với quá trình dạy học sang việc tích hợp đánh giá vào quá trình học, xem đánh giá là một phương pháp dạy học.

- Sử dụng công nghệ thông tin trong kiểm tra đánh giá. Sử dụng các phần mềm thẩm định và sử dụng các mô hình thống kê.

Bảng 2.1. So sánh các quan điểm đánh giá KQHT

Quan điểm đánh giá truyền thống	Quan điểm đánh giá hiện đại
Đánh giá “kín” (chủ yếu bằng hình thức viết), do người dạy thực hiện	Đánh giá “mở”, có sự tham gia của người học (dự án, trình bày vấn đề, báo cáo kết quả nghiên cứu...)
Cạnh tranh	Hợp tác, chia sẻ, định hướng

*Phóng khảo thí và ĐBCLĐT, Học viện An ninh nhân dân

Đánh giá theo kết quả cuối cùng. Theo nội dung chương trình	Đánh giá theo quá trình, theo mục tiêu dạy học
Đánh giá tập trung vào kiến thức	Đánh giá kỹ năng, năng lực thực tế
Kiểm tra trí nhớ, mức độ nhớ “thông tin”, kiến thức	Kiểm tra mức độ thấu hiểu, khả năng phân tích, tổng hợp, kiến giải và xử lý thông tin, kiến thức
Đánh giá cuối khóa	Đánh giá quá trình, từng phần, theo module
Điểm là quan trọng	Năng lực học tập là quan trọng
Chức năng kiểm tra, giám sát, “trừng phạt”	Chức năng theo dõi, cải tiến, phát triển
Đơn điệu	Đa dạng, nhiều chiến lược đánh giá
Mang tính thủ tục	Mang tính văn hóa, nhân văn

Xu hướng thay đổi cùng với quan điểm tiếp cận mới trong đánh giá KQHT đã rao ra một sự thay đổi căn bản trong hệ thống lí luận về đánh giá.

2.2. Đánh giá và đánh giá theo hướng TCNL

Đánh giá KQHT là khâu then chốt cuối cùng của quá trình dạy học. Đây là khâu quan trọng, tác động lớn đến quá trình nâng cao chất lượng đào tạo và có ý nghĩa thiết thực đến quá trình dạy và học của GV và SV. Thông qua đánh giá, người dạy xác định được hiệu quả và chất lượng quá trình dạy học của bản thân; người học biết được mình đang ở đâu, cần bổ sung, điều chỉnh ra sao và thúc đẩy tiến bộ không ngừng; các nhà quản lý sẽ đưa ra được những quyết định phù hợp để điều chỉnh chương trình đào tạo, tổ chức giảng dạy cũng như ra các quyết định liên quan đến đánh giá KQHT.

Đánh giá năng lực cần chú trọng đến đánh giá theo tiến trình học tập. Việc kết hợp các hình thức từ đánh giá chẩn đoán, đánh giá quá trình và đánh giá tổng kết sẽ góp phần giúp người dạy có được thông tin phản hồi đầy đủ và có giá trị để điều chỉnh và cải tiến hoạt động dạy học. Đánh giá năng lực hướng tới việc đánh giá sự tiến bộ của người học so với chính bản thân họ trong những giai đoạn khác nhau hơn là đánh giá để so sánh, xếp hạng người học với nhau.

Nếu chỉ thông qua một bài kiểm tra thì khó có thể đánh giá được năng lực của người học. Trong suốt học kì, người học cần được giao thực hiện một chuỗi các nhiệm vụ với các mục đích đánh giá khác

nhau, chẳng hạn như các bài taoj, các dự án, các bài trắc nghiệm, hoặc các bài thực hành, thí nghiệm... Kết quả tổng hợp từ những bài đánh giá này sẽ được dùng để kết luận người học có hay không có một năng lực nào đó.

2.3. Thực trạng việc đánh giá KQHT của SV tại Học viện ANND

Hiện nay, hoạt động đánh giá KQHT của SV tại Học viện ANND đã có những bước chuyển biến góp phần nâng cao chất lượng đào tạo. Tuy nhiên, bên cạnh những thành quả đạt được nhưng vẫn xuất hiện nhiều hạn chế như: chưa sử dụng phối hợp nhiều hình thức đánh giá; lúng túng khi sử dụng các phương pháp đánh giá hiện đại. Thậm chí, nhiều GV chưa thực quan tâm đến công tác đánh giá KQHT của SV, việc đánh giá quá trình, xây dựng các tiêu chí, chỉ báo cụ thể về biểu diễn để phân loại thành tích học tập của SV không được GV thực hiện do tâm lí ngại thay đổi. Tìm hiểu vấn đề này qua phỏng vấn GV về mức độ thực hiện công việc đánh giá trong dạy học, GV tự thấy bản thân chỉ đạt mức độ thấp ở một số vấn đề như: *tổ chức đánh giá nhanh kết quả trên lớp, nhận xét đánh giá sau buổi học*. Bên cạnh đó việc ra đề thi còn nhiều hạn chế, chưa phân loại được trình độ của SV. Đề thi chủ yếu mang tính tái hiện kiến thức, chưa hướng vào đánh giá khả năng tư duy, xử lý vấn đề của SV....[4]. Việc đánh giá KQHT của SV vẫn tập trung chủ yếu ở việc đánh giá tổng kết, đánh giá cuối kì, mà không quan tâm đến việc thành tích đó đạt được ra sao và chưa đủ cơ sở để trả lời cho câu hỏi “làm gì tiếp theo để cải tiến hoạt động dạy học”. Đặc biệt, việc xây dựng kế hoạch tổ chức triển khai đánh giá KQHT của SV chưa được thực hiện một cách bài bản, khoa học, chưa được công khai trong suốt quá trình dạy học. Bài viết xin đưa ra cách thức tổ chức triển khai thực hiện đánh giá KQHT theo định hướng năng lực.

2.4. Tổ chức đánh giá KQHT theo hướng TCNL

TCNL để công tác đánh giá KQHT của SV theo hướng thi nhất thiết phải có mục tiêu đánh giá và chuẩn đánh giá. Hệ thống các bước tiến hành và các chuẩn đó chính là quy trình.

Quy trình đánh giá KQHT của SV theo hướng TCNL gồm các bước sau:

Bước 1: Xác định mục tiêu đánh giá theo hướng TCNL

Bước 2: Chọn các hình thức, phương pháp đánh giá

Bước 3: Phân tích nội dung, xác định tiêu chuẩn, tiêu chí đánh giá

Bước 4: Thiết lập ma trận đánh giá theo hướng TCNL

Bước 5: Lựa chọn, viết câu hỏi đánh giá theo hướng TCNL

Bước 6: Phân tích câu hỏi

Bước 7: Tổ chức đánh giá, chấm điểm

Bước 8: Ghi chép, phân tích, lưu trữ kết quả đánh giá

- Chỉ đạo xây dựng mục tiêu môn học tương ứng với nội dung chương trình là cơ sở để lựa chọn hình thức tổ chức dạy học và đánh giá.

Việc xác định chính xác, tường minh mục tiêu môn học, bài học giúp GV xác định được mục tiêu đánh giá đó là: Miêu tả và xếp loại KQHT của SV; Tạo động cơ học tập cho SV; Điều chỉnh hoạt động dạy học.

- Chỉ đạo các đơn vị giảng dạy việc lựa chọn phương pháp và hình thức đánh giá phù hợp.

Hình thức đánh giá phải phù hợp với hình thức tổ chức dạy học của từng môn và yêu cầu cần đạt được kiến thức hiểu biết, kỹ năng thực hành, kỹ năng giao tiếp và xử lý tình huống. Các hình thức đánh giá cần được sử dụng linh hoạt nhằm đạt mục tiêu.

Phương pháp đánh giá phải có tác dụng khuyến khích phương pháp học tập mới đó là tính chủ động, sáng tạo trong học tập, giúp cho SV thể hiện được năng lực của mình.

- Thông nhất nội dung đánh giá KQHT của SV theo từng môn lớp trên cơ sở chuẩn kiến thức, kỹ năng.

Xây dựng mục tiêu và nội dung đánh giá kiến thức: Các nhóm chuyên môn tổ chức thảo luận các nội dung đánh giá và viết các câu hỏi kiểm tra làm kèm đáp án từng môn học tương ứng với mục tiêu và nội dung bao trùm nội dung của bài giảng và sách giáo khoa.

Xây dựng nội dung đánh giá năng lực thực hành và kỹ năng giao tiếp: Các nhóm chuyên môn hệ thống các kỹ năng thực hành và giao tiếp đã dạy trong chương trình theo các mức: kỹ năng cơ bản, kỹ năng nâng cao và kỹ năng vận dụng, xử lý tình huống.

Tổ bộ môn phân công GV thiết lập dàn bài kiểm tra, ma trận kiến thức trên cơ sở đó xây dựng hoặc lựa chọn câu hỏi đánh giá theo yêu cầu cụ thể về nội dung kỹ thuật. Xây dựng các ngân hàng câu hỏi theo mục tiêu dạy học, hướng các câu hỏi vào trọng tâm của mỗi chương, bài cụ thể, đồng thời xây dựng biểu mẫu và thang điểm chuẩn chung cho các đối tượng, giúp SV tự đổi chiếu, đánh giá KQHT của mình qua đó có ý thức tự điều chỉnh cách học, cố gắng phấn đấu vươn lên để đạt mục tiêu. Đặc biệt trong quá

trình xây dựng ngân hàng đề cần quan tâm xây dựng các bài tập vận dụng trong thực tế cuộc sống để giúp hình thành các năng lực cho SV. Học viện cần thành lập Hội đồng thẩm định quy trình xây dựng và nội dung để kiểm tra của các bộ môn trước khi đưa vào sử dụng.

- Chỉ đạo tổ chức đổi chéo kiểm tra và phân công GV chấm chéo bài kiểm tra theo quy chế.

- Sau khi bài kiểm tra được trả về cho SV để lấy ý kiến phản hồi từ phía SV, nếu không còn ý kiến thắc mắc tiến hành ghi điểm vào sổ điểm của lớp. Kết quả kiểm tra (bảng điểm chính thức) của GV sau khi chấm sẽ được lưu ở văn phòng (bảng điểm gốc) và các GV (bản điểm phô tô) để có sự đối chiếu, theo dõi chéo.

3. Kết luận

Giáo dục đại học ở nước ta đang thực hiện chuyển từ chương trình giáo dục tiếp cận nội dung sang TCNL, nghĩa là chuyển từ trọng tâm là kiến thức sang hướng người học vận dụng cái được học để làm được gì. Vì vậy, đánh giá KQHT của SV cũng phải chuyển từ cách đánh giá nặng về trí nhớ sang đánh giá khả năng vận dụng kiến thức, kỹ năng, thái độ của người học. Trong thời gian tới, cần sự nỗ lực đổi mới không ngừng của nhà quản lí, GV, SV cả về nhận thức, tư duy, kỹ năng và cách thức tổ chức để có thể tập trung đánh giá KQHT theo năng lực của người học vì mục đích cao nhất là sự tiến bộ của người học.

Tài liệu tham khảo

1. Ban Chấp hành Trung ương (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, 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. Nguyễn Công Khanh (2015), *Kiểm tra đánh giá trong giáo dục* (giáo trình), NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.

3. Nguyễn Đức Chính (2017), *Đánh giá và quản lí hoạt động đánh giá trong giáo dục* (sách chuyên khảo), NXB Giáo dục Việt Nam.

4. Học viện An ninh nhân dân (2018), *Tài liệu Sơ kết đào tạo theo hệ thống tín chỉ tại Học viện ANND*.

5. Nguyễn Thị Thu Hằng; Nguyễn Thị Lan Ngọc (2018), *Bồi dưỡng năng lực đánh giá quá trình cho GV* các trường trung học phổ thông, NXB Đại học Huế.

PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN TRƯỜNG TIỂU HỌC TỈNH BẮC GIANG TRƯỚC YÊU CẦU ĐỔI MỚI GIÁO DỤC

Vũ Trí Ngu*

ABSTRACT

The professional leader in primary school is the one who plays an important role in professional guidance, the principal's extended arm. Developing a team of professional leaders including quality, structure and important development is quality. The article presents the development of the current team of primary school leaders in BacGiang province

Keywords: Primary; Chief specialist; develop; professional capacity and management capacity.

Ngày nhận bài: 16/5/2019; Ngày phản biện: 19/5/2019; Ngày duyệt đăng: 24/5/2019.

1. Đặt vấn đề

Ở trường Tiểu học (TH) tổ chuyên môn (TCM) có ý nghĩa rất quan trọng, tác động trực tiếp đến kết quả giáo dục trong nhà trường, trong đó vai trò của tổ trưởng chuyên môn (TTCM) là rất lớn. TTCM trong trường học được ví như cánh tay nối dài của hiệu trưởng để thay mặt hiệu trưởng quản lý các công việc của nhà trường. TTCM là người trực tiếp triển khai những yêu cầu về mục tiêu, nội dung, chương trình, hình thức, phương pháp dạy học (PPDH), góp phần nâng cao chất lượng giáo dục của nhà trường. Vì vậy, quản lý và phát triển đội ngũ (PTDN) TTCM là một trong những vấn đề trọng tâm, thường xuyên của Hiệu trưởng.

Trong những năm qua, quản lý PTDN TTCM của hiệu trưởng các TH ở tỉnh Bắc Giang đã thu được những kết quả nhất định nhưng vẫn còn nhiều hạn chế, bất cập. Ở một số TH, việc quản lý PTDN TTCM còn mang tính chủ quan, kinh nghiệm, thiếu cơ sở khoa học. nên đã ảnh hưởng rất lớn đến việc nâng cao chất lượng giáo dục (CLGD) của TH. Vì thế quản lý PTDN TTCM ở các TH tỉnh Bắc Giang là một vấn đề cấp thiết.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Phát triển đội ngũ tổ trưởng chuyên môn

Với cách tiếp cận quản lý nguồn nhân lực (NNL), có thể hiểu PTDN TTCM là tác động làm cho đội ngũ đó được biến đổi theo chiều hướng đi lên, xây dựng đội ngũ đủ về số lượng, đồng bộ về cơ cấu, từng bước nâng cao chất lượng trong thiết

kế môi trường làm việc thuận lợi cho sự phát triển đó nhằm phát huy được tính chủ động, sáng tạo một cách tốt nhất, khai thác ở mức độ cao nhất năng lực, tiềm năng của đội ngũ TTCM để thực hiện mục tiêu giáo dục của nhà trường.

2.2. Nội dung phát triển đội ngũ TTCM

- *Phát triển phẩm chất của đội ngũ TTCM*, bao gồm: Tuyên truyền, hướng dẫn việc chấp hành đường lối chủ trương của Đảng và Nhà nước; đề cao tính chấp hành kỷ luật lao động; Khuyến khích phát huy thái độ tích cực đối với cái mới, cái tiến bộ, linh hoạt và chấp nhận sự thay đổi; Khuyến khích tính trung thực trong báo cáo đối với cấp trên, đánh giá cấp dưới chính xác, công bằng; Khuyến khích phát huy tinh thần tâm huyết với nghề nghiệp, tận tụy với công việc; Khích lệ việc thực hiện phê bình và tự phê bình.

- *Phát triển năng lực chuyên môn (NLCM) của đội ngũ TTCM*: gồm: Tổ chức bồi dưỡng chuyên môn hàng năm và hàng kỳ; triển khai việc thực hiện nội dung chương trình phương pháp đặc trưng theo môn học; tổ chức sinh hoạt chuyên môn, triển khai những yêu cầu nhiệm vụ được giao; Chỉ đạo đổi mới PPDH, quan tâm đến những điều kiện phục vụ để NCCL; tổ chức ứng dụng sáng kiến kinh nghiệm, thành tựu khoa học và công nghệ tiên tiến; cử đi ĐTBD để nâng cao chuyên môn và nghiệp vụ.

- *Phát triển năng lực quản lý (NLQL) của đội ngũ TTCM*: NLQL các TCM có thể chia thành 4 nhóm tương ứng gồm 4 chức năng quản lý cơ bản: + Năng lực kế hoạch; + Năng lực tổ chức và chỉ đạo thực hiện; + Năng lực kiểm tra đánh giá.

- *Thực hiện chế độ, chính sách (CDCS) đối với*

*Học viên Cao học, Học viện Quản lý Giáo dục

đội ngũ TTCM, bao gồm: Hoàn thiện CĐCS tiền lương cho đội ngũ TTCM; Khuyến khích chế độ đai ngộ đối với đội ngũ TTCM TTH: Tạo cơ chế khen thưởng kịp thời khi TTCM đạt thành tích xuất sắc; Tổ chức tham quan, giao lưu cho đội ngũ TTCM trong và ngoài huyện; Trang bị máy tính xách tay và máy chiếu cũng như CSVC; xây dựng và nhân rộng các điển hình TTCM gương mẫu, tích cực;

2.3. Thực trạng PTĐN TTCM TTH tỉnh Bắc Giang

- Thực trạng phát triển về phẩm chất chính trị, ĐDNN của đội ngũ TTCM

Trong 6 nội dung phát triển về phẩm chất của TTCM TTH thì nội dung về tuyên truyền, hướng dẫn việc chấp hành đường lối chủ trương của Đảng và pháp luật của Nhà nước được xếp ở mức độ cao nhất 73,6%, mức độ thực hiện thường xuyên là 67,5%; Còn nội dung: Khuyến khích phát huy tinh thần tâm huyết với nghề, tận tụy trong công việc về nhận thức mức độ tốt là 68,2% còn mức độ thực hiện thường xuyên là 65,3%- mức độ này đạt trung bình. Như vậy nội dung này cho thấy giáo viên và sở trưởng chuyên môn cũng chưa thực sự tâm huyết với nghề ở mức độ cao. Thực tế cho thấy ở cấp tiểu học với áp lực công việc và thời gian hạn chế, nên giáo viên luôn làm việc với cường độ rất căng thẳng. Họ không còn thời gian rảnh rỗi cho sự phát triển chuyên môn, vì vậy sở trưởng chuyên môn và giáo viên phải bố trí họp sở chuyên môn để triển khai các công việc của sở toàn phải bố trí ngoài giờ hành chính.

- Thực trạng phát triển về NLCM cho đội ngũ TTCM

Qua 6 nội dung phát triển NLCM cho đội ngũ TTCM cho thấy nội dung: Tổ chức sinh hoạt chuyên môn, triển khai nhiệm vụ được giao được các khách thể đánh giá ở mức độ nhận thức vị trí thứ nhất 77,6%; trong đó TTCM đánh giá ở mức cao nhất 81,5%; mức độ thực hiện cũng đánh giá ở mức độ cao nhất 72,0%. Kết quả đánh giá này cho thấy TTCM đã rất chú trọng thực hiện nề nếp sinh hoạt chuyên môn thường xuyên, bở sinh hoạt chuyên môn là dịp để TTCM triển khai các công việc thường niên, nắm bắt và điều chỉnh kịp thời tiến độ thực hiện chương trình và các hoạt động cập nhật yêu cầu mới. Tiếp theo là nội dung : Chi đạo việc đổi mới PPDH, được đánh giá là 71,8% xếp thứ 2- nội dung thực hiện thi chiếm 59,6%. Mức độ đánh giá này cho thấy, đội ngũ CBQL và GV luôn nhận thức phải đổi mới PPDH- đây là yếu tố quyết định nâng cao chất lượng chuyên môn của nhà trường. Để nâng cao CLDH các

TTH thì việc quan tâm đến các điều kiện về CSVC phải được chú ý.

- Thực trạng phát triển NLQL cho đội ngũ TTCM

Phát triển NLQL của đội ngũ TTCM theo các chức năng quản lý bao gồm

Phát triển năng lực (PTNL) lập kế hoạch cho đội ngũ TTCM với 4 nội dung trong đó nội dung hướng dẫn cho đội ngũ TTCM nắm được chủ trương đường lối của cấp trên liên quan đến TCM được nhận thức ở mức độ cao nhất. Thực tiễn cho thấy TTCM muốn xây dựng được kế hoạch hoạt động của TCM thì vẫn đề đầu tiên phải nắm bắt được chủ trương, định hướng triển khai chuyên môn cũng như đổi mới giáo dục liên quan đến chuyên môn của sở mình phụ trách.

Nội dung PTNL tổ chức và chỉ đạo TTCM thì nội dung hướng dẫn TTCM cụ thể hóa kế hoạch thành chương trình hành động theo các mốc thời gian cụ thể, giúp TTCM biết cách phân công, hướng dẫn GV trong tổ hợp tác cùng nhau được nhận thức ở mức độ cao nhất 76,2%. Điều này cho thấy, nhận thức về việc cụ thể hóa chương trình hành động và đặc biệt là hướng dẫn GV trong sở của mình được TTCM xác định là quan trọng, nhưng việc thực hiện lại khó khăn.

- Thực trạng thực hiện chế độ, chính sách (CĐCS) cho đội ngũ TTCM

Trong 6 nội dung về thực hiện CĐCS đối với đội ngũ TTCM về mức độ nhận thức đạt 71,2%, mức độ thực hiện thường xuyên ở mức độ 56,9%. Trong đó nội dung: Tạo chế độ khen thưởng kịp thời khi TTCM đạt được thành tích ở mức độ cao nhất: 76,9%, mức độ thực hiện thường xuyên ở mức 65,8%. Qua quan sát thực tế và xuống các TTH chúng tôi được biết, các nhà trường chủ yếu thực hiện nghiêm túc chế độ theo quy định đối với TTCM. Ngoài ra các chế độ khuyến khích đối với TTCM các TTH hạn chế. Điều kiện về CSVC và thực tế triển khai, thì các trường hiện nay chưa thể có điều kiện để trang bị máy tính xách tay, máy chiếu cho các lớp. Đây cũng là một trong những vấn đề đặt ra trong giáo dục cấp tiểu học, khi mà những điều kiện về CSVC để khuyến khích GV và CBQL nâng cao CLGD thì rất nhiều cơ chế ràng buộc chưa phát huy được.

