

Tạp chí Giáo dục

ISSN 21896 0866 7476

TẠP CHÍ LÝ LUẬN - KHOA HỌC GIÁO DỤC * BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO



- ★ **Tạp chí Giáo dục - phát huy truyền thống đoàn kết, năng động, sáng tạo, tiếp tục đổi mới và phát triển**
- ★ **Dạy học theo tiếp cận tích hợp trong giáo dục mầm non**

TẠP CHÍ GIÁO DỤC – PHÁT HUY TRUYỀN THỐNG ĐOÀN KẾT, NĂNG ĐỘNG, SÁNG TẠO, TIẾP TỤC ĐỔI MỚI VÀ PHÁT TRIỂN (*)

○ TS. NGUYỄN THỊ NGHĨA*

Tạp chí Giáo dục là Tạp chí lý luận khoa học giáo dục của Bộ Giáo dục và Đào tạo được sáp nhập từ *Tạp chí Nghiên cứu giáo dục* và *Tạp chí Đại học và Giáo dục chuyên nghiệp* từ năm 2001, với nhiệm vụ chủ yếu là tuyên truyền, phổ biến đường lối, chính sách của Đảng và Nhà nước về giáo dục; thông tin, giới thiệu, công bố các công trình, kết quả nghiên cứu lý luận, khoa học giáo dục, các mô hình giáo dục tiên tiến ở trong nước và nước ngoài.

Phát huy truyền thống 40 năm của hai tạp chí *Nghiên cứu giáo dục* và *Đại học và Giáo dục chuyên nghiệp*, 10 năm qua, bám sát các chủ trương, chính sách của Đảng và Nhà nước, nhiệm vụ chính trị của Ngành, *Tạp chí Giáo dục* đã đáp ứng được nhu cầu phổ biến, nghiên cứu, học tập khoa học giáo dục của các nhà nghiên cứu, nhà giáo, nghiên cứu sinh, học sinh, sinh viên trong cả nước về các lĩnh vực mầm non, phổ thông, giáo dục chuyên nghiệp, cao đẳng, đại học; là cầu nối giữa lý luận và thực tiễn của ngành. Từ số đầu của Tạp chí ra đời vào năm 2001, đến nay, *Tạp chí Giáo dục* đã xuất bản 260 số thường kỳ và nhiều số chuyên đề đặc biệt phục vụ trực tiếp cho công tác chỉ đạo của Bộ và nhiệm vụ tuyên truyền của ngành.

Với đội ngũ cán bộ, biên tập viên, cộng tác viên, kỹ thuật viên có năng lực và phẩm chất của «nhà báo - nhà giáo - nhà nghiên cứu», *Tạp chí Giáo dục* đã không ngừng cải tiến (tăng số kì, số trang), đổi mới, mở rộng nội dung (đề cập tất cả các vấn đề của khoa học giáo dục, từ tâm lý học, sinh lý học lứa tuổi, lý luận giáo dục - dạy học, quản lý giáo dục đến thực tiễn giáo dục trong và ngoài nước); chất lượng các bài viết ngày càng được nâng lên, đi vào những vấn đề thời sự của sự nghiệp đổi mới giáo dục và hội nhập quốc tế, đem lại cho bạn đọc những thông tin bổ ích về khoa học giáo dục nước nhà. Tạp chí đã trở thành địa chỉ tin cậy cho việc công bố các kết quả nghiên cứu của hàng trăm nghiên cứu sinh về khoa học

giáo dục; là diễn đàn để các cán bộ quản lý, giảng viên, giáo viên chia sẻ những kinh nghiệm được chất lọc từ thực tiễn giáo dục, dạy học; là người bạn thân thiết của học sinh, sinh viên và những người làm công tác nghiên cứu trong cả nước. Các nhà giáo và cán bộ quản lý đã tìm thấy những kinh nghiệm quý từ các bài viết để vận dụng vào công tác quản lý và giảng dạy.

Một thập kỉ đã đi qua, trong hành trình không ít gian nan, vất vả, đông đầy công sức, trí tuệ, tâm huyết của các thế hệ cán bộ, biên tập viên, cộng tác viên, các nhà khoa học đầu ngành, các nhà sư phạm, các kỹ thuật viên, các cơ sở giáo dục, sự quan tâm của Đảng và Nhà nước, *Tạp chí Giáo dục* đã gặt hái những thành tích đáng ghi nhận, đóng góp tích cực vào sự phát triển của GD-ĐT nước nhà, góp tiếng nói quan trọng trong đời sống xã hội.