2.4. Các biện pháp PTĐN TTCM các TTH tỉnh Bắc Giang

Biện pháp 1: Kế hoạch hóa việc tuyển chọn, bổ nhiệm, PTĐN TTCM. Kế hoạch việc tuyển chọn, bổ nhiệm, PTĐN TTCM nhằm tạo nên sự thống nhất

cao, dân chủ, khách quan, tạo động lực cho các thành viên trong nhà trường để phấn đấu.

Để có đội ngũ TTCTM đáp ứng được yêu cầu đổi mới GDPT hiệu trưởng các TTH cần phải có kế hoạch tuyển chọn khoa học, hợp lý. Công việc này rất quan trọng, có tác dụng giúp cho công tác tổ chức cán bộ được chủ động, tăng cường hiệu lực quản lý trong nhà trường.

Biện pháp 2: Xây dựng tiêu chuẩn thực hiện công việc của TTCTM: Biện pháp này giúp hiệu trưởng có cơ sở để đánh giá mức độ hoàn thành nhiệm vụ, hoàn thành công việc của GV. Thông chí căn cứ vào tiêu chuẩn này, vào việc mô tả công việc của TTCTM một cách chi tiết, có thể tiến hành phát hiện, tuyển chọn, bồi dưỡng đội ngũ TTCTM một cách hợp lý. Các chương trình bồi dưỡng tại chỗ sẽ giúp cho việc hình thành các kỹ năng được tiêu chuẩn hóa cũng như cung cấp những giá trị được vào bản tiêu chuẩn nhằm giúp nhà trường đạt được mục đích.

Biện pháp 3: Tổ chức ĐTBD nâng cao NLCM và NLQL cho đội ngũ TTCTM: Mục đích của biện pháp này là giúp cho đội ngũ TTCTM đạt tới các tiêu chuẩn cần thiết của nhà quản lý giáo dục: Có năng lực lập kế hoạch, biết đưa các hoạt động của tổ vào kế hoạch hoạt động của tổ. Có khả năng xác định được hệ thống mục tiêu phấn đấu của TCM và xác định đúng thứ bậc ưu tiên của các mục tiêu đã chọn. Có năng lực kiểm tra, đánh giá các mặt hoạt động của TCM và nhà trường. Có khả năng tổ chức thực hiện các mục tiêu đề ra một cách hiệu quả. Có năng lực am hiểu tình hình chính trị, kinh tế, văn hóa xã hội để vận dụng vào công việc.

Biện pháp 4: Chỉ đạo xây dựng mối quan hệ trong hoạt động quản lý của đội ngũ TTCTM: Biện pháp này giúp tăng cường mối quan hệ giữa các TTCTM với các cá nhân và tổ chức đoàn thể khác trong nhà trường, từ đó phát huy sức mạnh của tập thể được tạo nên bởi sự đoàn kết thống nhất. Nhà trường muốn mạnh thì hiệu trưởng là người biết tạo sức mạnh từ sự thống nhất giữa hiệu trưởng với GV, giữa GV với các đoàn thể trong nhà trường.

Biện pháp 5: Đánh giá kết quả thực hiện nhiệm vụ của TTCTM: Mục đích của biện pháp là giúp hiệu trưởng nắm bắt được thực tế quá trình thực hiện công việc của TTCTM từ đó có thể điều chỉnh kịp thời, cần thiết đối với tiêu chí trong bản tiêu chuẩn đã ban hành. Cụ thể: i. Xây dựng chuẩn kiểm tra, đánh giá; ii. Xây dựng quy chế làm việc giữa Hiệu trưởng và TTCTM (Phân công trách nhiệm cho TTCTM). Hiệu trưởng giao cho TTCTM chỉ đạo một số vấn đề sau: Xây dựng kế hoạch hoạt động TCM trong năm học dựa vào văn

bản của Ngành và của nhà trường. Căn cứ vào khả năng của từng GV, dự kiến phân công GV giảng dạy, tham mưu để hiệu trưởng ra quyết định. Chỉ đạo đổi mới PPDH. Đề xuất mua sắm TBDH theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa. Tổ chức sinh hoạt TCM theo quy chế của Bộ (2 tuần/lần) và nội dung họp phải theo kế hoạch đã đăng ký với nhà trường. Chỉ đạo kiểm tra đánh giá HS của GV theo hướng đổi mới. Quản lý thực hiện quy chế chuyên môn của GV. Chỉ đạo phong trào tự học, tự bồi dưỡng tự nghiên cứu của GV.

Biện pháp 6: Xây dựng cơ chế đền ngô, tạo động lực cho đội ngũ TTCTM: Biện pháp này nhằm tạo điều kiện thuận lợi để thúc đẩy đội ngũ TTCTM phát triển. Mục đích cần đạt được của biện pháp này thể hiện qua các tiêu chuẩn sau: Thực hiện chính sách tiền lương nhanh chóng, đầy đủ; Ưu tiên công việc cử đi học nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ; Chế độ khen thưởng hợp lý, kịp thời; Tổ chức các hoạt động tham quan, giao lưu; Xây dựng, nhân rộng điển hình TTCTM giỏi; Trang bị điều kiện vật chất, thiết bị

3. Kết luận

PTDN TTCTM là tác động cho đội ngũ TTCTM được biến đổi theo chiều hướng đi lên, xây dựng đội ngũ đủ về số lượng, đồng bộ về cơ cấu, từng bước nâng cao chất lượng TTCTM trong nhà trường. PTDN TTCTM nhằm phát huy được tính chủ động, sáng tạo một cách tốt, khai thác ở mức độ cao nhất năng lực, tiềm năng của đội ngũ TTCTM để thực hiện mục tiêu giáo dục của nhà trường. Trên cơ sở khoa học tác giả đề xuất 6 biện pháp PTDN TTCTM góp phần nâng cao chất lượng đội ngũ TTCTM nhằm thực hiện tốt các hoạt động GD&ĐT của TTH tỉnh Bắc Giang đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục.

Tài liệu tham khảo

1. Ban Chấp hành TƯ (2013), Nghị quyết số 29-NQ/TU về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, Hà Nội.
2. Bộ GD&ĐT (2011), Điều lệ trường Tiểu học. Hà Nội
3. Bộ GD&ĐT (2001), Hệ thống các văn bản quy phạm pháp luật, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
4. Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam (2009), Luật Giáo dục (2009), NXB Lao động - Xã hội, Hà Nội.
5. UBND tỉnh Bắc Giang (2015), Chiến lược phát triển giáo dục và đào tạo giai đoạn 2016-2020 và tầm nhìn 2030.

MỘT SỐ VẤN ĐỀ HỌC TẬP CẦN THAM VẤN CHO HỌC SINH TRÊN ĐỊA BÀN TỈNH ĐIỆN BIÊN

Phan Thị Lung*

ABSTRACT

Dien Bien is a poor mountainous province. Students in the province are facing many difficulties in the learning process. Correct awareness of students' learning difficulties helps educators build appropriate ways to support students. The article mentioned consultation measures for students in Dien Bien province.

Keywords: problems, learning, students, consultations.

Ngày nhận bài: 28/6/2019; Ngày phản biện: 30/6/2019; Ngày duyệt đăng: 2/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Học tập là hoạt động dù ít hay nhiều thường mang lại những khó khăn, áp lực nhất định cho người học. Những khó khăn, trở ngại trong học tập một mặt có thể là những động lực để học sinh học tập tốt hơn nhưng mặt khác có thể tạo ra các stress khiến nhiều học sinh mệt mỏi về mặt thể chất và tinh thần. Do vậy, tâm lý chán học, sợ học xuất hiện ở không ít học sinh.

Nhiều phụ huynh và thầy cô thường không tin rằng học sinh sợ học, và cho rằng sợ học chẳng qua là căn bệnh lười nhác, không chăm chỉ, chủ động học tập. Nhưng thực tế sợ học (Sophophobia) là căn bệnh có thực với nhiều biểu hiện tâm sinh lý khác nhau như lo lắng, bồn chồn, mất tập trung, tim đập loạn nhịp, không thể tập trung học được quá 15 phút, mất ngủ, khó thở, chán ăn, stress... Bởi vì sợ học nên học sinh lười học chứ không phải do lười mà học sinh sợ học. Sợ học có nhiều nguyên nhân chủ quan và khách quan khác nhau. Đó là cấu trúc sinh học, tư duy của mỗi cá nhân và các tác nhân bên ngoài [3]. Tóm lại, khía cạnh có liên quan đến việc học tập nói trên cho thấy, tham vấn học tập (TVHT) cho học sinh là điều vô cùng cần thiết. Học sinh thường gặp các vấn đề như: không nhận diện được trí tuệ bản thân, không biết cách học, áp lực từ thi cử, định hướng nghề nghiệp... luôn là những vấn đề cần được nhà trường, thầy cô tham vấn.

2. Nội dung nghiên cứu

TVHT là một nhánh nhỏ của tham vấn học đường. Hoạt động TVHT là hoạt động hướng đến giải quyết các vấn đề khó khăn trong học tập của học

sinh như áp lực thi cử, phương pháp học tập, cải thiện trí nhớ và sự chú ý, khắc phục chứng sợ học, định hướng nghề nghiệp... Trong khuôn khổ bài viết này, tác giả xác định các nội dung TVHT cho học sinh theo chiều hướng phòng ngừa, nhằm mục đích cải thiện tốt hơn hoạt động học tập của người học.

Những vấn đề học tập thiết yếu cần tham vấn cho học sinh bao gồm:

2.1. Nhận diện được đặc điểm trí tuệ của mình

Bà Carol Dwreck - Giáo sư tâm lý học của Đại học Stanford cho rằng: "Sự thông minh là điều gì đó mà chúng ta phải học tập và rèn luyện mà có được, chứ nó không được trao tặng cho bất kỳ một ai", rõ ràng học sinh cần phải hiểu được điều này chứ thông minh không phải là bẩm sinh như nhiều người học thường huyền hoặc, làm tưởng.

Ngày nay, thầy cô, cha mẹ và học sinh cần thừa nhận: Đa trí tuệ – Multiple Intelligences là một điều tất yếu ở tất cả mọi người. Tức là, mỗi con người hay mỗi một HS có cho mình một thế mạnh riêng về trí tuệ. Theo học thuyết đa trí tuệ của Howard Gardner, con người có ít nhất 7 loại hình trí tuệ gắn với các lĩnh vực: ngôn ngữ, logic toán học, hình ảnh không gian, âm nhạc, vận động thể chất, tương tác cá nhân và nội tâm. Nhà trường, thầy cô phải giúp học sinh nhận diện rõ trí thông minh của mình, không có HS nào có đầy đủ các loại hình trí thông minh này vì vậy không thể yêu cầu học sinh phải học giỏi tất cả các môn. Làm trái điều này, giống như việc chúng ta bắt một con cá phải leo cây và một con mèo thì phải biết bơi (thực tế thì mèo rất sợ nước, cá thì không bao giờ leo được cây). Nhưng, cũng không được làm tưởng: vậy thì học sinh chỉ cần học cái mà họ giỏi. Điều này sẽ không làm họ thích nghi được với cuộc

* ThS. Khoa Bồi dưỡng, Trường CĐSP Điện Biên

sóng, HS cần được học mọi thứ, nhưng điều gì không phải là sở trường và thế mạnh thì chỉ cần học những vấn đề căn bản nhất, phổ thông nhất. Giúp học sinh nhận diện trí tuệ của mình là làm tăng sự tự tin học tập, hứng thú học tập của bản thân. Giáo dục, kích thích sự hứng thú với những môn học không phải sở trường của HS rất có thể gia tăng sự sợ hãi đối với việc học.

2.2. *Nâng cao kỹ năng học tập chủ động, kỹ năng đọc, ghi nhớ và chú ý cho HS*

Không biết cách học tập, học tập thụ động; không biết cách nghiên cứu tài liệu, đọc sách, ôn tập – là những rào cản làm HS sợ học. Nếu biết cách thức, biết phương pháp làm việc, thực hiện người ta sẽ mạnh dạn tiến hành công việc. Lần đầu tiên đi xe đạp, bạn còn lúng túng, sợ do chưa biết cách đi xe đạp; khi biết cách, đi xe đạp trở thành một việc quá bình thường, không có gì khó khăn. Học tập mọi thứ đều cần ĐỌC, GHI NHỚ và CHÚ Ý. HS cần được trang bị kỹ năng này.

Biết cách học và biết mình cần phải học những gì, học như thế nào là điều vô cùng quan trọng. Nhà trường cần phải giúp HS hiểu kỹ càng điều này và bồi dưỡng các kỹ năng đọc, ghi nhớ, chú ý một cách khoa học cho HS.

2.3. *Nhận diện được các khó khăn thường gặp phải trong học tập*

Một số khó khăn chung cần được nhận diện mà tất cả các HS đều có thể gặp phải: Sợ thi cử, có quá nhiều thứ để học nhưng lại có ít thời gian, dễ dàng bỏ cuộc, không có hứng thú với môn học, không có động lực học, gặp khó khăn trong việc hiểu bài giảng trên lớp, áp lực từ...

Nhận diện khó khăn học tập là hướng dẫn HS cách thức đổi mới và vượt qua những khó khăn, sợ hãi học tập. Khi học sinh biết được mình phải đổi mới với những thách thức như thế nào trong học tập, họ sẽ sẵn sàng đổi dầu và vượt qua một cách dễ dàng hơn và trở nên thành công trong hoạt động này.

Học sinh thành công trong học tập thường là HS: ưu tiên việc học, đúng giờ, trung thực trong học tập, phấn đấu tiến bộ dần dần, không so sánh mình với bất kỳ ai khác, tự tạo ra hứng thú trong học tập, duy trì sự tập trung học tập, tích cực tự học và học tập nhóm... Có vô vàn công thức khác nhau để trở thành một học sinh thành công trong học tập. Nhà trường, thầy cô, HS có thể định hướng rất nhiều mô

hình nhưng cuối cùng điều cần đạt: một HS thành công - là một HS biết hoàn thiện việc học của bản thân, cố gắng làm cho công việc học tập của mình tiến bộ hàng ngày.

2.4. *Định hướng việc học gắn với sự lựa chọn nghề nghiệp*

Tham vấn chọn nghề cho HS là công việc quan trọng của cấp học này. Gắn liền với năng lực, đặc điểm trí tuệ, sở trường của bản thân, nhu cầu của xã hội, việc làm này cần được tư vấn, tham vấn ngay đầu bậc THPT, để HS sớm gắn việc học tập của mình với việc lựa chọn nghề nghiệp trong tương lai.

Nhà trường, thầy cô giáo cần cho HS THPT thấy rõ sự kết nối giữa việc học của mình và nghề nghiệp tương lai mà mình mong muốn, để HS thấy rằng, những gì mình đang học thực sự giúp ích cho mình trong tương lai, cho nghề nghiệp của mình sau này. Việc học tập xa rời xu hướng chọn nghề để làm HS THPT mất phương hướng học tập, không thấy được các ý nghĩa thực tiễn trong học tập.

3. Kết luận

Những vấn đề TVHT cho HS tác giả trình bày trên đây còn mang tính khái quát và ít nhiều vẫn còn mang tính chủ quan của các tác giả. Nhưng thiết nghĩ, nhà trường cần sớm nhìn nhận tầm quan trọng của việc TVHT cho HS cũng như xây dựng những mô hình TVHT tích cực sẽ làm giảm bớt những hiện tượng bất cập như: sợ học, gian lận trong thi cử, bỏ học... góp phần nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo.

Tài liệu tham khảo

1. Thomas Armstrong (2014), *Đa trí tuệ trong lớp học*, Lê Quang Long dịch, NXB Giáo dục Việt Nam. Hà Nội
2. Ronald Gross (2012), *Người thông minh học tập như thế nào?*, Vũ Thạch - Mai Linh dịch; NXB Lao động Xã hội.
3. Phạm Văn Sơn (2009), *Sổ tay Hướng nghiệp - Chọn nghề. Tài liệu dành cho giáo viên và học sinh THPT*. NXB Giáo dục. Hà Nội.
4. [4. http://www.drawyourbrain.com/benh-so-hoc/](http://www.drawyourbrain.com/benh-so-hoc/)
5. [5. https://vnexpress.net/giao-duc/hai-nu-sinh-lop-12-ly-giai-hoi-chung-so-hoc-3837024.html.](https://vnexpress.net/giao-duc/hai-nu-sinh-lop-12-ly-giai-hoi-chung-so-hoc-3837024.html)

XÂY DỰNG CHUẨN ĐẦU RA NGÀNH CÔNG TÁC XÃ HỘI Ở TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM ĐIỆN BIÊN

Lê Thị Thêm*

ABSTRACT

Developing the output standards described by learners' capacity is the most urgent requirement of colleges and universities. From the practicality of social work teaching activities of Dien Bien Teacher Training College, the author shared the basic contents of the social work output standards being promulgated and the proposals in building industry output standards. Current school society.

Keywords: output standards, social work, programs.

Ngày nhận bài: 28/6/2019; Ngày phản biện: 30/6/2019; Ngày duyệt đăng: 2/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Đào tạo theo chuẩn đầu ra là một phương pháp tiếp cận theo định hướng kết quả đối với toàn bộ hoạt động đào tạo. Ở Việt Nam hiện đã có tới hơn 50 cơ sở đào tạo ngành công tác xã hội (CTXH) ở tất cả các hệ. Trong quá trình vận động theo hướng chuyên nghiệp hóa, do đòi hỏi từ thực tiễn xã hội và do đào tạo CTXH còn là một ngành rất mới ở Việt Nam, người học cần có kiến thức, kỹ năng chuyên môn, khả năng tác nghiệp để có thể làm việc ngay sau khi ra trường. Trong bối cảnh đó, ngành CTXH Trường CĐSP Điện Biên đã dần chú trọng đến chuẩn đầu ra của sinh viên với mục tiêu công khai với xã hội về năng lực đào tạo và các điều kiện đảm bảo chất lượng của nhà trường. Vì vậy, với kinh nghiệm giảng dạy chuyên ngành, tác giả xin chia sẻ nội dung xây dựng chuẩn đầu ra của ngành CTXH, với mong muốn góp phần xây dựng thành công chuẩn đầu ra (CDR) ngành CTXH của Trường CĐSP Điện Biên.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Các tiêu chuẩn đầu ra: CDR đang được Hiệp hội nghề nghiệp CTXH dự thảo gồm có 10 tiêu chuẩn cơ bản như sau:

Chuẩn đầu ra 1: Thể hiện sự hiểu biết kiến thức nền tảng và kiến thức chuyên ngành

Hiểu biết được các kiến thức nền tảng về các quy luật, nguyên lý của tự nhiên, xã hội và các môn học khác có liên quan đến chuyên ngành CTXH; Hiểu biết về vai trò, chức năng và cấu trúc hệ thống phúc lợi xã hội; nắm được một cách hệ thống các dịch vụ xã hội được cung cấp ở mức tác nghiệp của hệ thống phúc lợi xã hội; Hiểu biết về lịch sử phát triển của ngành CTXH trên thế giới và ở Việt Nam với tư cách vừa là một ngành khoa học và vừa là một

nghề chuyên môn trong một xã hội phát triển; Hiểu biết các vấn đề xã hội trong bối cảnh phát triển của Việt Nam và thế giới; Hiểu biết về chính sách xã hội và phản tích được sự tác động của nó thông qua hệ thống các dịch vụ xã hội.

Chuẩn đầu ra 2: Hiểu biết về giá trị đạo đức nghề CTXH và thể hiện các hành vi đạo đức đó trong quá trình tác nghiệp, cụ thể:

Nhân viên CTXH được trang bị kiến thức về nền tảng giá trị và các tiêu chuẩn đạo đức của nghề CTXH, từ đó bằng tư duy phản biện suy rộng và áp dụng nền tảng giá trị và tiêu chuẩn đạo đức này cho những trường hợp tương tự. Nhân viên CTXH phân biệt rõ giá trị cá nhân với giá trị nghề nghiệp và không áp dụng giá trị cá nhân vào giá trị nghề nghiệp. Nhân viên CTXH biết cách tự suy ngẫm, điều chỉnh và kiểm soát giá trị cá nhân mà không làm ảnh hưởng đến các giá trị nghề nghiệp trong các tình huống thực hành; Nhân viên CTXH hiểu rõ và vận dụng một cách có đạo đức các loại hình công nghệ, nhất là công nghệ mới, phù hợp với nghề trong thực hành CTXH.

Chuẩn đầu ra 3: Thùa nhận, tôn trọng sự khác biệt, đa dạng của thân chủ trong quá trình thực hành, cụ thể: Nhân viên CTXH hiểu được mỗi thân chủ đều có những đặc điểm riêng, lối sống riêng, kinh nghiệm riêng và cần thùa nhận, tôn trọng những dấu ấn riêng biệt đó. Nhân viên CTXH nhận thức rõ các hình thức biểu hiện những nét riêng của mỗi thân chủ và có khả năng tìm hiểu nguồn gốc tạo ra những nét riêng biệt này. Nhân viên CTXH hiểu được đặc điểm riêng của mỗi thân chủ là kết quả giao thoa của nhiều tác động (tuổi, giới tính, dân tộc, kinh nghiệm sống, tình trạng sức khỏe, tình trạng hôn nhân, hoàn cảnh kinh tế, sự thành công/thất bại, sự cô đơn hoặc yêu tố tôn giáo ...).