GD-ĐT là ngành mang tính xã hội rộng lớn, rất cần sự đồng thuận, sự chung tay góp sức của các ngành, các cấp và toàn xã hội. Làm tốt công tác truyền thông, nghiên cứu, Tạp chí sẽ góp phần quan trọng thúc đẩy sự nghiệp giáo dục đất nước phát triển, đặc biệt trong việc triển khai thực hiện Nghị quyết Đại hội lần thứ XI của Đảng với định hướng đổi mới căn bản và toàn diện nền giáo dục Việt Nam. Vì vậy, *Tạp chí Giáo dục* cần tập trung thực hiện những nhiệm vụ sau:

1. *Xây dựng đội ngũ cán bộ, biên tập viên, kỹ thuật viên tinh thông nghiệp vụ, bản lĩnh nghề nghiệp; có chính sách thu hút, tập hợp các cộng tác viên, các nhà nghiên cứu chuyên nghiệp, «bán chuyên nghiệp» từ các cơ sở giáo dục, các nhà quản lý giáo dục các nhà khoa học đầu ngành.*

2. *Nâng cao chất lượng Tạp chí về nội dung và hình thức để Tạp chí trở thành người bạn tin cậy của đông đảo bạn đọc là cán bộ quản lý,*

(Xem tiếp trang 17)

* Thứ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo

VỀ VAI TRÒ ĐỘI NGŨ GIÁO VIÊN TIỂU HỌC TRONG GIAI ĐOẠN MỚI

○ THS. LÊ VĂN CHÍN*

Thực tiễn cho thấy, ở nhiều địa phương, giáo viên tiểu học (GVTH) còn thiếu về số lượng để phát triển trường, lớp đáp ứng dạy học 2 buổi/ ngày; chưa đồng bộ về cơ cấu để nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện; một bộ phận GV chưa đáp ứng được yêu cầu đổi mới giáo dục; cơ chế chính sách chưa thật sự tạo động lực cho GV, ... Vì vậy, công tác quản lý (QL) cần có những giải pháp cụ thể, thiết thực hơn để phát triển đội ngũ GVTH, góp phần vào việc đào tạo con người Việt Nam làm chủ đất nước trong thế kỉ XXI.

1. Cần nâng cao nhận thức về vai trò của đội ngũ GV nói chung, đội ngũ GVTH nói riêng

Ở cấp tiểu học, vị trí, vai trò của GV hết sức quan trọng. GVTH là người trang bị những kiến thức, kĩ năng cơ bản và cần thiết, góp phần hình thành nhân cách đầu đời của trẻ. Chính vì thế, cần làm cho xã hội không ngừng chăm lo, phát triển đội ngũ GVTH, góp phần vào sự phát triển chung của đội ngũ nhà giáo.

Đổi mới nhận thức của đội ngũ CBQL trong ngành giáo dục về vai trò của đội ngũ GVTH sẽ góp phần tạo ra động lực và làm thay đổi phương thức QL. Phát triển đội ngũ GVTH đủ về số lượng, đảm bảo về cơ cấu và không ngừng nâng cao chất lượng đáp ứng yêu cầu phát triển giáo dục trong giai đoạn mới. Tăng cường QL đội ngũ GV, chú ý đến các khâu: xây dựng kế hoạch đào tạo, tuyển dụng, sử dụng và các chính sách đãi ngộ cho đội ngũ GVTH; chú trọng công tác bồi dưỡng trong suốt quá trình sử dụng đội ngũ GV.

2. Một số giải pháp cần thực hiện

Thông qua công tác chỉ đạo và các hoạt động chuyên môn của ngành giáo dục, cần làm cho đội ngũ CBQL ở sở GD-ĐT và phòng GD-ĐT nắm vững một số yêu cầu sau:

- Đội ngũ GVTH là yếu tố quyết định chất lượng giáo dục của cấp học. Đây là cấp học có tính chất nền tảng trong hệ thống giáo dục quốc dân. *Nâng cao chất lượng đội ngũ GVTH là giải pháp cơ bản để nâng cao chất lượng giáo dục,*

khắc phục những yếu kém về chất lượng giáo dục phổ thông hiện nay. Vì vậy, cần tăng cường QL đội ngũ GV ngay từ cấp tiểu học, đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục là nội dung hết sức quan trọng trong hoạt động QL giáo dục.

- Trong QL đội ngũ, đặc biệt chú ý đến các khâu: xây dựng kế hoạch đào tạo, tuyển dụng, sử dụng và các chính sách đãi ngộ cho đội ngũ GVTH; tăng cường công tác bồi dưỡng trong quá trình sử dụng để chất lượng đội ngũ không ngừng được nâng lên. Công tác QL đội ngũ GV cần gắn liền với yêu cầu đổi mới, phát huy quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về thực hiện nhiệm vụ, tổ chức bộ máy, biên chế trong các trường phổ thông

- Để thực hiện mục tiêu chuẩn hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế, *GVTH trong giai đoạn mới cần có trình độ đại học; tăng cường thời gian thực tập sư phạm tại các cơ sở giáo dục nhằm nâng cao năng lực nghề nghiệp.*

- *Tạo điều kiện thuận lợi để GVTH được tham gia các lớp bồi dưỡng chính trị, chuyên môn - nghiệp vụ do địa phương và ngành tổ chức.* Từ đó giúp GV nắm vững các chủ trương, chính sách của Đảng và Nhà nước và các quy định chuyên môn của ngành, nắm vững những định hướng đổi mới giáo dục trong thời gian tới; vận dụng tốt vào quá trình dạy học, đáp ứng được mục tiêu nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện cho HS.

Từ các giải pháp trên, tạo sự chuyển biến về nhận thức. Đổi mới tư duy QL, trước hết là tăng cường QL phát triển đội ngũ GVTH, đáp ứng nguồn nhân lực, chuẩn bị cho việc triển khai thực hiện chương trình phổ thông mới theo tinh thần Thông báo Kết luận của Bộ Chính trị về tiếp tục thực hiện NQTW2 (khóa VIII), phương hướng phát triển GD-ĐT đến năm 2020.

3. Các trường tiểu học cần có những giải pháp thiết thực hơn, cụ thể là:

- Nâng cao nhận thức cho đội ngũ CBQL trường tiểu học - lực lượng quyết định trực tiếp

* Sở Giáo dục - Đào tạo Bến Tre

đến chất lượng đội ngũ GVTH - sẽ góp phần quan trọng trong công tác phát triển đội ngũ. Để nâng cao nhận thức cho đội ngũ CBQL trường tiểu học, cần chú trọng biện pháp tăng cường bồi dưỡng, bổ sung một số nội dung cần thiết như: + Khả năng dự báo gắn với việc xác định tầm nhìn chiến lược của đơn vị; + Biện pháp tổ chức và bố trí con người vào vị trí công tác cụ thể của nhà trường; + Tổ chức cho GV trong nhà trường có sự phối hợp, hỗ trợ nhau, cùng hoàn thành nhiệm vụ chung; + Đánh giá GV theo chuẩn nghề nghiệp GVTH và sử dụng kết quả đánh giá trong công tác sàng lọc, bồi dưỡng, phát triển đội ngũ; + Biết đề ra các mục tiêu nhằm tăng cường QL đội ngũ, tập hợp và giải quyết những vấn đề bất cập trong thực tiễn QL, nhất là vấn đề QL GV theo chuẩn nghề nghiệp; + Phát huy quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về thực hiện nhiệm vụ tổ chức bộ máy, biên chế và tài chính theo tinh thần Nghị định 43/2006/NĐ-CP ngày 25/4/2006 của Chính phủ và Thông tư liên tịch số 07/2009/TTLT-BGDĐT-BNV ngày 15/4/2009 của Bộ GD-ĐT và Bộ Nội vụ về «Hướng dẫn thực hiện quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về thực hiện nhiệm vụ, tổ chức bộ máy, biên chế đối với đơn vị sự nghiệp công lập giáo dục và đào tạo».

- Hiệu trưởng chủ động trong việc tổ chức các hoạt động tôn vinh nhà giáo; tuyên dương, khen thưởng GV kịp thời.

- Tạo điều kiện để GV tham gia các hoạt động xã hội, xây dựng môi trường thân thiện trong các mối quan hệ; hướng đến xây dựng trường học an toàn về môi trường và chất lượng giáo dục, tạo động lực cho yêu cầu phát triển giáo dục tiểu học một cách bền vững.