* ThS, Tô Lịch sù, Khoa Xã hội, Trường CĐSP Điện Biên

Chuẩn đầu ra 4: Nhận thức rõ về quyền con người, về công bằng kinh tế xã hội cụ thể: Nhân viên CTXH được trang bị các kiến thức về quyền con người để hiểu rằng dù ở địa vị nào trong xã hội thì mọi người cũng đều có những quyền cơ bản ngang nhau như: quyền con người, quyền công dân, quyền tự do, quyền được an toàn, quyền riêng tư, quyền được chăm sóc sức khỏe và học hành... Nhân viên CTXH được trang bị các kiến thức để hiểu rõ các rào cản đối với việc thực hiện quyền con người và công bằng trong kinh tế - xã hội đối với thân chủ; Các rào cản này có thể bắt nguồn từ khả năng nhận thức, tình trạng sức khoẻ, khả năng kinh tế, chính sách, trách nhiệm hoặc từ nhiều nguồn khác.

Chuẩn đầu ra 5: kết hợp chặt chẽ nghiên cứu khoa học với thực hành CTXH. Cụ thể: Nhân viên CTXH cần được trang bị phương pháp nghiên cứu định lượng, định tính và có khả năng vận dụng chúng vào nghiên cứu khoa học, nhất là nghiên cứu trường hợp. Nhân viên CTXH cần hiểu được tầm quan trọng của việc thực hiện đồng thời các hoạt động nghiên cứu và các hoạt động thực hành CTXH; Các bằng chứng nghiên cứu khoa học được sử dụng làm cơ sở cho việc thực hành và những phát hiện trong quá trình thực hành cũng có cho các lập luận nghiên cứu.

Chuẩn đầu ra 6: Tham gia vào thực hành chính sách: Nhân viên CTXH nhận thức được các quyền con người, công bằng xã hội, phúc lợi xã hội và dịch vụ xã hội... đều do việc điều chỉnh và thực thi chính sách ở các cấp khác nhau mang lại và tác động đến hệ thống thân chủ; Nhân viên CTXH cần được trang bị khả năng đánh giá tác động của từng chính sách đến các nhóm thân chủ, thậm chí đến từng thân chủ nhằm bảo vệ quyền lợi của thân chủ theo nội dung quy định trong chính sách, đồng thời tham mưu, tư vấn, thậm chí đề xuất điều chỉnh, bổ sung chính sách theo hướng đảm bảo lợi ích cho thân chủ.

Chuẩn đầu ra 7: Thu hút sự tham gia của cá nhân, nhóm và cộng đồng, cụ thể: Nhân viên CTXH được trang bị kiến thức để hiểu rằng sự tham gia của cá nhân, gia đình, nhóm và cộng đồng đóng vai trò tích cực cho quá trình can thiệp trợ giúp thân chủ. Nhân viên CTXH được trang bị kiến thức lý thuyết và kỹ năng thực hành thu hút sự tham gia của các chủ thể này. Nhân viên CTXH được trang bị kiến thức, kỹ năng, thái độ và trách nhiệm điều tiết sự tham gia của các chủ thể xã hội vào quá trình thực hành nghề.

Chuẩn đầu ra 8: Đánh giá cá nhân, gia đình, nhóm và cộng đồng. Đánh giá là một thành phần trong tiến trình CTXH, cụ thể:

Nhân viên CTXH được trang bị kiến thức nhận

biết hệ thống các mối quan hệ của thân chủ thông qua các tương tác trực tiếp hoặc gián tiếp. Nhân viên CTXH được trang bị kiến thức, kỹ năng, phương pháp đánh giá hệ thống các mối quan hệ của thân chủ từ đó tổ chức thu thập thông tin rồi tiến hành phân tích và giải thích chúng nhằm nâng cao hiệu quả thực hành nghề.

Chuẩn đầu ra 9: Can thiệp cá nhân, gia đình, nhóm cộng đồng, cụ thể:

Nhân viên CTXH hiểu rõ rằng tác động can thiệp vào hệ thống các mối quan hệ của thân chủ (cá nhân, gia đình, nhóm và cộng đồng) là một thành phần trong tiến trình thực hành CTXH. Hoạt động này đem lại giá trị thiết thực cho sự can thiệp trợ giúp thân chủ. Nhân viên CTXH am tường các biện pháp can thiệp dựa trên thông tin thu thập được từ thực tế nhằm đạt được nhiều mục đích đề ra theo hệ thống các mối quan hệ của thân chủ bao gồm các cá nhân, gia đình, nhóm và cộng đồng.

Chuẩn đầu ra 10: Lượng giá thực hành CTXH với cá nhân, gia đình, nhóm và cộng đồng.

Nhân viên CTXH hiểu lượng giá là một thành phần trong tiến trình thực hành CTXH với cá nhân, gia đình, nhóm và cộng đồng; Kết quả của việc lượng giá giúp nâng cao hiệu quả thực hành nghề CTXH. Nhân viên CTXH nắm vững các phương pháp lượng giá kết quả đạt được, bao gồm: lựa chọn và sử dụng các phương pháp lượng giá phù hợp; phân tích các kết quả lượng giá; áp dụng kết quả lượng giá cho những hoạt động tương tự.

2.2. Một số khó khăn trong xây dựng CDR ngành CTXH của Trường CĐSP Điện Biên

Thứ nhất, đội ngũ GV chuyên ngành CTXH còn non trẻ về kinh nghiệm, chưa được đào tạo ở những bậc cao như thạc sỹ, tiến sỹ. Giảng viên chuyên ngành không có cơ hội được tham gia vào nghiên cứu các hoạt động ở các dịch vụ vĩ mô như tham gia xây dựng, đánh giá chính sách xã hội ở địa phương.

Thứ hai, tiêu chuẩn thiết kế chương trình vẫn còn có những vấn đề như chưa có sự tham gia đầy đủ của người sử dụng các dịch vụ CTXH và các bên liên quan vào quá trình xây dựng chương trình. Vì thế, sinh viên ra trường chưa đáp ứng được đầy đủ yêu cầu hành nghề thực tiễn. Nhà trường chưa có sự đánh giá, kiểm định chất lượng đầu ra trong thực tiễn.

Thứ ba, đa phần chương trình CTXH hiện nay của nhà trường lấy từ khung chương trình đào tạo (CTĐT) chung của Bộ Giáo dục và Đào tạo, khung CTĐT của Bộ Lao động, Thương binh và Xã hội nên chưa đảm bảo được yêu cầu năng lực cung cấp cho tình hình cụ thể về văn hóa, kinh tế, xã hội của tỉnh

Điện Biên.

2.3. Những đề xuất gợi mở trong việc xây dựng CDR cho chương trình cử nhân CĐ ngành CTXH ở Trường CĐSP Điện Biên

Từ thực tiễn CTĐT ngành CTXH hiện nay của nhà trường, tác giả xin đưa ra một số gợi mở trong xây dựng CDR ngành CTXH của trường như sau:

Cần xác định mục tiêu và kết quả mong đợi rõ ràng cho đào tạo CTXH hiện nay của tỉnh Điện Biên, đảm bảo theo hướng chung, chuyên ngành và dựa trên nhu cầu thực tiễn của tỉnh như trong lĩnh vực phát triển cộng đồng, CTXH nông thôn của tỉnh Điện Biên, lĩnh vực y tế, giáo dục, chăm sóc sức khỏe tâm thần.

Cần có sự tham gia của người sử dụng dịch vụ của CTXH vào xây dựng chương trình, các chương trình cần thường xuyên cập nhật, chỉnh sửa.

Xây dựng tiêu chí và thành lập hội đồng thẩm định chương trình để đảm bảo chất lượng CTĐT.

Cần có sự hợp tác trong giảng dạy CTXH tại nhà trường và đội ngũ kiểm huấn viên ở cơ sở trong quá trình thực hành, thực tập và giảng dạy lí thuyết.

TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TRẢI NGHIỆM... (tiếp theo trang 90)

tranh bảo vệ biên giới của tổ quốc?

SV thảo luận từng vấn đề và cử đại diện thuyết trình.

GV khái quát lại vấn đề và đặt các câu hỏi mở cho SV.

Hoạt động 4: tại làng nghề Bờ Đậu

* Mục tiêu: Biết được Bờ Đậu là một làng nghề truyền thống của tỉnh Thái Nguyên, chuyên sản xuất bánh chưng, bánh dày.

* Cách tiến hành:

Tập trung SV tại nhà ông chủ nhiệm làng nghề, nghe giới thiệu về làng nghề và thưởng thức bánh chưng.

SV đặt các câu hỏi về lịch sử làng nghề, những khó khăn gặp phải hiện nay?

Hoạt động 5: tại Núi Cốc

* Mục tiêu: Biết được Núi Cốc là một danh lam thắng cảnh nổi tiếng của Thái Nguyên, gắn liền với truyền thuyết chàng Công, nàng Cốc.

* Cách tiến hành:

- Tập trung SV tại Sân khấu Nhạc nước, rồi lần lượt đến thăm các địa danh khác trong quần thể du lịch Núi Cốc.

- SV nghe hướng dẫn viên du lịch giới thiệu về khu du lịch Núi Cốc.

3. Kết luận

Khi CDR được xây dựng, công bố công khai, nhà trường, giáo viên chuyên ngành cần củng cố, tăng cường các điều kiện đảm bảo chất lượng để thực hiện đúng cam kết theo CDR. Trong đó đảm bảo các chuẩn về CTĐT thư viện, giáo trình, CSVC, thiết bị, thực hành, thực tập, đội ngũ GV, PPDH, kiểm tra, đánh giá và có sự liên kết với các hoạt động CTXH trong tỉnh. Công bố CDR là yêu cầu cấp thiết, là sự cam kết của nhà trường về năng lực và chất lượng đào tạo để xã hội giám sát.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Thông tư số 07/2015/TT-BGDDT quy định về khối lượng kiến thức tối thiểu, yêu cầu về năng lực mà người học đạt được sau khi tốt nghiệp đối với mỗi trình độ đào tạo của giáo dục đại học và đảm bảo CDR tối thiểu về kiến thức, kỹ năng, thái độ và trách nhiệm nghề nghiệp*. Hà Nội;

2. Chuẩn đầu ra của Hội đồng Giáo dục Công tác xã hội (CSWE) Mỹ cập nhật năm 2013 và năm 2014.

3. Kết luận

Nhu vậy thông qua HDTN SV khoa Lịch Sử kể được tên các địa danh lịch sử tiêu biểu ven bờ sông Cầu, trình bày được các sự kiện có liên quan đến các địa danh ven sông Cầu. SV khoa Địa lý bổ sung và củng cố những hiểu biết về sông Cầu, biết được thực trạng, nguyên nhân, giải pháp về vấn đề ô nhiễm sông Cầu (Đoạn chảy qua thành phố Thái nguyên). Việc tổ chức HDTN cho SV giúp SV tự hào về truyền thống quê hương, ý thức trách nhiệm với quê hương và có sự say mê, yêu thích môn Lịch sử và Địa lý hơn. Đây thực sự là một hoạt động học tập lí thú và bổ ích vừa tăng cường được kiến thức, kĩ năng cho SV đồng thời khơi gợi , kích thích khả năng sáng tạo, xử lí tình huống thực tế giúp cho hoạt động học tập trở nên nhẹ nhàng mà hiệu quả.

Tài liệu tham khảo

1. Ban chấp hành TƯ (2013), Nghị quyết số 29 – NQ/TW về đổi mới, cản bản toàn diện giáo dục và đào tạo, Hà Nội.

2. Đặng Vũ Hoạt (chủ biên) (1998), *Tổ chức hoạt động giáo dục*, NXB Giáo dục.

3. Phan Ngọc Liên (chủ biên), Trịnh Đình Tùng – Nguyễn Thị Côi(2002), *Phương pháp dạy học Lịch sử tập 1*, NXB Đại học Sư phạm, In lần thứ 4

NGHIÊN CỨU PHÁT TRIỂN CHƯƠNG TRÌNH BỒI DƯỠNG NÂNG CAO NĂNG LỰC CHO GIÁO VIÊN CHỦ NHIỆM Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ TỈNH PHÚ THỌ

Lê Diên Phương*, Nguyễn Anh Tuấn**

ABSTRACT

The topic of developing programs and compiling training materials for class teachers was conducted by the research team of the Training Centre for Teachers and Educational Managers in the school year 2017 - 2018. With appropriate scientific research measures, the research team has focused on performing basic tasks: Situation of work and skill training activities of class teachers at secondary schools in Phu Tho province; training needs of class teachers at secondary school; Developing training programs and compiling materials for skills training of class teachers at secondary schools; Testing and evaluating results after one year of implementing the Program. These are contents that need to be fostered in order to equip class teachers in terms of awareness, while helping them to form and develop some skills to fulfill well the roles and tasks of class teachers.

Keywords: Class teachers, training programs.

Ngày nhận bài: 3/7/2019; Ngày phản biện: 4/7/2019; Ngày duyệt đăng: 8/7/2019.

1. Mở đầu

Vấn đề GVCN (GVCN) đã được các nhà khoa học giáo dục nghiên cứu về vị trí, vai trò, chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn, trách nhiệm của GVCN đều chỉ ra vai trò đặc biệt quan trọng của người GVCN lớp đối với sự phát triển nhân cách, nhận thức, tư duy, nhân sinh quan, thế giới quan của mỗi thế hệ học sinh. Tỉnh Phú Thọ hiện nay có gần 300 trường THCS. Số GVCN, theo đó có tới hơn hai nghìn người. Lực lượng này có sự ảnh hưởng rất lớn đến chất lượng hoạt động giáo dục của các cơ sở giáo dục trong tỉnh Phú Thọ.

Hiện nay, Bộ DG&ĐT đã ban hành Chương trình giáo dục phổ thông mới. Để hoàn thành tốt được “sứ mạng” của mình, đội ngũ GVCN cần phải được trang bị, bồi dưỡng bổ sung những kiến thức, kỹ năng mới. Trách nhiệm của ngành giáo dục, đặc biệt là các cơ sở đào tạo bồi dưỡng là phải “Nghiên cứu phát triển chương trình bồi dưỡng năng lực quản lý, tổ chức cho đội ngũ GVCN” này.

Để nghiên cứu, chúng tôi sử dụng các phương pháp: Điều tra bằng phiếu, hỏi ý kiến chuyên gia, thống kê toán học, thực nghiệm sự phạm. Đối tượng nghiên cứu là 1.700 GVCN cấp THCS trong tỉnh Phú Thọ.

Mục đích nghiên cứu là làm rõ hai vấn đề: 1) Thực trạng năng lực thực hiện công tác chủ nhiệm lớp của đội ngũ GVCN cấp THCS tỉnh Phú Thọ; 2) Xây dựng chương trình bồi dưỡng năng lực quản lý, tổ chức cho đội ngũ GVCN.

2. Nội dung và kết quả nghiên cứu

2.1. Thực trạng về năng lực thực hiện công tác chủ nhiệm lớp của đội ngũ GVCN cấp THCS tỉnh Phú Thọ

2.1.1. Nhận thức và tự đánh giá trên một số mặt công tác của đội ngũ GVCN

- Phần lớn những người được hỏi đều nhận và đánh giá cao vai trò của GVCN lớp đối với việc thực hiện mục tiêu giáo dục và sự phát triển nhân cách học sinh. 100% khách tham dự điều tra cho rằng GVCN có vai trò từ cấp độ quan trọng đến rất quan trọng, trong công tác giáo dục học sinh. Đây là thông tin có ý nghĩa tích cực đối với vấn đề bồi dưỡng cho GVCN giai đoạn hiện nay. Tuy nhiên, trong công tác chủ nhiệm, còn gần 10% GVCN bị đánh giá ở mức độ Trung bình và Yếu kém. Nếu so sánh với kết quả điều tra nhận thức ở trên thì điều này có vẻ bất hợp lý. Trong thực tiễn, vẫn có những giáo viên nhận thức thì tốt, nhưng kết quả thực hiện nhiệm vụ lại kém. Chúng tôi cho rằng có hai nhóm nguyên nhân cơ bản: 1) nhóm nguyên nhân thuộc về hứng thú, sở thích và năng lực công tác thấp; 2) Nhóm nguyên nhân do hạn chế hệ thống nguồn lực và tác động bất

* ThS. Trung tâm Bồi dưỡng nhà giáo và Cán bộ quản lý giáo dục, Đại học Hùng Vương

lợi từ ngoại cảnh. Hai nhóm nguyên nhân này là căn cứ để chúng tôi đề xuất hình thức tổ chức phù hợp với đối tượng người học.

- 71.4% GVCN đánh giá mức độ hứng thú của mình ở các mức độ từ Thích đến Rất thích. Hứng thú của GVCN có ảnh hưởng rất lớn đến kết chất lượng các hoạt động giáo dục. Hứng thú của mỗi giáo viên lại có liên quan chặt chẽ đến nhận thức, tính cách, khí chất, trải nghiệm nghề nghiệp... của mỗi người. Kết điều tra cho thấy còn 14.5% khách tham gia điều tra “Không thích” làm công tác chủ nhiệm. Khi nghiên cứu phát triển chương trình và tổ chức giảng dạy, chúng tôi đặc biệt quan tâm đến vấn đề này.

Tìm hiểu thêm về khó khăn của giáo viên khi thực hiện hoạt động chủ nhiệm lớp. Kết quả điều tra thu được khá đa dạng và được chia ra làm 5 loại khó khăn: Không có thời gian; CSVC hạn chế; Kinh phí hạn hẹp; Năng lực công tác kém; Học sinh không hợp tác. Đối với GVCN lớp, chúng tôi cho rằng vấn đề năng lực công tác là quan trọng.

2.1.2. Thực trạng kỹ năng công tác của GVCN ở các trường THCS

- 62.9% số khách tham gia điều tra cho rằng GVCN các trường THCS tỉnh Phú Thọ đã có những kỹ năng cơ bản trong việc xây dựng kế hoạch hoạt động cho lớp được giao chủ nhiệm. Trong các kế hoạch chủ nhiệm, hệ thống biện pháp thực hiện các mục tiêu năm học là phù hợp và khả thi.

+ Khả năng tổ chức một số hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (NGLL) của GVCN phần lớn ở mức Khá và Tốt, thậm chí Rất tốt. Cụ thể, 79.1% khách tham gia điều tra cho rằng GVCN lớp các trường THCS tỉnh Phú Thọ đã có khả năng tổ chức tốt các hoạt động giáo dục NGLL theo các chủ đề chủ điểm trong phạm vi lớp mình phụ trách. Thông qua các hoạt động này, kết hợp với quá trình theo dõi, bước đầu GVCN các trường đã có những nhận xét, đánh giá học sinh lớp chủ nhiệm phù hợp với các yêu cầu của từng hoạt động.

+ Phần lớn GVCN trong quá trình điều tra đều tự đánh giá là có kinh nghiệm trong hoạt động tổ chức, xây dựng tập thể lớp. Coi đây là một trong các điều kiện quan trọng để điều hành và theo dõi lớp. Phần lớn GVCN đều dành sự quan tâm đặc biệt đến việc lựa chọn, cố vấn bình bầu đội ngũ cán bộ lớp, cán bộ Đoàn, Đội. Hình thành cơ chế làm việc thông qua mô hình tự quản. Phong trào thi đua và các hoạt động bè nỗi ở mỗi cơ sở theo đó mà có những kết quả tốt đẹp, góp phần nâng cao chất lượng các hoạt động giáo dục NGLL ở các trường THCS. Kết quả điều tra cũng phản ánh khả năng ứng dụng công nghệ thông

tin và truyền thông trong công tác của GVCN. Phần lớn khách tham gia điều tra là GVCN đều sử dụng các tiện ích, tiên bộ của công nghệ thông tin trong công tác của mình.

- Tuy nhiên, kết quả điều tra cũng phản ánh một số tồn tại, hạn chế:

+ Tỉ lệ Trung bình và Yếu kém trong tự đánh giá kỹ năng tìm hiểu và xây dựng hồ sơ HS của GVCN THCS tỉnh Phú Thọ còn cao (76%). Nguyên nhân cơ bản của thực trạng này là một số GVCN các trường chưa nắm vững nội dung tâm lý của kế hoạch cá nhân, thiếu kiến thức, kỹ năng, kỹ thuật xây dựng hồ sơ cá nhân HS. Vấn đề này sẽ là căn cứ để chúng tôi phát triển tài liệu và xây dựng chương trình bồi dưỡng cho đội ngũ GVCN.

+ 33.6% GVCN còn hạn chế về kỹ năng tổ chức hoạt động giáo dục NGLL. Đây là phương pháp và hình thức tổ chức các hoạt động giáo dục có liên quan tới công tác chủ nhiệm cấp THCS. Vì thế, chúng tôi sẽ nghiên cứu xây dựng các chuyên đề bồi dưỡng phù hợp với đòi hỏi của thực tiễn.

+ 60.9% người được hỏi đánh giá về kỹ năng giáo dục HS cá biệt của GVCN ở mức độ trung bình và yếu kém. Để thực hiện được mục tiêu góp phần nâng cao năng lực, phẩm chất cho HS thì GVCN cần phải được bồi dưỡng tập trung và chuyên sâu về vấn đề này.

+ Vấn đề giáo dục KNS, giá trị sống cho HS, nghiên cứu của chúng tôi cho thấy, phần lớn giáo viên THCS đều rất quan tâm đến vấn đề này nhưng khi được phỏng vấn trực tiếp thì lại lúng túng về lựa chọn nội dung, phương pháp, kỹ thuật tiến hành. 44.4% khách tham gia điều tra đánh giá GVCN ở mức độ trung bình và yếu kém về kỹ năng đối với hoạt động này. Vì vậy, cần xây dựng vấn đề kỹ năng tổ chức các hoạt động giáo dục KNS, giá trị sống thành chuyên đề bồi dưỡng chuyên sâu cho GVCN cấp THCS.

+ Thứ năm: Việc xây dựng các nội dung bồi dưỡng xung quanh vấn đề Hoạt động giáo dục trải nghiệm nhằm hướng tới chuẩn bị cho tiếp cận chương trình giáo dục mới vào những năm tới đây. Hoạt động giáo dục này về hình thức thì có những đặc điểm giống với các hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp. Đây là dạng hoạt động cần có sự tham gia của nhiều lực lượng giáo dục. Tuy nhiên, kết quả điều tra phản ánh mức độ trung bình và yếu kém trong việc tổ chức và thực hiện hoạt động này của GVCN khá cao (69.9%).

2.2. Nghiên cứu phát triển chương trình bồi dưỡng năng lực quản lý, tổ chức cho đội ngũ GVCN

2.2.1. Cơ sở nghiên cứu phát triển chương trình

bồi dưỡng

Cơ sở nghiên cứu phát triển chương trình bồi dưỡng là nhu cầu bồi dưỡng năng lực quản lý, tổ chức của đội ngũ GVCN. Nhu cầu này được hình thành từ ba nguồn: 1) Đòi hỏi khách quan của thực tiễn giáo dục, của xã hội; 2) Nhu cầu tự thân người học trên cơ sở đáp ứng của cơ sở đào tạo bồi dưỡng; 3) Sự phân tích của chuyên gia. Tổng hợp cả 3 yếu tố này, chúng tôi tiến hành Nghiên cứu phát triển chương trình bồi dưỡng năng lực quản lý, tổ chức cho đội ngũ GVCN ở các trường THCS tỉnh Phú Thọ.

2.2.2. Chương trình đề xuất

Chúng tôi xây dựng Chương trình bồi dưỡng một số kỹ năng của GVCN trường THCS với tổng thời lượng 110 tiết, gồm 11 chuyên đề, đó là: Một số vấn đề cơ bản về công tác chủ nhiệm ở THCS giai đoạn hiện nay; Kỹ năng tìm hiểu và xây dựng hồ sơ cá nhân học sinh; Kỹ năng tổ chức các hoạt động giáo dục trải nghiệm sáng tạo; Kỹ năng tổ chức lớp học theo mô hình VNEN; Kỹ năng tổ chức hoạt động tự học cho học sinh THCS; Kỹ năng tư vấn, phân luồng và hướng nghiệp cho học sinh THCS; Kỹ năng giáo dục học sinh cá biệt; Kỹ năng tổ chức các hoạt động giáo dục giá trị sống, kỹ năng sống; Nghiên cứu thực tế; Hội thảo khoa học và viết bài thu hoạch cuối khóa. Đây là những nội dung cần được bồi dưỡng nhằm trang bị cho GVCN về mặt nhận thức, đồng thời giúp họ hình thành và phát triển một số kỹ năng để hoàn thành tốt vai trò, nhiệm vụ của người GVCN lớp trường THCS. Nội dung bồi dưỡng được thực hiện với hình thức tổ chức dạy học phong phú, phù hợp với người học - GVCN lớp, đó là sự kết hợp giữa giảng dạy lý thuyết trên lớp với hoạt động nghiên cứu thực tế, tổ chức hội thảo chuyên đề và viết thu hoạch.

2.2.3. Tổ chức và kết quả thực nghiệm

Để có căn cứ đánh giá tính khoa học và khả năng áp dụng vào thực tiễn của chương trình bồi dưỡng một số kỹ năng của GVCN trường THCS trên địa bàn tỉnh Phú Thọ; nhóm nghiên cứu đã tổ chức thực nghiệm chương trình bồi dưỡng, khách thể tham gia thực nghiệm là 68 đồng chí là GVCN ở một số trường THCS trong tỉnh Phú Thọ. Sau thời gian nghiên cứu, học tập ở nhà trường (từ tháng 3 đến tháng 4 năm 2018), chúng tôi đã tổ chức xin ý kiến học viên và thu được những kết quả cụ thể như sau:

- Về nội dung chương trình: Nội dung chương trình gồm 9 chuyên đề lên lớp, 01 chuyên đề nghiên cứu thực tế và 01 chuyên đề hội thảo. Riêng phần các chuyên đề học tập trên lớp, 100% ý kiến của khách tham gia khảo nghiệm đều cho rằng các chuyên

đề này đảm bảo tính khoa học, thiết thực và cập nhật được những vấn đề mới. Các chuyên đề nghiên cứu thực tế và hội thảo khoa học cũng được 100% khách tham gia thực nghiệm đánh giá là cần thiết triển khai trong thực tiễn. 100% khách tham gia thực nghiệm kết luận rằng nội dung chương trình phù hợp với mục tiêu nâng cao một số kỹ năng của GVCN, phù hợp với điều kiện thực tế tại các trường THCS tỉnh Phú Thọ.

- Về hình thức tổ chức:

+ Thời lượng: khách thể tham gia thực nghiệm hoàn toàn nhất trí với tổng thời lượng của chương trình là 110 tiết, có thể triển khai từ 9 đến 12 ngày trong các học kỳ của các năm học.

+ Hình thức tổ chức bồi dưỡng: 100% khách tham gia quá trình thực nghiệm đều nhận xét: Có sự sáng tạo và phù hợp trong việc thiết kế hình thức tổ chức bồi dưỡng cho Chương trình. Việc sử dụng kết hợp các hình thức: Lớp bài, thảo luận nhóm, tổ chức hoạt động gắn với xử lý tình huống giáo dục, tự nghiên cứu, hội thảo và nghiên cứu thực tế là phù hợp và là xu hướng phổ biến trong việc phát triển các chương trình bồi dưỡng giai đoạn hiện nay.

3. Kết luận

Nghiên cứu trên góp phần làm rõ bản chất và yêu cầu khách quan của vấn đề nghiên cứu; phân tích rõ thực trạng công tác chủ nhiệm và hoạt động bồi dưỡng kỹ năng của GVCN.

Kết quả thực nghiệm trong năm học vừa qua cho thấy, sau khi được bồi dưỡng học viên hiểu và phân tích được một số kỹ năng của GVCN đáp ứng các yêu cầu của đổi mới giáo dục phổ thông; khả năng vận dụng vào công tác chủ nhiệm lớp hình thành và phát triển một số kỹ năng tổ chức, quản lý lớp chủ nhiệm đáp ứng yêu cầu của đổi mới giáo dục trung học.

Tài liệu tham khảo

1. Quốc hội nước CHXHCN Việt Nam (2009), *Luật Giáo dục*, NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội.
2. Nguyễn Vũ Bích Hiền (2015), *Phát triển và quản lý chương trình giáo dục*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
3. Nguyễn Việt Hùng, Hà Thế Truyền (2013), *Module 32 - Hoạt động của GVCN THCS, chương trình BDTX giáo viên THCS*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
4. Hà Nhật Thăng (2004), *Phương pháp công tác của người GVCN ở trường trung học phổ thông*, NXB Đại học quốc gia, Hà Nội.

MỘT SỐ VẤN ĐỀ ĐẶT RA CHO VIỆC GIẢNG DẠY MÔN TRIẾT HỌC MÁC - LÊNIN Ở CÁC TRƯỜNG ĐẠI HỌC HIỆN NAY

Nguyễn Thị Mỹ Hạnh*, Nguyễn Thị Diễm Hằng**

ABSTRACT

In the current period, the renewal of teaching methods of Marxist-Leninist philosophy is posing very urgently in universities to affirm the longevity and immutability of the theory. The article focuses on researching the factors affecting the teaching of the subject, thereby, setting requirements and solutions for the teaching staff to have specific, practical and effective methods to lift high teaching subjects to students at the current universities, creating a strong social force to bring the Vietnamese revolutionary boat to victory.

Keywords: Teaching, Marxist-Leninist philosophy, students, universities, solutions.

Ngày nhận bài: 2/7/2019; Ngày phản biện: 5/7/2019; Ngày duyệt đăng: 107/2019.

1. Mở đầu

Chủ nghĩa Mác - Lê nin là học thuyết cách mạng, khoa học đã chỉ rõ vai trò, sứ mệnh lịch sử của giai cấp công nhân. Tuy nhiên, hiện nay, chủ nghĩa Mác - Lê nin hiện nay đang đứng trước những thách thức mới, do sự biến động của thời cuộc tác động đến làm thay đổi nhận thức và hoạt động của con người, một trong những khó khăn, thách thức đó là việc giảng dạy Triết học Mác - Lê nin ở các trường Đại học.

2. Nội dung nghiên cứu

2.1. Những yếu tố tác động đến việc giảng dạy môn Triết học Mác - Lê nin ở các trường đại học

2.1.1. Chủ nghĩa xã hội hiện thực tạm thời lâm vào thoái trào, đang có sự phục hồi và tạo được bước phát triển mới, nhưng cũng đứng trước nhiều nguy cơ, thách thức vô cùng to lớn

Những sai lầm khách quan, chủ quan, kết hợp sự chống phá của kẻ thù và sai lầm trong cải tổ đã dẫn đến sự sụp đổ của chủ nghĩa xã hội hiện thực, gây nên một chấn động chính trị ghê gớm cuối thế kỷ XX. Từ sự sụp đổ đó, các nước xã hội chủ nghĩa còn lại dũng cảm nhìn thẳng vào sự thật, nói đúng sự thật, rút ra những bài học kinh nghiệm xương máu, tiếp tục đổi mới, cải cách đã tạo nên bước phát triển mới của chủ nghĩa xã hội. Tuy nhiên, chủ nghĩa xã hội hiện thực đang đứng trước nhiều nguy cơ, thách thức, cần phải kiên quyết gạt bỏ những lực cản, những phần tử cơ

hội, thoái hóa, biến chất, tham nhũng, tham ô ngay trong bộ máy của Đảng và Nhà nước để lấy lại niềm tin của quần chúng và xây dựng Đảng thực sự là đạo đức, là văn minh, là người lãnh đạo, đồng thời là đài tó trung thành, tận tụy của nhân dân. Trong đổi mới, nhiều vấn đề lý luận chủ nghĩa xã hội được đặt ra đòi hỏi phải có sự tổng kết thực tiễn, phát triển lý luận để đáp ứng yêu cầu nhiệm vụ trong tình hình mới.

2.1.2. Chủ nghĩa tư bản hiện đại đang có nhiều ưu thế và còn khả năng phát triển trong giới hạn nhất định, đang chi phối quá trình toàn cầu hóa và áp đặt ý muốn chủ quan với phần còn lại của thế giới, ám mưu xóa bỏ chủ nghĩa xã hội hiện thực, chúng tiếp tục đưa ra các học thuyết tư sản phản động, phản khoa học để thay thế và phủ định chủ nghĩa Mác - Lê nin

Mặc dù đã hết thời, nhưng hiện tại chủ nghĩa tư bản đang nắm ưu thế về vốn, khoa học công nghệ hiện đại và thị trường, tiếp tục điều chỉnh, thích nghi và còn có khả năng phát triển nhất định trong giới hạn “miễn có thể” của nó. Nhưng càng phát triển càng làm cho mâu thuẫn cơ bản giữa lực lượng sản xuất và quan hệ sản xuất ngày càng tăng lên, dẫn đến mâu thuẫn xã hội càng gay gắt, hệ quả chính trị - xã hội càng nặng nề. Gắn liền với sự tồn tại của chủ nghĩa đế quốc là chiến tranh thương mại dưới nhiều hình thức, được nấp dưới những cái tên mỹ miều: “Đại bàng kiêu hãnh, tự do vĩnh cửu” để tiêu diệt kẻ thù, bảo vệ “nhân quyền”, “văn hóa”, “giá trị tư bản chủ nghĩa”... thực chất là giả danh công lý, đánh tráo khái niệm, bất chấp kỷ cương, coi thường luật

* ThS, Khoa lý luận Mác - Lê nin, Trường ĐH Kinh tế - Kỹ Thuật Công nghiệp

** ThS, Khoa lý luận Mác - Lê nin, Trường ĐH công nghiệp Việt - Hung

pháp quốc tế để can thiệp một cách thô bạo vào cộng việc nội bộ của các quốc gia. Kẻ thù của chủ nghĩa đế quốc bây giờ không còn chỉ là các nước xã hội chủ nghĩa, phong trào giải phóng dân tộc, dân chủ và tiến bộ xã hội mà tất cả các nước nếu bị coi là “cứng đầu” hay nằm trong “liên minh ma quỷ”. Từ đó, chúng đưa ra những học thuyết chính trị - xã hội tư sản phản động thay thế chủ nghĩa Mác - Lenin và chính sách đối ngoại ngỗ ngược đi ngược lại lợi ích của nhân loại và vi phạm lợi ích quốc gia nhân loại và vi phạm lợi ích các quốc gia. Đầy loài người vào những cuộc chạy đua vũ trang “công nghệ, vũ trụ, nguyên tử” mới, hết sức nguy hiểm. Nhưng chính chúng cũng đang tạo ra những nhân tố, tiền đề để phủ định chính nó, dẫn đến sự diệt vong của chủ nghĩa tư bản là không thể tránh khỏi. Đúng như Đảng ta khẳng định: Theo quy luật tiến hóa của lịch sử, loài người nhất định sẽ tiến tới chủ nghĩa xã hội.

2.2.3. Cách mạng khoa học công nghệ hiện đại, kinh tế tri thức và quá trình toàn cầu hóa diễn ra mạnh mẽ, tạo ra cá cơ hội và thách thức, để lại hậu quả chính trị - xã hội to lớn, tác động sâu sắc đến bảo vệ và phát triển lý luận chủ nghĩa xã hội khoa học hiện nay

Cách mạng khoa học công nghệ hiện đại có bước phát triển nhảy vọt cả trong lĩnh vực nghiên cứu cơ bản và nghiên cứu ứng dụng, tiến công vào thế giới vi mô, vĩ mô, không gian vũ trụ, đáy đại dương, tiểu vũ trụ là con người, tạo ra hàng loạt các phát minh và công nghệ mới: công nghệ gen, công nghệ nano, quang học, công nghệ siêu dẫn, siêu bền, siêu nhỏ, Công nghệ thông tin Internet, kỹ thuật số. Từ đó, kinh tế trí thức ra đời, sở hữu trí tuệ mang lại hiệu quả lớn, kết tinh chất xám trong giá trị hàng hóa cao, tự động hóa, Internet hóa, số hóa mọi lĩnh vực hoạt động của đời sống xã hội, tạo ra “thế giới phẳng” “làng toàn cầu”.

Nhưng, cách mạng khoa học công nghệ hiện đại đang nắm trong tay chủ nghĩa tư bản nên hệ quả chính trị - xã hội của cách mạng khoa học công nghệ hiện đại cũng hết sức nặng nề: phân hóa giàu nghèo, hủy hoại môi trường sinh thái, chạy đua vũ trang, vũ khí, hủy diệt lớn, cơ cấu giai cấp - xã hội biến đổi phức tạp, truyền bá, áp đặt lối sống, văn hóa tư sản hòng nhuộm đen các thế hệ thanh niên, thách thức những mục tiêu tốt đẹp của lý luận chủ nghĩa xã hội khoa học, phá hoại cuộc sống yên lành của các nước xã hội chủ nghĩa và phong trào cách mạng, tiến bộ trên toàn thế giới, đặt cuộc sống nhân loại trước bờ

vực của cuộc chiến tranh hủy diệt, băng vũ khí hạt nhân, vi trùng, hóa học và hàng loạt các vũ khí tinh thông khác. Không những thế, chúng còn cho rằng ngày nay cuộc cách mạng khoa học công nghệ đã thay thế cách mạng xã hội và tầng lớp trí thức thay thế giai cấp công nhân, để phủ định sứ mệnh lịch sử của giai cấp công nhân. Song, như chúng ta đã biết, trong điều kiện của chủ nghĩa tư bản mỗi bước tiến của khoa học - công nghệ lại phải trả cái giá quá đắt về đạo đức và xã hội, như Các Mác đã chỉ ra. Ngày nay, cái giá đó càng ghê gớm hơn rất nhiều, khi những thành tựu khoa học và công nghệ bị chủ nghĩa đế quốc sử dụng vào mục đích chiến tranh cướp bóc, áp bức, bóc lột các dân tộc. Vì vậy, vấn đề đặt ra là: không phải bản thân sự phát triển khoa học - công nghệ mà là hệ quả chính trị - xã hội của nó, sự thay thế chủ nghĩa tư bản bằng một chế độ do nhân dân lao động làm chủ cũng là nhu cầu của phát triển khoa học công nghệ, cách mạng khoa học - công nghệ cũng là một động lực lịch sử, một lực lượng cách mạng cho thắng lợi của chủ nghĩa xã hội.

2.2. Những vấn đề đặt ra cho việc giảng dạy môn Triết học Mác - Lenin ở các trường đại học hiện nay

2.2.1. Quá trình giảng dạy bám sát thực tiễn, xu hướng vận động phát triển của xã hội

Đây là vấn đề rất quan trọng để khẳng định giá trị trường tồn, bất biến cùng với không gian, thời gian của chủ nghĩa Mác - Lenin. Trong quá trình giảng dạy, giáo viên nắm chắc nội dung, bám sát hoạt động thực tiễn của xã hội, những nguyên lý, quy luật, phạm trù mà các nhà kinh điển đề cập trong tác phẩm của mình đều xuất phát từ thực tiễn đời sống, từ cuộc đấu tranh cách mạng của giai cấp công nhân và nhân dân lao động, đó không phải là những học thuyết vạn năng, khuôn vàng thước ngọc bắt con người phải làm theo, mà luôn có sự vận động, phát triển. Chỉ có trên cơ đó, mới bao đảm cho hoạt động giảng dạy đi đúng hướng, đạt được mục đích yêu cầu đề ra, làm cho chủ nghĩa Mác - Lenin ngày càng trở nên hoàn bị, cách mạng, thực sự là nền tảng tư tưởng lý luận quan trọng của Đảng ta trong giai đoạn hiện nay. Xã hội có sự đổi thay thì triết học Mác - Lenin cũng phải có những biến đổi để ứng với xu hướng mới của thời cuộc, đây chính là điểm khác biệt của Triết học Mác - Lenin với các học thuyết khác. Vấn đề đặt ra ở đây, thường xuyên cập nhật những vấn đề thời sự nóng bỏng của tình hình thế giới, khu vực và trong nước để truyền đạt cho người học, kết hợp chặt chẽ phương pháp

thuyết trình, giảng giải, phân tích với lấy dẫn chứng cụ thể trong thực tiễn để làm sáng tỏ cho luận điểm.

2.2.2. Mỗi giảng viên thường xuyên tự bồi dưỡng, tự nghiên cứu để nâng cao trình độ mọi mặt, có cách tiếp cận, giải quyết mọi vấn đề của cuộc sống trong chiều sâu văn hóa.

Giảng dạy Triết học Mác - Lê-nin là vấn đề rất khó, không hề đơn giản chút nào, ngay cả giảng viên có kinh nghiệm lâu năm còn có lúc lúng túng, giải quyết chưa thấu triệt những vấn đề thực tiễn này sinh. Tự bồi dưỡng, tự nghiên cứu để bồi sung kiến thức sẽ giúp cho giảng viên nâng cao trình độ mọi mặt, có thể luận giải, phân tích những vấn đề mới có cơ sở khoa học, chiều sâu tư duy. Hiện nay, không một lớp tập huấn hay chương trình đào tạo cơ hữu nào có thể theo kịp thực tiễn, theo kịp những biến động của tình hình thế giới cũng như trong nước. Ngược lại, mọi biến động của thời cuộc dù khó lường đến đâu cũng không đi trật những quy luật vận động của tự nhiên và xã hội. Năm vững thế giới quan và phương pháp luận mácxít, biết tự học và tự cập nhật tình hình thời sự, người giảng viên sẽ luôn biết điều chỉnh nội dung bài giảng nhằm lý giải những vấn đề sinh động của thực tiễn. Đặc biệt, phải nâng cao tính đảng, tính khoa học, tính phản biện và định hướng của mỗi bài giảng chính trị; chủ động và tích cực đấu tranh, phản bác những quan điểm sai trái, luận điệu phản động, chống phá chủ nghĩa Mác - Lê-nin, tư tưởng Hồ Chí Minh, đường lối của Đảng, chính sách, pháp luật của Nhà nước trong mỗi bài giảng chính trị. Với kiến thức sâu rộng, với những rung cảm và nhiệt huyết của mình, người giảng viên sẽ có nội lực lớn hơn, có khả năng nói hay hơn, thuyết trình hấp dẫn hơn. Kiến thức văn học, nghệ thuật, lịch sử, văn hoá sẽ khiến những bài giảng lý luận, nghị quyết không còn là chính trị khô khan mà phải lấy văn tài đạo như Nguyễn Trãi đã nói và mang giá trị nhân văn sâu sắc, từ đó tầm vóc của người giảng viên cũng được nâng lên trong mắt người học, người nghe. Vận dụng những ưu thế của văn học, nghệ thuật trong tuyên truyền, giáo dục là xu hướng tất yếu, đáp ứng yêu cầu của việc nâng cao chất lượng giảng dạy môn Triết học Mác - Lê-nin ở các trường Đại học hiện nay.