Để được xã hội tôn vinh, GVTH phải thật sự «là tấm gương sáng», tích cực hưởng ứng các cuộc vận động «Học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh», «Mỗi thầy, cô giáo là tấm gương đạo đức, tự học và sáng tạo»,... Qua đó, luôn nêu cao tinh thần trách nhiệm của nhà giáo, phấn đấu hoàn thành tốt các nhiệm vụ được giao.

- GVTH phải thể hiện tốt tính nêu gương cho HS và cộng đồng, xứng đáng với sự tôn vinh mà xã hội đã dành cho đội ngũ nhà giáo. Trước hết, GVTH phải không ngừng rèn luyện đạo đức, phẩm chất, thật sự hết lòng vì công việc giáo dục thế hệ trẻ. Mặt khác, GV phải không ngừng phấn đấu trong học tập, rèn luyện chuyên môn, nghiệp vụ để đáp ứng được những yêu cầu đổi mới tiếp theo của giáo dục.

- Thông qua các hoạt động xã hội, cần tạo sự quan tâm của cấp ủy Đảng, chính quyền các cấp trong công tác phát triển đội ngũ GV. Đây là lực lượng góp phần quyết định chất lượng con người Việt Nam trong thế kỉ XXI, cần có chính sách phát triển đội ngũ GVTH đủ về số lượng và mạnh về chất lượng.

- Tạo sự đồng thuận trong xã hội về việc thực hiện các mục tiêu giáo dục tiểu học. Đẩy mạnh công tác xã hội hóa, chăm lo và tạo điều kiện về vật chất và tinh thần, không ngừng phát triển đội ngũ GV về mọi mặt, góp phần thực hiện mục tiêu nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực và bồi dưỡng nhân tài, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa và hiện đại hóa đất nước. □

Tài liệu tham khảo

1. Ban Chấp hành trung ương Đảng. *Thông báo kết luận của Bộ Chính trị về tiếp tục thực hiện NQTW2 (khóa VIII), phương hướng phát triển giáo dục và đào tạo đến năm 2020*. H 2009.
2. Bộ GD-ĐT và Bộ Nội vụ. *Thông tư liên tịch số 07/2009/TTLT-BGDĐT-BNV Hướng dẫn thực hiện quyền tự chủ, tự chịu trách nhiệm về thực hiện nhiệm vụ, tổ chức bộ máy, biên chế đối với đơn vị sự nghiệp công lập giáo dục và đào tạo*.
3. Phạm Minh Hạc - Trần Kiều - Đặng Bá Lâm - Nghiêm Đình Vỹ. *Giáo dục thế giới đi vào thế kỉ XXI*. NXB Chính trị quốc gia, H 2002.
4. Nguyễn Tùng Lâm. «Giáo dục Việt Nam trước xu thế hội nhập». Tạp chí *Quản lí giáo dục*, số 8/2010.
5. Đặng Huỳnh Mai (chủ biên). *Một số vấn đề về đổi mới quản lí giáo dục tiểu học vì sự phát triển bền vững*. NXB Giáo dục, H 2006.
6. Vũ Ngọc Hải. «Đổi mới giáo dục nước ta trong những năm đầu thế kỉ XXI». Tạp chí *Phát triển giáo dục*, số 4(52), 2003.

LỜI CẢM ƠN

Kỉ niệm 10 năm ngày ra số đầu (15/4/2001-15/4/2011), **Tạp chí Giáo dục** đã nhận được thư, điện, hoa, tặng phẩm chúc mừng của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo, đại diện các cơ quan, trường, đơn vị trực thuộc Bộ, các sở giáo dục và đào tạo, công ti,... cùng nhiều cơ quan ban, ngành ở trung ương, địa phương và đông đảo bạn đọc, cộng tác viên. **Tạp chí Giáo dục** xin chân thành cảm ơn và hứa sẽ cố gắng làm tốt hơn nữa trọng trách của mình, phục vụ có hiệu quả hơn cho sự nghiệp đổi mới giáo dục và đào tạo.