2.2.3. Năm chắc đổi tượng giảng dạy trong quá trình lên lớp

Sinh viên ở các trường Đại học là những người rất trẻ, năng động, nhạy bén, có sự hiểu biết nhất định về kiến thức xã hội. Do vậy, giảng viên cần có sự phân biệt rõ giữa các đối tượng khác nhau để lựa chọn nội dung, phương pháp giảng dạy cho phù hợp, trên cơ sở những kiến thức cơ bản cần có sự cập nhật,

kết hợp nhiều phương pháp. Đối với sinh viên năm thứ nhất thì cần tập trung vào làm rõ những kiến thức nền tảng đầy đủ, đồng bộ nhằm xây dựng niềm tin cho họ, định hướng nhận thức, hành động để họ vững tin vào con đường đã lựa chọn. Đối với sinh viên năm cuối chuẩn bị ra trường thì dạy mang tính gợi mở, định hướng, chủ yếu đi vào những vấn đề mới đặt ra cho triết học Mác - Lê-nin hiện nay. Năm chắc đổi tượng giảng dạy quyết định đến sự thành công của bài giảng lên lớp, nếu không nắm chắc đổi tượng sẽ rất khó cho giảng viên trong quá trình xác định nội dung, roi vào dàn trải, không có trọng tâm, trọng điểm, như vậy, gây tâm lý nhảm chán, đều đẽu, uể oải cho sinh viên. Vấn đề đặt ra ở đây, chuẩn bị kỹ nội dung lên lớp, xác định rõ nội dung truyền đạt, có kỹ năng sư phạm, xử trí linh hoạt, sáng tạo các tình huống xảy ra trong quá trình lên lớp.

3. Kết luận

Chỉ thị số 23-CT/TW, ngày 9/2/2018 của Ban Bí thư khóa XII “về tiếp tục đổi mới, nâng cao chất lượng, hiệu quả học tập, nghiên cứu, vận dụng và phát triển chủ nghĩa Mác - Lê-nin, tư tưởng Hồ Chí Minh trong tình hình mới” đã nêu rõ: Học tập, nghiên cứu, vận dụng và phát triển chủ nghĩa Mác - Lê-nin, tư tưởng Hồ Chí Minh đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ xây dựng và bảo vệ Tổ quốc Việt Nam xã hội chủ nghĩa là nội dung quan trọng hàng đầu của công tác xây dựng Đảng về mặt tư tưởng, vừa có vai trò nền tảng, vừa có vị trí then chốt trong tình hình hiện nay. Sinh viên ở các trường đại học, cần có kiến thức về chủ nghĩa Mác - Lê-nin để hiện thực hóa mục tiêu, lý tưởng của Đảng.

Tài liệu tham khảo

- Trần Thị Điều (2019), *Đổi mới giảng dạy triết học Mác - Lê-nin ở các trường đại học theo tinh thần Nghị quyết Hội nghị Trung ương 4 khóa XII*, tạp chí Tuyên giáo, ngày 28/2/2019.
- Trần Thành (2018), *Đổi mới giảng dạy triết học theo hướng coi trọng trang bị và rèn luyện phương pháp tư duy cho cán bộ lãnh đạo, quản lý*, tạp chí Lý luận chính trị, Tháng 7/2017.
- Trần Thị Mai Hương (2017), *Đổi mới phương pháp giảng dạy các môn lý luận chính trị trong các trường đại học*, Tạp chí Cộng sản, ngày 2/11/2017.

BIỆN PHÁP NÂNG CAO LÒNG YÊU NGHỀ SƯ PHẠM CHO SINH VIÊN KHOA MẦM NON TRƯỜNG CAO ĐẲNG SƯ PHẠM NGHỆ AN

Nguyễn Thị Kim Chung*

ABSTRACT

The article addresses the reasons for choosing research issues, basic concepts. The article shows the real situation of pedagogical love of the students in the preschool department, the Nghe An College of Education Nghe An is not high. On the basis of theoretical and practical research, the article offers six measures to improve the love of pedagogical career for preschool students, the Nghe An College of Education.

Keywords: Love of pedagogy, Measures to improve the love of pedagogy.

Ngày nhận bài: 10/6/2019; Ngày phản biện: 19/6/2019; Ngày duyệt đăng: 26/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Sinh viên (SV) khoa Mầm non (MN) ở các trường sư phạm (SP) là những người được đào tạo, hình thành và phát triển những phẩm chất và năng lực của người giáo viên (GV) MN để trở thành những GV có đủ tài, đức dạy trẻ trong tương lai. Để hoàn thành tốt sứ mệnh của nghề, người GV MN cần có lòng yêu nghề (LYN) thực sự.

Thực tế hiện nay, một số SV khoa MN nói chung và ở Trường Cao đẳng Sư phạm Nghệ An (CĐSPNA) nói riêng, không còn cảm thấy yêu nghề sư phạm (NSP), một số chưa thực sự yêu NSP. Vì vậy, việc khơi dậy LYN trong SVMN hiện nay là vấn đề đáng được quan tâm. Với những lý do trên, chúng tôi đã chọn đề tài “Biện pháp nâng cao LYN SP cho SV khoa MN, Trường CĐSPNA”.

2. Một số khái niệm

NSP là nghề thực hiện hoạt động dạy học và hoạt động giáo dục, là nghề cao quý nhất trong những nghề cao quý, trong đó GV tổ chức, điều khiển, hướng dẫn học sinh (HS) chủ động lĩnh hội tri thức, kỹ năng, kỹ xảo và các phẩm chất đạo đức để phát triển nhân cách.

Tình cảm là những thái độ cảm xúc ổn định của con người đối với sự vật, hiện tượng của hiện thực khách quan, phản ánh ý nghĩa chúng trong mối liên hệ với nhu cầu và động cơ của họ. Tình cảm là sản phẩm cao cấp của sự phát triển của quá trình xúc cảm trong những điều kiện xã hội.

LYN SP là một loại tình cảm, đó chính là tình yêu đối với nghề dạy học và giáo dục HS, tâm huyết với nghề đồng thời còn là tình yêu thương, tôn trọng HS và truyền thụ kiến thức cho HS một cách có hiệu quả.

3. Thực trạng LYN SP của SV khoa MN, Trường CĐSPNA

Để tìm hiểu điều này từ tháng 10 năm 2017 chúng tôi đã tiến hành điều tra 340 SV khoa MN, Trường CĐSPNA. Kết quả thu được: (Bảng 3.1).

Qua bảng 3.1 chúng ta thấy LYN của SV Trường CĐSPNA đạt mức trung bình với điểm trung bình là 0,96. Có nhiều nguyên nhân dẫn đến thực trạng này: do mức thu nhập của GVMN còn thấp (có 95,6% SV lựa chọn), do nội dung chương trình, phân phối thời gian và phương pháp (PP) dạy về LYN còn ít và chưa phù hợp (90,8% SV lựa chọn), do công việc kiểm tra đánh giá về quá trình hình thành và bồi dưỡng LYN của SV chưa thường xuyên, chưa sát, chưa có tiêu chí đánh giá rõ ràng (có 94,7% SV lựa chọn) và vẫn đề xin việc khi ra trường còn có những khó khăn như trong quá trình tuyển dụng đặc biệt ở các trường công lập chưa thực sự dựa vào năng lực mà còn dựa vào mối quan hệ và kinh tế (96,2% SV lựa chọn).

4. Biện pháp nâng cao LYN SP cho SV khoa MN, Trường CĐSPNA

4.1. Cải tiến nội dung chương trình giáo dục LYN SP cho SV

Nội dung chương trình giáo dục LYN SP tốt sẽ cung cấp tri thức về NSP, giúp SV có PP luận đúng đắn trong hoạt động nhận thức và thực hành; cung cấp những kinh nghiệm về cách thức thể hiện LYN

* ThS. Khoa Lý luận chính trị – Tâm lí giáo dục, Trường Cao đẳng Sư phạm Nghệ An

Bảng 3.1: LYN SP của SV khoa MN, Trường CDSPNA

TT	Nội dung	Mức độ						Điểm trung bình	
		Đúng		Không hoàn toàn đúng		Không đúng			
		SL	%	SL	%	SL	%		
1	Tôi tự nguyện chọn nghề dạy học mầm non vì thích nghề này chứ không vì một áp lực nào.	90	26,5	180	52,9	70	20,6	1,06	
2	Tôi thường hay trò chuyện với những người xung quanh về cái hay và những thách thức của nghề dạy học mầm non.	49	14,4	159	46,8	132	38,8	0,76	
3	Tôi luôn hành động quyết liệt nhằm tự chống lại thói hư tật xấu có ở mình, không phù hợp với nhân cách tốt đẹp của người làm nghề dạy học mầm non.	75	22,1	190	55,9	75	22,1	1,0	
4	Tôi luôn vượt qua mọi khó khăn về vật chất và tinh thần để có thể toàn tâm toàn ý cho việc học tập và tu dưỡng để sau này trở thành GVMN giỏi về mọi mặt.	65	19,1	213	62,6	62	18,2	1,01	
5	Học ở trường CDSP năm sau (thời gian sau) tôi lại thấy yêu nghề dạy học hơn năm trước (thời gian trước).	48	14,1	130	38,2	162	47,7	0,66	
6	Nếu được chọn lại nghề, tôi vẫn chọn nghề dạy học.	120	35,3	133	39,2	87	25,6	1,1	
7	Tôi thích được gần gũi, yêu thương, quan tâm, chăm sóc trẻ.	92	27,1	151	44,4	97	28,5	0,99	
8	Yêu nghề, say sưa làm việc hết mình khi đi thực tập, thực hành, sẵn sàng hy sinh lợi ích của cá nhân cho công việc giáo dục trẻ.	94	27,7	150	44,1	96	28,2	0,99	
9	Sống và làm việc theo tinh thần “tất cả vì HS thân yêu”.	89	26,2	156	45,9	95	27,9	0,98	
10	Sẵn sàng giúp đỡ bạn bè, đồng nghiệp trong việc thực hiện mục tiêu giáo dục (khi thực tập, thực hành).	90	26,5	161	47,4	89	26,2	1,0	
ĐTB								0,96	

SP; chuẩn bị cho SV khả năng tìm tòi, phát hiện, giải quyết vấn đề mới, cải tạo thực tiễn và có thái độ, tình cảm tốt đối với NSP. Để đáp ứng nhu cầu đào tạo hiện nay chúng ta phải nhanh chóng cải tiến chương trình, tiếp cận với những vấn đề mới. Cách tiến hành như sau:

+ Rà soát lại nội dung NSP, LYN SP, loại bỏ nội dung không thiết thực, bổ sung những nội dung cần thiết theo hướng bảo đảm kiến thức cơ bản, cập nhật với tiến bộ khoa học, công nghệ, tăng cường năng lực thực hành nghề nghiệp.

+ Tích cực nghiên cứu tài liệu, cập nhật thông tin về vấn đề NSP, LYN SP trong nước và nước ngoài.

+ Nghiên cứu cập nhật chuẩn của GV do Bộ Giáo dục ban hành.

+ Tiến hành xây dựng nội dung NSP, LYN SP dựa trên chương trình khung của Bộ Giáo dục - Đào tạo và đặc điểm đặc thù của mỗi trường cao đẳng để xây dựng chương trình giáo dục cho phù hợp.

+ Viết những chuyên đề đề cập đến các tri thức về vấn đề NSP, LYN SP mà thời lượng chương trình học chưa cho phép nghiên cứu sâu.

+ Tiến hành thực nghiệm, đánh giá thẩm định nội dung về NSP, LYN SP.

+ Triển khai nội dung về NSP, LYN SP.

4.2. Đổi mới PP, hình thức giáo dục LYN SP cho SV

Lựa chọn phối hợp các phương pháp dạy học (PPDH) phù hợp với nội dung và phát huy được tính tích cực, tự giác giáo dục LYN SP cho SV. Các PP sử dụng trong quá trình giáo dục LYN SP: PP dùng lời, PP trực quan, PP thực hành, PP nêu gương...

Kết hợp nhiều hình thức dạy học phong phú để tổ chức giáo dục LYN SP cho SV.

4.3. Hình thành thái độ tích cực bồi dưỡng LYN SP cho SV khoa MN

Muốn nâng cao hứng thú, thái độ tích cực cho SV trước hết phải hình thành, giáo dục động cơ, nhu cầu hình thành, phát triển phẩm chất, LYN SP đúng

đắn ở họ. Giảng viên phải giúp SV hiểu được vai trò, ý nghĩa của LYN SP đối với nghề nghiệp của bản thân trong tương lai. Khi dạy nội dung về phẩm chất LYN SP giảng viên cần lựa chọn hình thức, PPDH để kích thích hứng thú học tập cho SV.

Giảng viên cho SV nêu gương những GV có LYN SP mà SV biết. Giảng viên cần đề ra những hình thức khen thưởng đối với những SV có kết quả tốt trong học tập, rèn luyện để có LYN SP và hình thức trách phạt đối với SV không hoàn thành nhiệm vụ học tập.

Về phía nhà trường, thường xuyên tổ chức các hoạt động học tập, sinh hoạt mang tính tập thể. Điều đó sẽ kích thích sự hăng hái thi đua, cạnh tranh lành mạnh. Từ đó, tìm thấy tiếng nói chung, sự đồng thuận giữa các SV để SV cùng giúp nhau học tập và rèn luyện LYN SP tốt hơn.

4.4. Hình thành, bồi dưỡng LYN SP cho SV

* Để hình thành và bồi dưỡng LYN SP cho SV, giảng viên cần:

- + Cho SV xem, phân tích những băng hình và nghe kể và tự kể những câu chuyện về những tấm gương nhà giáo giàu LYN SP.

- + Tổ chức cho SV những cuộc thi tìm hiểu về giá trị LYN SP, nghe các nhà giáo dục kể chuyện về nghề để SV hiểu về LYN SP hơn và có ý rèn luyện phẩm chất này.

- + Giảng viên xây dựng những tình huống dạy học, giáo dục tạo điều kiện cho SV đóng vai, bồi dưỡng LYN SP, tập cho SV trải nghiệm các tình huống diễn ra trong dạy học và giáo dục.

- + Tạo điều kiện cho SV được đi thực tế nhiều tại trường MN, tiếp xúc, giao lưu với nhiều kỉ niệm với trẻ, thấy được giá trị của nghề để từ đó, SV yêu trẻ và yêu nghề dạy học hơn.

- + Giảng viên kiểm tra, đánh giá và tổ chức cho SV tự đánh giá, điều chỉnh quá trình hình thành, bồi dưỡng LYN SP của họ.

4.5. Cải tiến cách kiểm tra đánh giá kết quả hình thành, bồi dưỡng LYN SP của SV

- Cách thực hiện

- + Phân tích mục tiêu hình thành, bồi dưỡng LYN SP qua các kiến thức, cách biểu hiện, thái độ trang bị cho SV.

- + Đặt ra các yêu cầu về mức độ đạt được các kiến thức, cách biểu hiện, thái độ cần đạt dựa trên những dấu hiệu có thể đo lường hoặc quan sát được.

- + Xây dựng công cụ đánh giá phù hợp với nội dung kiểm tra (kiến thức, cách biểu hiện, thái độ).

- + Tiến hành đo lường các dấu hiệu đó để đánh giá mức độ đạt được về các yêu cầu đặt ra, biểu thị bằng điểm số.

bằng điểm số.

- + Phân tích, so sánh các thông tin nhận được với các yêu cầu đặt ra rồi đánh giá, xem xét kết quả học tập của SV, xem xét mức độ thành công của PPDH của GV để từ đó cải tiến, khắc phục những nhược điểm.

- + Cải tiến hành kiểm tra đánh giá thường xuyên, định kỳ và tổng kết.

- + Lựa chọn phối hợp nhiều hình thức đánh giá.

- + Trong quá trình đánh giá phải đảm bảo tính khách quan, công bằng, toàn diện, hệ thống, công khai, giáo dục và phát triển.

- + Giảng viên trưởng SP cần kết hợp với đánh giá GV MN, với tự đánh giá của SV cũng như đánh giá lẫn nhau trong nhóm cùng tập luyện, cùng thực hành.

4.6. Nhà nước, các cơ quan quản lý giáo dục cần có chế độ, chính sách hợp lý đối với GVMN

Việc đưa ra các chính sách hợp lý của cơ quan quản lý giáo dục tác động rất lớn đến nghề GV MN và ảnh hưởng tích cực đến LYN của SV khoa MN. Việc thay đổi mức lương, thay đổi chế độ chính sách của nhà nước sẽ là nguồn động lực lớn giúp GV MN, SV SP MN muôn gắn bó với nghề hơn, yêu nghề hơn. Cơ quan quản lý giáo dục cần có chính sách thu hút người tài, trong công tác tuyển dụng nên dựa trên tiêu chí phẩm chất, năng lực, không để tồn tại tình trạng xin việc dựa vào mối quan hệ và kinh tế.

5. Kết luận

Nâng cao LYN SP cho SV khoa MN là một trong những công việc quan trọng nhằm góp phần nâng cao chất lượng đào tạo đôi ngũ GV có chất lượng cao cho xã hội của Trường CĐSPNA nói riêng và các trường SP đào tạo GV MN nói chung. Để thực hiện tốt công việc này cần thực hiện kết hợp nhiều biện pháp khác nhau đồng thời cần có sự phối hợp của nhiều lực lượng từ nhà nước, cơ quan quản lý giáo dục đến các trường SP, trường MN, GV MN, giảng viên và SV.

Tài liệu tham khảo

1. Đặng Danh Ánh (2003), *Những nỗ lực nhằm nâng cao chất lượng đào tạo*, NXB Văn hóa thông tin, Hà Nội.
2. Phạm Khắc Chương, Hà Nhật Thắng (2001), *Đạo đức học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
3. Phạm Minh Hạc (2001), *Về phát triển toàn diện con người thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa*, NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
4. Hồ Lam Hồng (2008), *Nghề giáo viên Mầm non*, NXB Giáo dục.
5. Lê Văn Hồng, Lê Ngọc Lan, Nguyễn Văn Thắng (2009), *Tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.

NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG NGUỒN NHÂN LỰC QUẢN LÝ GIÁO DỤC Ở CÁC TRƯỜNG TRUNG CẤP CẢNH SÁT NHÂN DÂN

Bùi Văn Quân*

ABSTRACT

Human resources for education management play an important role in ensuring the quality of education and training in schools. For people's police intermediate schools, human resources for educational management are directly involved in managing, administering, inspecting teaching activities, educating students and ensuring the educational quality of the houses. The school contributes to training a contingent of non-commissioned officers and soldiers for the people's police force to meet the needs of national security and social order and safety in the new situation. The article focuses on analyzing and clarifying the concepts, situation and measures to improve the quality of human resources for educational management at the current people's police secondary schools.

Keywords: Education management, human resources, intermediate, police.

Ngày nhận bài: 15/7/2019; Ngày phản biện: 16/7/2019; Ngày duyệt đăng: 19/7/2019.

1. Đặt vấn đề

Nguồn nhân lực (Human resources) bao gồm tổng thể các yếu tố tạo nên sức mạnh của con người và cộng đồng xã hội của mỗi quốc gia. Đối với các trường trung cấp cảnh sát nhân dân (CSND), nguồn nhân lực quản lý giáo dục (Management of human resources education) là lực lượng trực tiếp hoặc gián tiếp tham gia tổ chức, chỉ đạo, quản lý các hoạt động dạy học, giáo dục nhằm thực hiện tốt mục tiêu, nhiệm vụ đào tạo của các nhà trường. Bài viết này làm rõ những thực trạng và biện pháp nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp CSND đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục đào tạo.

2. Thực trạng và giải pháp nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quản lý giáo dục trong các trường trung cấp CSND

2.1. Thực trạng nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quản lý giáo dục trong các trường trung cấp CSND

Thời gian qua, Bộ Công an, Tổng cục Chính trị Công an nhân dân trước đây, Cục Đào tạo hiện nay, các cơ quan của Bộ đã có nhiều chủ trương, giải pháp thiết thực nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp CSND. Tuy nhiên, thực tiễn cũng cho thấy việc hoạt động này còn tồn tại một số hạn chế nhất định cả về nhận thức, tính chất, quy mô, số lượng và phương thức tiến

hành. Nhận thức về nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp CSND còn chưa thống nhất. Việc xây dựng quy hoạch, chiến lược giáo dục, đào tạo chưa thực sự gắn với yêu cầu nhiệm vụ và dự báo về chỉ tiêu biên chế, quy hoạch, cơ cấu trình độ, hướng bối trí, sử dụng đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục. Nội dung, hình thức, cơ chế, chính sách và phương thức tổ chức các hoạt động để nâng cao chất lượng đối tượng này còn chậm được đổi mới, bổ sung, phát triển, hoàn thiện để phù hợp với yêu cầu thực tiễn. Đội ngũ cán bộ làm công tác quản lý giáo dục chưa được đào tạo cơ bản về nghiệp vụ. Tỷ lệ nhà giáo, cán bộ quản lý giáo dục có trình độ sau đại học, đạt chuẩn về nghiệp vụ sư phạm không cao. Chất lượng đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục trong các trường trung cấp CSND còn có khoảng cách so với các trường cao đẳng, đại học của ngành công an, chuẩn quốc gia và thực tiễn phát triển giáo dục và đào tạo trong Công an nhân dân.

2.2. Giải pháp nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quản lý giáo dục trong các trường trung cấp CSND

Để nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp CSND hiện nay đòi hỏi phải tập trung thực hiện có hiệu quả một số vấn đề sau:

Thứ nhất, đổi mới tư duy, phát huy hiệu quả vai trò của giáo dục vào nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp CSND. Đây là biện pháp quan trọng, là cơ sở định

*Trường Trung cấp cảnh sát vũ trang, Xã Thủy Xuân Tiên, huyện Chương Mỹ, thành phố Hà Nội

hướng đồng thời giúp phát huy vai trò của giáo dục vào nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp CSND. Thực tiễn cho thấy trong thời gian qua: *Nhận thức về nhiệm vụ công tác giáo dục đào tạo trong công an nhân dân của một bộ phận lãnh đạo, cán bộ chiến sĩ chưa đầy đủ, đúng đắn.* Vì thế, trước hết phải đổi mới mạnh mẽ nhận thức, quan điểm, thái độ, phương pháp, tác phong lãnh đạo, quản lý, tổ chức, chỉ đạo, điều hành và tiến hành các hoạt động đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp CSND hiện nay. Tăng cường giáo dục, quán triệt, nâng cao nhận thức cho các lực lượng về vị trí, vai trò, tầm quan trọng, yêu cầu, nội dung và quy trình đào tạo, bồi dưỡng, sử dụng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp CSND theo hướng chuẩn hoá, hiện đại hóa phù hợp với Nghị quyết Đại hội XII; Luật giáo dục; Luật Công an nhân dân; Đề án “*Quy hoạch tổng thể, nâng cao năng lực và chất lượng đào tạo của các cơ sở đào tạo, bồi dưỡng trong Công an nhân dân đến năm 2020*” phù hợp với từng nhà trường. Trên cơ sở đó xác lập đồng bộ hệ thống biện pháp phát triển nguồn nhân lực quản lý giáo dục trong các trường ở từng giai đoạn cụ thể, khắc phục triệt để sự lạc hậu, bảo thủ, tư tưởng “khép kín”, “mệnh lệnh hành chính” trong hoạt động này.

Thứ hai, xây dựng kế hoạch, quy hoạch đào tạo, sử dụng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp CSND có tính thiết thực cao. Xây dựng kế hoạch, quy hoạch về đào tạo, sử dụng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp CSND nhằm bảo đảm đủ số lượng, nâng cao chất lượng và phù hợp về cơ cấu bảo đảm sự ổn định ở những năm trước mắt và chiến lược dài hạn. Đề án “*Quy hoạch tổng thể, nâng cao năng lực và chất lượng đào tạo của các cơ sở đào tạo, bồi dưỡng trong Công an nhân dân đến năm 2020*” xác định đến năm 2020: “Đạt tỷ lệ trung bình 1 giáo viên/17 học viên trung cấp”. Do đó, đòi hỏi các trường cần bám sát yêu cầu xây dựng và phát triển của lực lượng Công an nhân dân; quy mô và tốc độ phát triển của từng trường và thực trạng đội ngũ nhân lực quản lý giáo dục để chủ động xây dựng và hoàn thiện hệ thống quy hoạch, kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng nâng chuẩn đội ngũ này. Tăng cường xây dựng các kế hoạch đào tạo, bồi dưỡng đội ngũ này ở các học viện, trường công an nhân dân, các cơ sở đào tạo có uy tín ở trong nước và trên thế giới bảo đảm cho họ có thể tiếp cận và hoàn thiện các tri thức về chuyên môn nghiệp vụ,

tin học, ngoại ngữ và công nghệ, kỹ thuật quản lý hiện đại. Các quy hoạch, kế hoạch đào tạo nguồn nhân lực quản lý giáo dục phải xác định rõ mục tiêu, nội dung, hình thức, phương pháp tiến hành, các yêu cầu cụ thể cần đạt được và phải phù hợp với đặc thù yêu cầu, nhiệm vụ và điều kiện cụ thể của các nhà trường. Trên cơ sở các quy hoạch, kế hoạch đào tạo đã xác định từng bước xác lập đồng bộ các biện pháp khoa học, thiết thực để bố trí, sắp xếp, phân hướng sử dụng nguồn nhân lực quản lý giáo dục có hiệu quả, bảo đảm sự hợp lý giữa cung và cầu, giữa đào tạo và sử dụng.

Thứ ba, đổi mới nội dung, chương trình, phương pháp đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực quản lý giáo dục cho các trường trung cấp CSND. Đổi mới nội dung, chương trình, phương pháp đào tạo nguồn nhân lực quản lý giáo dục trước hết cần phải bổ sung, hoàn thiện mô hình đào tạo về hệ thống tiêu chí cá định tính, định lượng, cơ cấu, tỷ lệ đối với từng ngành, nghề, lĩnh vực hoạt động chuyên môn ... Tập trung đổi mới nội dung, chương trình, phương pháp đào tạo theo hướng chuẩn hoá, đa dạng hoá, thiết thực, hiện đại, bám sát tiêu chuẩn quốc tế phù hợp với yêu cầu phát triển giáo dục và quản lý giáo dục trong thời kỳ mới. Tăng cường thiết kế và thực hiện các chương trình đào tạo có tính liên thông, linh hoạt, mềm dẻo, khả năng thích ứng và điều chỉnh cao trong đào tạo nguồn nhân lực quản lý giáo dục. Nghiên cứu đổi mới phương pháp tổ chức và quy trình đào tạo theo hướng hiện đại, thiết thực, cân đối giữa kiến thức lý thuyết với thực hành, chuyên môn, tay nghề hoạt động quản lý. Chú trọng đổi mới phương pháp đào tạo, bồi dưỡng theo hướng tích hợp, tích cực hóa người học. Tập trung xây dựng, hoàn thiện hệ thống phương pháp đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực quản lý giáo dục cho các trường trung cấp CSND gồm: phương pháp tổ chức, quản lý, điều hành, giám sát các hoạt động giảng dạy, phương pháp tổ chức các hoạt động thực hành chuyên môn; phương pháp tổ chức thi, kiểm tra, đánh giá; phương pháp xây dựng các kế hoạch, chiến lược, chương trình đào tạo. Kết hợp chặt chẽ, đa dạng các hình thức đào tạo, bồi dưỡng chính quy, tập trung tại các học viện của Bộ Công an với các hình thức bồi dưỡng tại chức, tại các nhà trường thông qua các hoạt động sinh hoạt chuyên môn, các hội nghị, hội thi, hội thao... tay nghề ở các cơ quan, đơn vị, khoa giáo viên của các trường trung cấp; giữa các hình thức đào tạo, bồi dưỡng của nhà trường, cơ quan, đơn vị với các hình thức tự đào tạo, tự bồi dưỡng của đội ngũ cán bộ quản lý các cấp trong các trường trung cấp, cao đẳng CSND. Xác lập

quy trình kiểm định, kiểm tra, đánh giá chất lượng đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực quản lý giáo dục khách quan, chính xác, tiếp cận với trình độ trong nước, khu vực và thế giới. Tăng cường đầu tư, nâng cấp cơ sở vật chất kỹ thuật phục vụ công tác nghiên cứu, đào tạo nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quản lý giáo dục cho các trường trung cấp CSND.

Thứ tư, chuẩn hóa, nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý tham gia đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp CSND. Đây là biện pháp rất quan trọng, bởi đội ngũ giáo viên, cán bộ quản lý tại các trường trung cấp cảnh sát là lực lượng trực tiếp tham gia quyết định chất lượng đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực quản lý giáo dục cho trường mình. Hiện nay, đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý giáo dục ở các trường Công an nói chung, các trường trung cấp CSND nói riêng có trình độ đại học trở lên còn thấp, còn thiếu so với nhu cầu, còn có khoảng cách so với chuẩn quốc gia và thực tiễn phát triển giáo dục và đào tạo của ngành. Tỷ lệ đạt chuẩn về nghiệp vụ sư phạm không cao đặc biệt là khối các trường cao đẳng, trung cấp, trung tâm bồi dưỡng nghiệp vụ. Đại hội XII của Đảng nhấn mạnh: “*Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo. Thực hiện chuẩn hóa đội ngũ nhà giáo theo từng cấp học và trình độ đào tạo*”. Đề án xác định đến năm 2020: “*có 50% giảng viên các trường cao đẳng, 30% giáo viên các trường trung cấp và 20% giáo viên các trường văn hóa đạt trình độ thạc sĩ; có 50% cán bộ quản lý các trường cao đẳng, 40% cán bộ quản lý các trường trung cấp và 30% cán bộ quản lý các trường văn hóa Công an nhân dân đạt trình độ thạc sĩ*”. Vì vậy phải nghiên cứu, rà soát nắm chắc thực trạng số lượng, cơ cấu, chất lượng; điểm mạnh, hạn chế của đội ngũ này ở các trường trung cấp cảnh sát trên cơ sở đó xác định mục tiêu, lộ trình, kế hoạch chuẩn hóa đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục, giáo viên ở các trường phù hợp theo quy định. Đổi mới khâu tuyển chọn đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục, giáo viên có trình độ chuyên môn cao vào trong các trường trung cấp cảnh sát từ nguồn ngoài công an. Xây dựng và hoàn thiện các cơ chế, chính sách khuyến khích và tạo điều kiện đào tạo đội ngũ này có chuyên môn cao tham gia vào quá trình đào tạo, bồi dưỡng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp CSND hiện nay.

Thứ năm, đổi mới công tác quản lý hoạt động giáo dục đào tạo nguồn nhân lực quản lý giáo dục cho các trường trung cấp CSND hiện nay. Công tác quản lý đóng vai trò không thể thay thế trong đào tạo

nguồn nhân lực quản lý giáo dục có chất lượng cao trong các trường trung cấp CSND hiện nay. Vì vậy, cần phải đổi mới mạnh mẽ công tác quản lý giáo dục đào tạo nguồn nhân lực quản lý giáo dục cho các trường trung cấp CSND hiện nay. Trước hết cần hoàn thiện bộ máy tổ chức và cơ chế quản lý đào tạo nguồn nhân lực quản lý giáo dục. Các kế hoạch, chương trình quản lý đào tạo nguồn nhân lực quản lý giáo dục cho các trường trung cấp CSND hiện nay cần bám sát mục tiêu, nội dung, chương trình đào tạo nguồn nhân lực chất lượng cao của đất nước trong thời kỳ mới; đồng thời vận dụng những thành tựu quản lý, tổ chức tiên tiến để có chủ trương, biện pháp, cách thức tổ chức phù hợp, hiệu quả. Phát huy vai trò tự chủ, tự chịu trách nhiệm của các trường trong tổ chức và quản lý đào tạo nguồn nhân lực quản lý giáo dục tại chỗ cho phù hợp với quy định của Nhà nước và Bộ Công an. Phải nhất quán thực hiện nguyên tắc phân cấp và phân quyền quản lý giữa Bộ Công an, Cục Đào tạo, Cục công tác đảng và công tác chính trị với các nhà trường. Có cơ chế đảm bảo các trường trung cấp CSND có quyền lợi, trách nhiệm về chất lượng giáo dục đào tạo nguồn nhân lực quản lý giáo dục chất lượng cao phù hợp theo quy định của pháp luật, điều lệnh, điều lệ Công an nhân dân. Đẩy mạnh việc nghiên cứu và áp dụng các mô hình quản lý, mô hình đánh giá kết quả giáo dục đào tạo mới, tiên tiến, hiện đại vào quá trình thực tiễn quá trình đào tạo nguồn nhân lực quản lý giáo dục cho các trường trung cấp CSND hiện nay.

Tài liệu tham khảo

- Đảng Cộng sản Việt Nam (2016), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XII*, NXB Chính trị quốc gia - Sự thật, Hà Nội, tr.117.
- Phạm Minh Hạc (2001), *Nghiên cứu con người và nguồn nhân lực đi vào công nghiệp hóa, hiện đại hóa*, NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội, tr.269.
- Lê Thị Ái Lâm (2002), *Đào tạo nguồn nhân lực thông qua giáo dục và đào tạo ở một số nước Đông Á, kinh nghiệm đối với Việt Nam*, Luận án Tiến sĩ Kinh tế, Viện Kinh tế Thế giới.
- Thủ tướng Chính phủ (2011), *Quyết định số 1229/QĐ-TTg ngày 22 tháng 7 năm 2011 về Phê duyệt Đề án quy hoạch tổng thể, nâng cao năng lực và chất lượng đào tạo của các cơ sở đào tạo, bồi dưỡng trong CAND đến năm 2020*, Hà Nội.
- Viện Ngôn ngữ học (2003), *Từ điển Tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng, 2003, tr.710

ĐỔI MỚI CÁCH GIẢNG DẠY MÔN CƠ SỞ VĂN HÓA VIỆT NAM NHẰM NÂNG CAO NĂNG LỰC NGƯỜI HỌC

Võ Thị Thanh Hà*

ABSTRACT

The basis of Vietnamese culture played a very important role in all the fields of social activities of Vietnamese nations in the international joining and industrialization, modernization processes in Vietnam. Culture is things which glue economical, political, social relations and creates the identity of Vietnamese culture. Thus, teaching and learning the basis of Vietnamese culture are very important. This article introduces with an aim of helping students acquire knowledge actively, create an interesting and exciting lesson.

Keywords: Cultural, Capacity Development, creation, educational programs, cultural facilities.

Ngày nhận bài: 10/6/2019; Ngày phản biện: 19/6/2019; Ngày duyệt đăng: 26/6/2019.

1. Mở đầu

Bộ môn *Cơ sở Văn hóa Việt Nam* hiện nay được dạy ở nhiều trường Cao đẳng và Đại học trên cả nước. Đây là một môn học giúp sinh viên (SV) có cái nhìn tổng quát, thái độ đúng đắn về tiến trình văn hóa Việt Nam, hiểu được bản sắc văn hóa Việt Nam - một bộ phận góp phần tạo nên cốt cách, bản lĩnh, tâm hồn, tình cảm của con người Việt Nam. Đồng thời thông qua môn học này SV sẽ được bồi dưỡng tình yêu quê hương đất nước và con người Việt Nam, xây đắp niềm tự hào về truyền thống lâu đời của dân tộc; góp phần gìn giữ, phát huy bản sắc văn hóa của dân tộc trong quá trình toàn cầu hóa. Văn hóa nằm trong mọi lĩnh vực hoạt động của con người nên nó đã “đụng chạm” đến tất cả từ những vấn đề bình thường nhất trong cuộc sống như ăn, mặc, ở, đi lại, giao tiếp, những vấn đề về tín ngưỡng, phong tục, lối sống cá nhân, đến cả những vấn đề lí tưởng cao cả mang tầm vĩ mô của cộng đồng dân tộc, quốc gia, vì vậy nó có ý nghĩa thực tiễn và lí luận rất lớn. Bài viết này giới thiệu một số phương pháp dạy học, một số cách tiếp cận mới mẻ cho bộ môn quen thuộc này, với mục đích nâng cao năng lực chủ động, khả năng trải nghiệm thực tế cho SV, tạo nên những tiết học thú vị và hấp dẫn.

2. Vài nét về tính chất đặc thù của bộ môn Cơ sở văn hóa Việt Nam

2.1. Khác với kiểu tư duy lôgic của Toán học, Vật Lý, Hoá học và Sinh học hay kiểu tư duy hình tượng của văn học, *Cơ sở văn hóa Việt Nam* là bộ môn có tính chất gắn bó sâu sắc với thực tế sinh

động. Tuy nhiên, trong điều kiện nền kinh tế nước ta hiện nay, việc tổ chức cho SV đi tham quan thực tế thường xuyên để nghiên cứu và học tập còn gặp rất nhiều khó khăn. Nhưng nếu chỉ “dạy chay, học chay” thì tiết học dễ khô cứng, nhàm chán. Vì vậy, việc áp dụng trực quan (bằng ảnh chụp, video, âm thanh, bài hát...) hoặc hình thức sân khấu hóa bài giảng vào giảng dạy bộ môn này giúp cho SV có được những hiểu biết sâu sắc hơn về bản sắc văn hóa dân tộc, nhất là những đặc trưng văn hóa của từng vùng, từng miền trên đất nước ta qua những hình ảnh sinh động, cụ thể. Từ đó giúp SV ghi nhớ kiến thức một cách khoa học, không máy móc đối phó, thoát ly hẳn với tình trạng dạy chay - học chay. Khi chưa có điều kiện đi thực địa thì việc tổ chức một cuộc “du lịch” tại chỗ trên bản đồ được chiếu lên màn ảnh lớn như vậy rõ ràng đã khắc sâu sự hiểu biết cho SV và giờ học trở nên hứng thú, hấp dẫn hơn.

2.2. Cơ sở văn hóa Việt Nam là một môn học mang tính tổng hợp cao, tích hợp nguồn kiến thức của nhiều bộ môn khoa học có liên quan. Vì vậy nguồn tri thức trong Cơ sở văn hóa Việt Nam là hết sức phong phú, đa dạng, có sức hút lớn đối với SV. Đến với Cơ sở văn hóa Việt Nam, SV có dịp củng cố, nâng cao, hiểu thêm về kiến thức của một bộ môn nào đây như Lịch sử, Địa lí, Văn học, Văn hóa dân gian, hoặc các bộ môn nghệ thuật như Âm nhạc hội họa, Điêu khắc; hoặc Văn hóa Đông, Tây, hay những vấn đề về phong tục, tín ngưỡng, văn hóa giao tiếp v.v.... Tuy nhiên, với dung lượng kiến thức rất lớn của môn học, SV rất khó để ghi nhớ kiến thức nếu GV không thường xuyên tiến hành thực hiện các bài kiểm tra ngắn sau mỗi chương. Các bài kiểm tra ngắn

*ThS. Trường CĐSP Nghệ An

này có tác dụng giúp giáo viên nắm được mức độ tiếp thu kiến thức của SV, qua đó rút kinh nghiệm việc truyền thụ kiến thức của thầy và việc học của trò. Đặc biệt, nó còn giúp SV tổng hợp, hệ thống hóa các kiến thức hoàn thiện thêm một bước, từ đó nâng cao tầm hiểu biết và phát triển năng lực nhận thức. Hình thức thích hợp nhất cho các bài kiểm tra ngắn này là trắc nghiệm khách quan trên phần mềm Violet hoặc Power Point.

3. Một số phương pháp giảng dạy môn Cơ sở văn hóa Việt Nam

3.1. Phân vai hướng dẫn viên du lịch

Giáo viên phân vai cho các nhóm SV theo từng vùng văn hóa: *Vùng văn hóa Tây Bắc*, *Vùng văn hóa Việt Bắc*, *Vùng văn hóa châu thổ Bắc Bộ*, *Vùng văn hóa Trung Bộ*, *Vùng văn hóa Tây Nguyên*, *Vùng văn hóa Nam Bộ*. Mỗi nhóm có trách nhiệm giới thiệu những điểm đặc sắc văn hóa của từng vùng cho cả lớp. Thuyết trình kèm với hình ảnh do các em quay, chụp hoặc sưu tầm được. Nội dung thuyết trình thường bao gồm: vị trí địa lý, dân cư, cảnh quan môi trường sống, văn hóa tinh thần....

Ví dụ: Vùng văn hóa Tây Bắc - SV cần thuyết minh các đặc điểm tín ngưỡng "vạn vật hữu linh" và "tín ngưỡng nông nghiệp". Mỗi tộc người đều có một kho văn hóa nghệ thuật riêng với ngôn từ giàu có và đa thể loại, nghệ thuật múa dân tộc cũng là một nét đặc trưng của vùng Tây Bắc ("xoè" Thái đã trở thành biểu tượng văn hóa Tây Bắc), âm nhạc và ca hát ở đây cũng rất đặc biệt: Hệ nhạc cụ hơi có lưỡi gà bằng tre, bằng đồng, hoặc bằng bạc... không thấy hoặc ít thấy ở các vùng khác, thơ ca Tây Bắc được sáng tác để hát chứ không phải để đọc, nghệ thuật trang trí trang phục đã ở một trình độ cao.

Vùng văn hóa Việt Bắc: SV cần tìm hiểu văn hóa Tày - Nùng giữ vai trò chủ thể và có ảnh hưởng tới văn hóa của các tộc người khác; bên cạnh những ảnh hưởng văn hóa của người Kinh thì còn thấy rõ ảnh hưởng của văn hóa Hán. Các sinh hoạt văn hóa cộng đồng thể hiện tập trung ở các lễ hội cổ truyền (mà điển hình là hội Lồng tòng - hội xuồng đồng), và sinh hoạt văn hóa chợ, đây là một sinh hoạt văn hóa đặc thù ở vùng Việt Bắc.

Vùng văn hóa Tây Nguyên: SV có thể tìm hiểu về một số lĩnh vực như âm nhạc: tìm hiểu một số nhạc cụ đặc trưng (Đàn T'rung, Đinh Năm, K'long put); Tín ngưỡng: Tìm hiểu tín ngưỡng dân gian của đồng bào Ê đê (Đa thản); Phong tục: Tìm hiểu một số tập tục của đồng bào Ê đê (hôn nhân, ma chay, ăn

mặc, trò chơi dân gian...); Kiến trúc, điêu khắc: Tìm hiểu một số kiến trúc điêu khắc dân gian đặc trưng (nhà sàn, tượng nhà mồ); Lễ hội: Tìm hiểu một số lễ hội đặc trưng (lễ Đâm trâu, hội Cồng chiêng, hội Dua voi) vv...

Hình thức học tập theo kiểu phân vai Hướng dẫn viên du lịch giúp SV hợp tác làm việc với nhau trong các nhóm, phát huy tối đa năng lực cá nhân khi đảm nhận những vai trò khác nhau. Sau đó SV phải thể hiện thành quả của mình thông qua sản phẩm là các bài thuyết trình, bản trình chiếu, trang web,... giúp SV thể hiện khả năng diễn đạt và làm chủ quá trình học tập.

Các tiết học theo mô hình này sinh động, hấp dẫn, thu hút sự chú ý của SV. Giảng viên không còn độc diễn, thay vào đó SV được tiếp cận với nhiều nguồn tư liệu phong phú. Nhờ đó tiết học không còn khô cứng, mang tính áp đặt, giáo điều.

3.2. Dạy môn Cơ sở văn hóa Việt Nam theo hình thức sân khấu hóa

Giáo viên có thể làm "sống lại" một phong tục văn hóa nào đó bằng cách tạo ra bầu không khí văn hóa trong giờ dạy. Có thể sân khấu hóa một số hình thức văn hóa phi vật thể như: nghệ thuật truyền thống của người Việt: tuồng, chèo, cải lương (thuộc nhóm nghệ thuật thanh sắc). Một số hiện tượng văn hóa như hát đối đáp giao duyên nam nữ, các điệu hò xứ Thanh, xứ Nghệ, xứ Huế... cần phải đặt vào môi trường diễn xướng nhằm giúp SV hiểu sâu hơn bối cảnh ra đời cũng như nội dung của hiện tượng đó.

GV có thể khuyến khích SV sân khấu hóa các hiện tượng văn hóa. Hoạt động này giúp SV phát huy tư duy sáng tạo cũng như kích thích tư duy phê bình của các em. Hoạt động sân khấu hóa này có thể được coi như một hình thức tiếp nhận và phản hồi đối với các hoạt động văn hóa, tức tiếp nhận có phê phán và sáng tạo. Đây là điều đặc biệt cần thiết không chỉ ở bộ môn Cơ sở văn hóa Việt Nam, nhằm nâng cao năng lực cho SV phù hợp với chương trình giáo dục phổ thông mới.

Đối với văn hóa giao tiếp và nghệ thuật ngôn từ truyền thống của người Việt, sân khấu hóa để diễn xướng tốt một tác phẩm ca dao, dân ca..., SV cần vận dụng kỹ năng tư duy giống như kỹ năng đọc hiểu. SV không chỉ đọc văn bản một lần, mà rất nhiều lần để từ đó nắm được nghĩa chung của tác phẩm, hiểu được tâm tư tình cảm được gửi gắm trong tác phẩm đó. Đây chính là một biểu hiện sinh động, sâu sắc của hoạt động trải nghiệm sáng tạo của SV trong học tập.

3.3. Sử dụng các hình thức trắc nghiệm

Câu hỏi Trắc nghiệm khách quan (TNKQ) là loại câu hỏi mà một số phương án trả lời đã được cung cấp sẵn, trong đó có một hoặc hơn một phương án đúng. Để xây dựng hệ thống câu hỏi TNKQ người ta thường sử dụng các dạng: câu hỏi đúng/sai, câu hỏi điền khuyết, câu hỏi ghép đôi, câu hỏi nhiều lựa chọn, câu trả lời ngắn. Trong bốn dạng câu hỏi này, câu hỏi nhiều lựa chọn được sử dụng phổ biến trong các tiết ôn tập, luyện tập môn Ngữ văn. Cái khó của dạng câu hỏi này chính là việc đưa ra phần lựa chọn, không chỉ đơn thuần là đưa ra đáp án đúng mà là xây dựng được các phương án nhiều hợp lí.

Câu hỏi nhiều lựa chọn là loại câu hỏi TNKQ trong đó học sinh được lựa chọn một trong số các phương án trả lời cho sẵn. Dạng câu hỏi này bao gồm hai phần: phần dẫn (hay phần gốc) thường là một câu hỏi hoặc một câu bỗ lửng (chưa hoàn tất). Phần nội dung gồm các lựa chọn (thường là 4 hoặc 5 lựa chọn trong đó có 1 lựa chọn duy nhất đúng và các lựa chọn sai dùng để gây nhiễu) trả lời cho câu hỏi hoặc phần bổ sung cho phần bỗ lửng ở phần dẫn để học sinh lựa chọn.

Giáo viên có thể sử dụng phần mềm PowerPoint hoặc Violet để soạn thảo các gói câu hỏi trắc nghiệm này một cách đơn giản.

Đối với bộ môn Cơ sở văn hóa Việt Nam, dạy học bằng các hình thức trắc nghiệm phù hợp nhất với các chương, bài ôn tập.

Ví dụ:

* Bạn tâm đắc nhất loại hình văn hóa dân gian nào của dân tộc Êđê:

Âm nhạc	Văn học	Tín ngưỡng
Điêu khắc	Lễ hội	Phong tục

* Nguyên nhân của những hạn chế trong việc giữ gìn bản sắc văn hóa dân gian:

Do thị hiếu văn hóa người dân không thích những loại hình văn hóa ấy.

Do sự tác động của lối sống, văn hóa hiện đại.

Do sự xuất hiện của nhiều kênh thông tin khác hấp dẫn hơn (Truyền hình, Internet, game...).

Do hình thức tuyên truyền giáo dục không hiệu quả.

Do cơ chế, chính sách chưa hợp lý, thiếu đồng bộ.

Một tiết học Cơ sở văn hóa Việt Nam thành công là tiết học giúp SV không chỉ nắm vững các kiến thức bề nổi mà cả những kiến thức nằm ở bề sâu. Đó là những mã văn hóa, mã dân tộc học, lịch sử, xã

hội, những quan niệm, tín ngưỡng, phong tục của các cộng đồng người. Từ việc giải mã văn hóa qua các hiện tượng của các tộc người, các vùng văn hóa, cần giúp SV tìm hiểu, vận dụng những tri thức đó trong đời sống thực tiễn. Giúp SV biết tôn trọng và tự hào, từ đó có ý thức gìn giữ, bảo tồn và phát huy các giá trị văn hóa truyền thống tốt đẹp của dân tộc, đồng thời có ý thức tôn trọng các nền văn hóa khác, biết tiếp thu tinh hoa văn hóa nhân loại để làm giàu cho vốn văn hóa truyền thống. Mặt khác, nâng cao năng lực và tư duy phản biện cho SV trong khi nhìn nhận các vấn đề về văn hóa còn giúp SV có thói quen quan tâm tới các vấn đề văn hóa đã và đang diễn ra trong đời sống xã hội, nhận xét, phê phán hay ca ngợi các hiện tượng và xu hướng văn hóa đương thời để lựa chọn cách sống phù hợp.

Dạy học vừa là khoa học, vừa là nghệ thuật. Không có một phương pháp nào được coi là duy nhất, chuẩn mực nhất, đúng đắn nhất. Bài viết đề xuất một số vấn đề về phương pháp giảng dạy môn Cơ sở văn hóa Việt Nam VHTĐ theo đúng đặc trưng môn học để phát huy phẩm chất, năng lực của người học. Tùy thuộc vào đối tượng SV, môi trường giáo dục cụ thể, GV sẽ lựa chọn những phương pháp phù hợp. Những phương pháp khoa học, những cách tiếp cận đúng sẽ giúp GV và SV dần vượt qua được những trở ngại, hiểu đúng hơn đặc trưng và biết trân trọng hơn giá trị văn hóa Việt Nam cũng như giúp SV tự học, và biết vận dụng văn hóa trong cuộc sống.

Tài liệu tham khảo

1. Trần Ngọc Thêm (1997), *Tìm về bản sắc văn hóa Việt Nam: cái nhìn hệ thống loại hình*, NXB TP. Hồ Chí Minh.
2. Trần Quốc Vượng (1996), *Văn hóa học đại cương và cơ sở văn hóa Việt Nam*, NXB Khoa học xã hội, Hà Nội.
3. Đoàn Văn Chúc (2004), *Văn hóa học*, NXB Lao Động, Hà Nội.
4. Phan Ngọc (1994), *Văn hóa Việt Nam và cách tiếp cận mới*, NXB Văn hóa thông tin, HN.
5. Bùi Quang Thắng (2003), *Hành trình vào văn hóa học*, NXB Văn hóa thông tin, Hà Nội.
6. Ngô Đức Thịnh (2007), *Về tín ngưỡng lễ hội cổ truyền*, Viện văn hóa và NXB Văn hóa thông tin, Hà Nội.
7. Ngô Đức Thịnh (2004), *Văn hóa vùng và phân vùng văn hóa ở Việt Nam*, NXB Trẻ, HN.

Ý NGHĨA TƯ TƯỞNG HỒ CHÍ MINH VỀ ĐẠO ĐỨC NHÀ GIÁO TRONG VIỆC TU DƯỠNG, RÈN LUYỆN ĐẠO ĐỨC NHÀ GIÁO HIỆN NAY

Võ Thị Hồng Hiếu*

ABSTRACT

President Ho Chi Minh left our nation a priceless spiritual legacy, which is his thought. Ho Chi Minh's thought had been applied and brought to the Vietnamese revolution many great victories in the last 90 years. Today, his thought continues to illuminate the development pathways of our nation. In Ho Chi Minh's thought, the ethical ideology has a very important position and role, in addition, he was also an exemplary example of ethical practice. Ho Chi Minh seriously took his concerns about ethics in education, especially the ethics in teachers. From the ethics in teachers recently, we realize more the profound meaning of Ho Chi Minh's thought about ethics in general and the teachers' ethics in particular.

Keywords: Ho Chi Minh's thoughts, teachers, ethics...

Ngày nhận bài: 15/5/2019; Ngày phản biện: 28/5/2019; Ngày duyệt đăng: 2/6/2019.

1. Đặt vấn đề

Sinh thời, Hồ Chí Minh rất quan tâm đến sự nghiệp giáo dục nói chung và việc chăm lo bồi dưỡng đội ngũ nhà giáo nói riêng. Hồ Chí Minh cho rằng: “Nghề thầy giáo là rất quan trọng, rất là vẻ vang; ai có ý kiến không đúng về nghề thầy giáo, thì phải sửa chữa” (1). Những tư tưởng mà Người nêu ra không chỉ có ý nghĩa với hiện tại mà còn có ý nghĩa với tương lai. Trong qua trình hội nhập quốc tế, nền kinh tế tri thức ngày càng phát triển, vai trò của người thầy càng quan trọng và yêu cầu đặt ra cho người thầy cũng ngày càng cao hơn. Hiện nay, do tác tiêu cực động của kinh tế thị trường, giáo dục nước nhà còn tồn tại hiện tượng tiêu cực trong thi cử, dạy thêm, học thêm. Một số nhà giáo vì những lợi ích vật chất mà đánh mất phẩm giá cao đẹp. Vì vậy, việc nghiên cứu, quán triệt và thực hiện lời dạy của Chủ tịch Hồ Chí Minh về rèn luyện phẩm chất, đạo đức và năng lực của đội ngũ nhà giáo càng trở nên cấp thiết.

2. Tư tưởng Hồ Chí Minh về đạo đức nhà giáo

Tại lớp học chính trị của giáo viên cấp II, cấp III toàn miền Bắc, ngày 13/9/1958, Bác Hồ đã có bài nói quan trọng về nhiệm vụ của những người thầy giáo với sự nghiệp giáo dục- đào tạo. Người căn dặn: “Vì lợi ích mười năm thì phải trồng cây, vì lợi ích

trăm năm thì phải trồng người. Chúng ta phải đào tạo ra những công dân tốt và cán bộ tốt cho nước nhà. Nhân dân, Đảng, Chính phủ giao các nhiệm vụ đào tạo thế hệ tương lai cho các cô, các chú. Đó là một trách nhiệm nặng nề nhưng rất vẻ vang”. Từ đó, Người luôn quan tâm, nhắc nhở vai trò, nhiệm vụ của nhà giáo và nhất là rèn luyện phẩm chất đạo đức của nhà giáo, Hồ Chí Minh nhấn mạnh: “Nhiệm vụ giáo dục là rất quan trọng và vẻ vang, nếu không có thầy giáo thì không có giáo dục... không có giáo dục, không có cán bộ thì không nói gì đến kinh tế - văn hóa”. Người thầy giáo trong tư tưởng Hồ Chí Minh là nhân tố quyết định quá trình vận hành của hệ thống giáo và chất lượng giáo dục đào tạo con người mới cho xã hội, nhưng để xứng đáng là chiến sĩ trên mặt trận tư tưởng văn hóa, thì các nhà giáo chúng ta trước hết phải trau dồi đạo đức cách mạng, đạo đức nghề nghiệp. Chủ tịch Hồ Chí Minh luôn nhắc nhở những người làm công tác giáo dục phải nhận thức đúng tầm quan trọng của giáo dục, coi giáo dục là sự nghiệp của quần chúng, là nhiệm vụ của toàn Đảng, toàn dân. Để hoàn thành nhiệm vụ vẻ vang đó, Người đòi hỏi “thầy giáo xứng đáng là thầy giáo”; xứng đáng với danh hiệu “Người kỹ sư tâm hồn”; người thầy giáo giáo phái cải tạo tư tưởng bản thân mình và cần xây dựng tư tưởng dạy học để phục vụ Tổ quốc, phục vụ nhân dân. Người nhấn mạnh: “Người thầy giáo tốt – thầy giáo xứng đáng là thầy giáo-là người

* ThS, Giảng viên khoa Luật và Lý luận chính trị, Trường ĐH Tài nguyên và Môi trường TP. Hồ Chí Minh

về vang nhất, là những anh hùng vô danh” và: “có tài mà không có đức là hỏng. Có đức mà chỉ I tờ thì dạy thế nào? Đức phải có trước tài”. Do đó, theo Người, nhà giáo phải chú ý tới cả đức và tài. Đó là từ đạo đức tới tài năng, từ phẩm chất tới năng lực, từ hồng đèn chuyên, phải có bản lĩnh chính trị vững vàng trước rồi có chuyên môn, đức phải có trước tài. Nhà giáo phải có tư tưởng hết lòng phục vụ Tổ quốc, phụng sự nhân dân với lương tâm nghề nghiệp của mình, phải yêu nghề, yêu trường, hết lòng thương yêu, dịu dắt, dạy dỗ thế hệ trẻ, không ngừng trau dồi, rèn luyện đạo đức cách mạng, phải có chí khí cao thượng, tinh thần hy sinh, vì nước vì dân. Bên cạnh đó, nhà giáo còn thể phẩm chất đạo đức ở đạo đức nghề nghiệp, một nhà giáo tốt còn là nhà giáo giỏi, không ngừng nâng cao chất lượng giảng dạy. Trên tinh thần nắm vững và vận dụng sáng tạo quan điểm của chủ nghĩa Mác – Lê nin: “học, học nữa, học mãi” và “bản thân nhà giáo cũng cần phải giáo dục”, nhằm nâng cao chất lượng dạy và học, Hồ Chí Minh nhấn mạnh: “Người huấn luyện phải học tập mãi thì mới làm tốt được công việc của mình. Người huấn luyện nào tự cho mình là biết đủ cả rồi thì người đó là dốt nhất”. Mỗi thầy cô giáo phải là tấm gương sáng về tự học, luôn học tập để nâng cao trình độ về mọi mặt. Vấn đề này càng có ý nghĩa lớn khi liên hệ, vận dụng vào tình hình hiện nay khi nhân loại đã có những bước tiến nhanh chóng về khoa học - công nghệ; các nước tiên tiến đang thực hiện cách mạng công nghiệp lần thứ tư, khi Việt Nam đang ở thời kỳ đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa, gắn với phát triển kinh tế tri thức. Trong thời đại như vậy, dừng lại, thậm chí là tiến chậm là bị tụt hậu, là bị thụt lùi so với dòng chảy của tri thức nhân loại.

Thực hiện tốt yêu cầu này là quán triệt quan điểm của Chủ tịch Hồ Chí Minh về lý tưởng và mục đích học tập, phấn đấu của người thầy, người trí thức. Mỗi nhà giáo phải xác định mục đích “Học để làm gì? Học để phục vụ ai?”. Theo Chủ tịch Hồ Chí Minh, trước hết là: “học để làm việc”, biết làm việc vừa là năng lực, nhưng xét sâu xa nó lại đồng thời là đạo đức, là biểu hiện văn hóa chính trị - đạo đức của mỗi người. Hai là, “học để làm người”, người thầy có trách nhiệm hướng dẫn cho nhân dân, tức là gương mẫu, đòi hỏi và bắt buộc người khác làm tròn nghĩa vụ công dân. Ba là, học để “làm cán bộ”, tức là học để làm tròn chức trách của mình. Chỉ có học “biết

làm việc”, “biết làm người” mới có thể “biết làm cán bộ” để phụng sự đoàn thể, phụng sự giai cấp và nhân dân, phụng sự Tổ quốc và nhân loại. Nói về đạo đức nhà giáo, Chủ tịch Hồ Chí Minh nêu lên những phẩm chất cơ bản, đó là: hết lòng phục vụ Tổ quốc, phục vụ nhân dân; thương yêu học trò và yêu nghề; yêu lao động và quý trọng người lao động chân tay; có tinh thần đoàn kết, giúp đỡ nhau cùng tiến bộ. Đạo đức nhà giáo hay đạo đức nghề dạy học theo tư tưởng của Bác, có thể được hiểu là những quy tắc, chuẩn mực quy định thái độ, hành vi ứng xử của nhà giáo trong đời sống và đạo đức nhà giáo có ảnh hưởng trực tiếp đến chất lượng giáo dục - đào tạo. Quan điểm của Người về việc tự học, tự rèn luyện, tự trau dồi đạo đức, chuyên môn, nghiệp vụ đối với đội ngũ thầy cô giáo càng cho thấy tính thiết thực, đúng đắn trong giai đoạn hiện nay.

3. Ý nghĩa tư tưởng Hồ Chí Minh về đạo đức với đạo đức nhà giáo hiện nay

Nhận thức sâu sắc ý nghĩa tư tưởng Hồ Chí Minh về giáo dục nói chung và việc đạo đức nhà giáo nói riêng với việc phát triển giáo dục và đào tạo hiện nay, kế thừa và phát huy truyền thống “tôn sư trọng đạo” của dân tộc, thực hiện tư tưởng của Chủ tịch Hồ Chí Minh, Đảng và Nhà nước ta hết sức chăm lo phát triển sự nghiệp giáo dục - đào tạo, đã có những quyết sách nhằm phát huy mọi tiềm năng của con người, trong đó có đội ngũ thầy, cô giáo và những người làm công tác quản lý giáo dục. Đảng, Nhà nước ta luôn khẳng định vị trí, vai trò to lớn của giáo dục - đào tạo trong sự nghiệp cách mạng. Gần đây, Nghị quyết Hội nghị Trung ương 8 khóa XI (Nghị quyết số 29-NQ/TW) về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo đã tiếp tục khẳng định quan điểm “Giáo dục và đào tạo là quốc sách hàng đầu, là sự nghiệp của Đảng, Nhà nước và của toàn dân” và đề ra 9 nhiệm vụ; trong đó có nhiệm vụ về “Phát triển đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục và đào tạo” nhằm chuẩn hóa đội ngũ nhà giáo theo từng cấp học và trình độ đào tạo, đồng thời có cơ chế kiên quyết đưa ra khỏi ngành đối với những người không đủ phẩm chất, năng lực, không đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ, khuyến khích đội ngũ nhà giáo và cán bộ quản lý nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ

Tuy nhiên, trong giai đoạn hiện nay, nền giáo dục của nước ta vẫn còn nhiều hạn chế, bất cập. Sự

phát triển của giáo dục - đào tạo chưa tương xứng với tiềm năng và mục tiêu đặt ra của nó. Giáo dục chưa thật sự trở thành động lực thúc đẩy nhanh sự phát triển kinh tế - xã hội của đất nước. Những thay đổi liên tục về chương trình, sách giáo khoa, cách thức tổ chức các kỳ thi, cho đến vấn nạn mua điểm, chạy trường diễn ra khá nghiêm trọng; sự xuống cấp về văn hóa, suy thoái về đạo đức của một số cán bộ quản lý và nhà giáo cũng làm ảnh hưởng tiêu cực đến môi trường sư phạm nói chung và đạo đức nhà giáo nói riêng...

Để khắc phục tình trạng trên, cần phải có những chủ trương, giải pháp toàn diện, sâu sắc và mạnh mẽ hơn nữa, nhằm tạo điều kiện cho nền giáo dục có sự phát triển căn cơ, bền vững và phấn đấu trở thành một trong những nền giáo dục tiên tiến trên thế giới. Một trong những giải pháp cần quan tâm là xây dựng đội ngũ nhà giáo có phẩm chất chính trị vững vàng, đạo đức nghề nghiệp trong sáng, tận tâm với nghề, có trình độ chuyên môn, kỹ năng nghề nghiệp; có số lượng và cơ cấu phù hợp với nhu cầu từng cấp học, ngành học. Để sự nghiệp giáo dục có nền móng vững chắc và có chất lượng ngày càng cao, trước hết cần phải có đội ngũ nhà giáo có phẩm chất tư cách đạo đức cách mạng. Xuất phát từ yêu cầu đó, mỗi nhà giáo phải tự trau dồi phẩm chất đạo đức của mình, hết lòng hết sức phục vụ Tổ quốc, phụng sự nhân dân, hết lòng vì sự nghiệp “trồng người” tận tâm với nghề, yêu thương quý lớp, gắn bó, đoàn kết, yêu thương học trò. Đạo đức của nhà giáo trước hết cần phải gương mẫu trong đời sống và nghề nghiệp, là tấm gương cho học trò noi theo, luôn luôn tự học, tự trau dồi chuyên môn, nghiệp vụ, tự bồi dưỡng, tự rèn luyện về đạo đức; nghiêm khắc và yêu thương học trò; quan tâm chia sẻ, hỗ trợ cho những học trò có hoàn cảnh khó khăn, những trường hợp đặc biệt. Bởi nghề giáo là một nghề đặc biệt, không chỉ cần có chuyên môn, nghiệp vụ, mà còn phải đặt tình thương, trách nhiệm và đạo đức nghề nghiệp lên hàng đầu. Thầy giáo không chỉ là tấm gương cho thế hệ trẻ mà còn là tấm gương trong xã hội, Người đặc biệt quan tâm đến phương pháp nêu gương, bởi: “một tấm gương sống còn giá trị hơn 100 bài diễn văn tuyên truyền”. Do đó, tấm gương nhà giáo có tác dụng giáo dục học sinh rất lớn. Thầy tốt thì ảnh hưởng tốt, thầy xấu thì ảnh hưởng xấu, một tấm gương sáng của người thầy sẽ có cả một thế hệ noi theo, ngược

lại, một hành vi xấu của người thầy có thể làm tổn thương, làm mất lòng tin cả một lớp người. Người thường dặn dò: các thầy cô giáo không được đánh mất phẩm chất của mình, dù trong bất kỳ hoàn cảnh nào cũng là tấm gương cho học sinh noi theo, tránh thái độ thờ ơ đối với xã hội, xa rời đời sống thực tế, lười biếng trong học tập và nâng cao trình độ; thái độ kèn cựa địa vị, xem nhẹ công việc của mình, thiếu tinh thần xây dựng tập thể. Nhà giáo phải là tấm gương cho nhân dân, cho thế hệ trẻ của đất nước noi theo. Bản thân mỗi thầy cô giáo phải xây dựng cho mình một phong cách sống khiêm tốn, giản dị, điều độ, ngăn nắp, vệ sinh, yêu lao động, không ham danh lợi, chức quyền. Đó cũng chính những lời dạy quý báu của chủ tịch Hồ Chí Minh dành cho đội ngũ thầy, cô giáo; thấu cảm và thực hiện được lời dạy của Người sẽ góp phần quan trọng hình thành phẩm chất cao quý, đạo đức trong sáng của đội ngũ nhà giáo hiện nay.

4. Kết luận

Đất nước ta đang tiếp tục thời kỳ đổi mới, đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế, đòi hỏi sự nghiệp giáo dục - đào tạo phải đi trước một bước. Trước những đòi hỏi đó, mỗi giáo viên, cán bộ quản lý giáo dục cần thấm nhuần sâu sắc tư tưởng của Hồ Chí Minh kính yêu về nghề dạy học.

Tài liệu tham khảo

1. Đào Thành Hải – Minh Tiến, (2005), *Tư tưởng Hồ Chí Minh về giáo dục*, NXB. Lao động, Hà Nội.
2. Hồ Chí Minh (2004), *Toàn tập, tập 1*, trang 263, NXB. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
3. Hồ Chí Minh (2004), *Toàn tập, tập 2*, trang 206, NXB. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
4. Hồ Chí Minh (2004), *Toàn tập, tập 5*, trang 252-253, NXB. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
5. Hồ Chí Minh (2004), *Toàn tập, tập 6*, trang 46, NXB. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
6. Hồ Chí Minh (2004), *Toàn tập, tập 8*, trang 184, NXB. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
7. Hồ Chí Minh (2004), *Toàn tập, tập 9*, trang 222, 283, 492, NXB. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
8. Hồ Chí Minh (2004), *Toàn tập, tập 11*, trang 331, NXB. Chính trị quốc gia, Hà Nội.
9. Nhiều tác giả (2019), Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia “Đạo đức nhà giáo trong bối cảnh hiện nay”. NXB. Đại học Huế.

Tổng biên tập

PGS. TS. PHẠM VĂN SƠN

Phó Tổng biên tập

PHẠM MINH CHÍ

Hội đồng biên tập

GS. TSKH TRẦN VĂN NHUNG
 Mr. DANNY GAUCH
 TS. LÊ HOÀNG HẢO
 GS. TS. VŨ DŨNG
 GS. TS. NGUYỄN XUÂN LẠC
 GS. TS. NGUYỄN THỊ MỸ LỘC
 GS. TS. PHAN VĂN KHA
 PGS. TS. NGUYỄN XUÂN THỨC
 TS. CHU MẠNH NGUYỄN
 GS. TS. PHẠM HỒNG QUANG
 PGS. TS. PHẠM VĂN SƠN
 GS. TS. THÁI VĂN THÀNH
 PGS. TS. ĐẠI TÁ MAI VĂN HÓA
 PGS. TS. NGUYỄN VĂN ĐỆ
 PGS. TS. BÙI VĂN HỒNG
 PGS. TS. ĐƯƠNG THỊ HOÀNG YẾN
 PGS. TS. THÁI THẾ HÙNG
 PGS. TS. LÊ VĂN GIÁO
 PGS. TS. LÊ KHÁNH TUẤN
 PGS. TS. NGUYỄN MẠNH HƯỞNG
 PGS. TS. TRẦN THỊ MINH HẰNG
 TS. PHẠM HÙNG ANH
 TS. BÙI ĐỨC TÚ

Tòa soạn

Phòng 606, nhà A, số 73 Nguyễn Chí Thanh
 Đống Đa, Hà Nội
 Điện thoại: 024.36658762
 Fax: 024.36658761
 Email: tapchitbdg@yahoo.com.vn

Văn phòng giao dịch

Tại TP. Hồ Chí Minh, số 58, đường 6,
 khu phố 2, P. Linh Trung, Q. Thủ Đức,
 TP. HCM. ĐT: 0916682685

Tài khoản: 1501 201 018 193

Ngân hàng NN&PTNT Hà Nội
 PGD Hai Bà Trưng

Giấy phép xuất bản:

Số 357/GP-BTTTT Ngày 15/12/2014
 của Bộ Thông tin và Truyền thông

Thiết kế và Chế bản:

Minh Thu

In tại XN In Lao động Xã hội CN Công ty
 TNHH MTV NXB Lao động Xã hội.

Giá: 29.000đ (Hai mươi chín nghìn đồng)**MỤC LỤC - CONTENT****NGHIÊN CỨU ỨNG DỤNG - APPLIED RESEARCH**

Nguyễn Tiến Long, Trần Thị Hạnh: Phát triển chương trình đào tạo sư phạm kỹ thuật công nghệ thông tin theo mô hình Addie - *Develop training program "information technology pedagogy" following addie model* 1

Phan Thị Hoa Nam: Sử dụng sơ đồ tư duy trong hoạt động tự học trước bối cảnh giáo dục 4.0 - *Use mind map in self-study activities before the education context 4.0* 3

Lê Lan Anh: Ứng dụng thuật toán Euclidean và lý thuyết số dư Trung Quốc trong hệ mã hoá công khai RSA - *Application of Euclidean algorithm and Chinese balance theory in RSA public cryptosystem* 6

Nguyễn Trung Hiếu: Sơ đồ hóa công thức xác suất toàn phần – công thức Bayès trong dạy học xác suất thống kê - *Diagram of total probability formula - Bayès formula in teaching statistical probability* 9

Nguyễn Thanh Diêm; Lê Văn Giáo: Tổ chức dạy học STEM chủ đề “kinh thiên văn” vật lí trung học cơ sở - *Organized the subject of stem "optical glasses" in physics at secondary school* 12

Lê Văn Giáo, Lê Thị Ngọc Thúy: Phát triển năng lực giải quyết vấn đề cho học sinh qua bài tập mở phản nhiệt học Vật lí lớp 8 trung học cơ sở - *Developing the ability to solve problems for students through the exercise of opening the 8th grade physics secondary school* 15

Xaypaseuth VYLAYCHIT; Nguyễn Anh Thuần; Nguyễn Văn Hòa: Chế tạo dụng cụ thí nghiệm về động cơ nhiệt để sử dụng trong dạy học Vật lí lớp 8 - *Manufacturing laboratory and using laboratory in physical attachment* 18

Trần Quốc Lâm; Tôn Thất Trường Nam: Thiết kế, chế tạo máy phát hiện thiết bị công nghệ cao sử dụng gian lận trong thi cử - *Designing and manufacturing a tool for detection of hi-tech devices used for cheating in examinations* 21

Trần Bích Hải: Dạy học học phần Văn học Việt Nam hiện đại 1 trong Trường Cao đẳng Sư phạm Nghệ An đáp ứng chương trình giáo dục phổ thông mới - *Teaching modern Vietnamese Literature modules in Nghe An Teacher Training College to meet the new general education program* 24

Nguyễn Thị Sương Lan: Sử dụng tác phẩm văn học tích hợp trong các hoạt động giáo dục trẻ - *Using integrated literary works in young educational activities* 26

Nguyễn Mạnh Hưởng; Mai Văn Nam: Sử dụng bảo tàng ảo tại địa phương trong hoạt động trải nghiệm môn lịch sử ở trường THPT tỉnh Thái Nguyên - *Use the local virtual museum in operation experience history at THPT school in Thai Nguyen province* 29

Phạm Thị Chi: Biện pháp thực hiện tích hợp trong dạy học lịch sử ở cấp trung học cơ sở hiện nay - *Some measures are integrated in historical teaching at the current secondary school level* 32

Mai Thị Hiền: Một số kỹ thuật phát triển tư duy phản biện và kỹ năng nghe hiểu tiếng Anh cho Sinh viên - *A number of techniques for developing students' critical thinking and listening skills* 35

Bùi Thị Hằng, Nguyễn Thị Anh Thư: Phương pháp dạy và học kỹ năng đọc tiếng anh cho sinh viên không chuyên ngữ tại Trường Cao đẳng Sơn La - *Methods of teaching and learning English reading skills for non-language students at Son La College* 38

Nguyễn Lê Thu: Bồi dưỡng phương pháp dạy từ vựng tiếng Anh theo chủ điểm cho giáo viên mầm non - *Fostering methods of teaching subjective English vocabulary for preschool teachers* 41

Thái Thị Đào: Ứng dụng phần mềm Kahoot hỗ trợ dạy học ở trường tiểu học hướng tương tác tích cực - *Kahoot software application supports elementary school teaching towards positive interaction* 44

Nguyễn Thị Thanh Bình, Trần Thị Thanh Ngọc, Hoàng Thị Lê Ngọc: Vai trò của tư duy phản biện trong giáo dục ngoại ngữ ở bậc đại học - *The role of critical thinking in foreign language education at the university level* 47

Phạm Quang Thuận: Ứng dụng phần mềm Who Anthro trong đánh giá, theo dõi sự phát triển thể chất trẻ mầm non - *Application of Who Anthro software in evaluation, monitoring physical development of preschool children* 50

Trần Thị Kim Uyên: Thực trạng sử dụng bài tập tâm vận động phát triển khả năng vận động theo nhạc cho trẻ 5 – 6 tuổi ở trường mầm non - *Current situation of using exercises to mobilize the mind to develop the ability to move according to music for children aged 5-6 years in preschool* 53

Hà Văn Quang; Nguyễn Khắc Toàn: Bồi dưỡng ý tưởng sáng tạo cho học viên ở các nhà trường quân đội đáp ứng yêu cầu, nhiệm vụ của cuộc cách mạng công nghiệp 4.0 - *Fostering creative ideas for cadets at military schools to meet the requirements and tasks of Industrial Revolution 4.0* 56

Nguyễn Thị Bích Thuần: Kỹ thuật vẽ tranh lụa, ứng dụng của kỹ thuật vẽ trên nền lụa ẩm và vẽ trên nền lụa khô trong tranh lụa của sinh viên mỹ thuật Trường Đại học Đồng Tháp - *Silk painting techniques, application of techniques for painting on damp silk and drawing on dry silk background in silk paintings of art students of Dong Thap University* 59

Lê Hà Phương: Nâng cao hiệu quả quản lý hoạt động thực tế của học viên Trường Cao đẳng An ninh nhân dân I - *Improving the effectiveness of actual management of students of People's Security College I* 62

Phạm Quang Trung: Quy trình thiết kế và sử dụng phiếu học tập trong dạy học môn Giáo dục công dân ở trường trung học phổ thông - *Process of designing and using learning cards in teaching civic education in high schools* 65

Võ Thị Hoài: Sử dụng phương pháp dạy học bằng tình huống trong giảng dạy học phần Pháp luật đại cương - *Using teaching methods by situations in teaching the General Law* 68

Chú thích ảnh: *Hạt giống tâm hồn*
Tác giả: *Phan Ngọc Quang*

Nguyễn Thị Hồng Phượng: Nâng cao chất lượng tổ chức hoạt động trải nghiệm và hoạt động trải nghiệm hướng nghiệp trong dạy học ở trường phổ thông – <i>Improving the quality of organization of experience activities and activities of career guidance in teaching in high schools</i>	71
Lưu Thị Thu Hường: Ứng dụng công nghệ thông tin trong đào tạo chuyên ngành pháp lý trong các trường Đại học, cao đẳng - <i>Application of information technology in legal specialized training in universities and colleges</i>	74
Nguyễn Thị Thu Đông: Xây dựng môi trường làm việc tích cực phát triển nghề nghiệp cho đội ngũ giáo viên trường tiểu học trong bối cảnh đổi mới giáo dục - <i>Building a working environment that actively develops careers for primary school teachers in the context of educational innovation</i>	77
Nguyễn Thị Gấm: Vận dụng phương pháp thảo luận nhóm trong dạy học Học phần soạn thảo văn bản ở Trường Đại học Hạ Long - <i>Applying the group discussion method in teaching the module of writing at Ha Long University</i>	80
Đào Bình Trịnh: Siri – giải pháp tự học tiếng Anh miễn phí và hiệu quả trong kỷ nguyên số - <i>Siri - a free and effective English self-study solution in a digital age</i>	83
Đào Thị Tươi: Biên pháp xây dựng tổ chức biệt học hỏi tại trường trung học phổ thông Nguyễn Siêu thành phố Hà Nội - <i>Measures to build a learning organization at Nguyen Sieu high school in Hanoi city</i>	87
Nguyễn Xuân Hồng: Tổ chức hoạt động trải nghiệm cho sinh viên khoa xã hội Trường Cao đẳng sư phạm Thái Nguyên - <i>Organizing experience activities for students of social faculties Thai Nguyen Teachers College</i>	89
Bùi Thị Thanh Tâm: Một số giải pháp bồi dưỡng, nâng cao kỹ năng sử dụng Công nghệ thông tin cho giáo viên đáp ứng yêu cầu giáo dục phổ thông mới - <i>Some solutions to improve and improve information technology skills for teachers to meet the requirements of new general education</i>	91
Lưu Mạnh Toàn: Truyền thống hiếu học của dân tộc Việt Nam là động lực để nâng cao chất lượng giáo dục đào tạo ở nước ta - <i>The studious tradition of the Vietnamese nation is the driving force to improve the quality of education and training in our country</i>	95
Nguyễn Thị Kim Oanh: Giáo dục kỹ năng mềm cho sinh viên qua môn học văn hóa Việt Nam - <i>Soft skills education for students through Vietnamese cultural subjects</i>	98
Nguyễn Văn Tráng: Kết hợp một số phương pháp giáo dục trong dạy học môn đạo đức bậc tiểu học theo mục tiêu chương trình giáo dục phổ thông mới ở tỉnh Bà Rịa – Vũng Tàu - <i>Combining a number of educational methods in teaching moral subject at primary level according to the goal of the new general education program in Ba Ria - Vung Tau province</i>	101
Phạm Thanh Cường: Nâng cao kỹ năng sử dụng tài liệu học tập trong quá trình tự học của sinh viên Trường Đại học Kỹ thuật công nghiệp – Đại học Thái Nguyên - <i>Improve skills of using learning materials during the self-study process of students of Thai Nguyen University of Industrial Technology - Thai Nguyen University</i>	101
Nguyễn Thị Loan, Phạm Thị Lan Hương: Vận dụng tư duy lý luận Hồ Chí Minh vào việc nâng cao chất lượng giảng dạy lý luận chính trị tại Trường Chính trị tỉnh Nghệ An - <i>Applying Ho Chi Minh's theoretical thinking to improving the quality of political theory teaching at Nghe An Political School</i>	107
Nguyễn Đức Hùng, Lê Viết Vũ: Khai thác, sử dụng xe thang trong công tác đào tạo, huấn luyện về cứu nạn, cứu hộ nhà cao tầng - <i>Exploiting, using ladder cars in training, training on rescue and rescue of high-rise buildings</i>	110
Trần Thị Nhã Phượng: Giáo dục đạo đức nghề nghiệp cho biên tập viên ở tạp chí chuyên ngành trong các nhà trường quân đội - <i>Professional ethical education for editors in specialized magazines in military schools</i>	113
QUẢN LÝ GIÁO DỤC - EDUCATION MANAGEMENT	
Phạm Thị Khánh Ninh: Quản lý giáo dục văn hóa đọc cho học sinh trong các trường tiểu học quận Long Biên, Hà Nội - <i>Managing reading culture education for students in elementary schools in Long Bien district, Hanoi</i>	115
Hà Lê Dũng: Vai trò của cố vấn học tập trong việc góp phần nâng cao hiệu quả học tập ở sinh viên - <i>The role of academic advisors in contributing to improving student learning efficiency</i>	118
Lê Thị Cẩm Mỹ: Dạy học định hướng Stem trong đào tạo sinh viên sư phạm góp phần đáp ứng yêu cầu của chương trình giáo dục phổ thông mới - <i>Teaching orientation of Stem in training pedagogical students contributes to meet the requirements of the new general education program</i>	121
Trịnh Thị Hằng: Quản lý giáo dục phòng chống tai nạn thương tích cho học sinh các trường tiểu học quận Cầu Giấy, Hà Nội theo yêu cầu trường học an toàn - <i>Management of injury prevention education for students in primary schools in Cau Giay district, Hanoi at the request of safe schools</i>	124
Lê Thị Thom: Tìm hiểu cấu trúc văn hóa doanh nghiệp qua trường hợp văn hóa Tập đoàn Viettel - <i>Learn corporate culture structure through Viettel Group culture case</i>	127
Nguyễn Thanh Thủy: Quản lý hoạt động bồi dưỡng năng lực cho hiệu trưởng các trường tiểu học quận Nam Từ Liêm, thành phố Hà Nội - <i>Management activities fostering the capacity of principals of primary schools in Nam Tu Liem district, Hanoi city</i>	130
Chu Tuấn Hưng: Đổi mới hoạt động đánh giá kết quả học tập của sinh viên theo hướng tiếp cận năng lực tại Học viện An ninh nhân dân - <i>Innovating activities to assess students' learning outcomes in terms of competency approach at People's Security Academy</i>	133
Vũ Trí Ngư: Phát triển đội ngũ tổ trưởng chuyên môn trường tiểu học tỉnh Bắc Giang trước yêu cầu đổi mới giáo dục - <i>Developing a team of primary school chiefs in Bac Giang province before the request for education innovation</i>	136
Phan Thị Lung: Một số vấn đề học tập cần tham vấn cho học sinh trên địa bàn tỉnh Điện Biên - <i>Some issues of learning to need consultation for students in Dien Bien province</i>	139
Lê Thị Thêm: Xây dựng chuẩn đầu ra ngành Công tác xã hội ở Trường Cao đẳng Sư phạm Điện Biên - <i>Building output standards for social working at Dien Bien teacher training college</i>	141
Lê Diên Phương; Nguyễn Anh Tuấn: Nghiên cứu phát triển chương trình bồi dưỡng nâng cao năng lực cho giáo viên chủ nhiệm ở các trường trung học cơ sở tỉnh Phú Thọ - <i>Researching and developing capacity building programs for homeroom teachers in secondary schools in Phu Tho province</i>	144
Nguyễn Thị Mỹ Hạnh; Nguyễn Thị Diễm Hằng: Một số vấn đề đặt ra cho việc giảng dạy môn Triết học Mác - Lê nin ở các trường Đại học hiện nay - <i>Some issues raised for the teaching of Marxist-Lenin philosophy in universities</i>	147
Nguyễn Thị Kim Chung: Biện pháp nâng cao lòng yêu nghề sư phạm cho sinh viên khoa mầm non, Trường Cao đẳng sư phạm Nghệ An - <i>Measures to improve the love of pedagogical career for preschool students, Nghe An Teachers College</i>	150
Bùi Văn Quân: Nâng cao chất lượng nguồn nhân lực quản lý giáo dục ở các trường trung cấp Cảnh sát nhân dân - <i>Improving the quality of human resources for education management at the people's police middle schools</i>	153
Võ Thị Thanh Hà: Đổi mới cách giảng dạy môn cơ sở văn hóa Việt Nam nhằm nâng cao năng lực người học - <i>Innovating the way of teaching Vietnamese culture base to improve learners' capacity</i>	156
Võ Thị Hồng Hiếu: Ý nghĩa tư tưởng Hồ Chí Minh về đạo đức nhà giáo trong việc tu dưỡng, rèn luyện đạo đức nhà giáo hiện nay - <i>The meaning of Ho Chi Minh's ideology about the moral of teachers in cultivating and training the moral ethics of teachers today</i>	159