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

ĐỔI MỚI CÔNG TÁC QUẢN LÝ CỦA HIỆU TRƯỞNG NHẪM XÂY DỰNG TRƯỜNG PHỔ THÔNG DÂN TỘC NỘI TRÚ TỈNH TUYÊN QUANG ĐẠT CHUẨN QUỐC GIA

○ NGUYỄN TH. ĐOÀN VĂN NINH *

Trường phổ thông dân tộc nội trú (PTDTNT) có ba tính chất đặc trưng: phổ thông, dân tộc và nội trú. Vì vậy, để được công nhận đạt chuẩn quốc gia (CQG) trường PTDTNT phải đạt được các tiêu chí quy định tại Quy chế công nhận trường trung học cơ sở, trường trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học đạt CQG ban hành kèm theo Quy chế 06 (1) và Quy chế 49 (2) của Bộ GD-ĐT.

Tỉnh Tuyên Quang hiện có 6 trường PTDTNT (1 trường THPT, 5 trường THCS). Việc xây dựng trường PTDTNT theo CQG ở tỉnh tuy đã đạt được những kết quả bước đầu nhưng vẫn còn những hạn chế nên đến nay vẫn chưa có trường nào đạt CQG. Qua khảo sát, đánh giá thực trạng các trường PTDTNT của tỉnh, chúng tôi nhận thấy, một trong những nguyên nhân quan trọng dẫn đến thực tế đó thuộc về công tác quản lý (QL) của hiệu trưởng (HT) nhà trường. Vì vậy, bài viết này đề xuất một số biện pháp nhằm đổi mới công tác trên vì mục tiêu xây dựng trường PTDTNT tỉnh Tuyên Quang đạt CQG.

1. Tổ chức nhà trường theo Quy chế 06 và Quy chế 49

1.1. Kế hoạch hoá phát triển số lớp, số học sinh (HS) của nhà trường. HT tổ chức xây dựng kế hoạch phát triển số lớp (đảm bảo theo quy hoạch của tỉnh), số HS của nhà trường (35 em/lớp) giai đoạn 2011-2015 trình Sở GD-ĐT phê duyệt. Hàng năm, HT phân công một lãnh đạo nhà trường trực tiếp theo dõi số HS bỏ học, chuyển đến, chuyển đi, ở lại lớp sau khi thi lại... để điều chỉnh kịp thời số lớp, số HS; xây dựng chỉ tiêu tuyển sinh, thành lập «Ban tuyển sinh» của trường, thực hiện đúng quy trình tuyển sinh theo hướng dẫn của Bộ GD-ĐT và Sở GD-ĐT.

1.2. Quy hoạch đội ngũ cán bộ quản lý (CBQL), giáo viên (GV) và nhân viên (NV). Tuỳ

theo nhu cầu thực tế từng trường, hàng năm, HT thành lập «Hội đồng tư vấn nhân sự» để tuyển chọn bổ sung nhân sự, quy hoạch các chức danh HT, phó HT, tổ trưởng, tổ phó chuyên môn theo quy định. HT cần thật sự khách quan trong lựa chọn CBQL kế cận của nhà trường, coi trọng năng lực tư duy và năng lực hành động của CBQL, ưu tiên khả năng phát triển, tránh tình trạng lấy số năm thâm niên công tác thay cho năng lực.

Công tác quy hoạch đội ngũ GV, NV nhà trường phải vừa đảm bảo tính kế thừa và cân đối trong nhà trường, lại vừa có tác dụng hỗ trợ, giúp đỡ lẫn nhau khai thác tiềm năng của các thể hệ đáp ứng yêu cầu trường PTDTNT đạt CQG; áp dụng các chế độ chính sách của nhà nước, kết hợp với công đoàn nhà trường làm tốt công tác tư tưởng, tranh thủ sự hỗ trợ của cấp trên để thực hiện việc tinh giảm biên chế, giải quyết chế độ và bố trí lại đối với số GV, NV tuổi cao, sức yếu, năng lực hạn chế.

1.3. Xây dựng và củng cố các tổ chức trong nhà trường. Hàng năm, HT ra quyết định thành lập tổ chuyên môn, tổ văn phòng, tổ giáo vụ và quản lý học sinh, tổ quản trị và đời sống; kiên toàn, củng cố tổ chức cơ sở Đảng, Công đoàn, Đoàn thanh niên (Đội thiếu niên), Hội đồng trường, Hội đồng thi đua - khen thưởng; thực hiện chế độ hợp đồng hoặc bố trí GV kiêm nhiệm đối với các chức danh chưa được UBND tỉnh giao trong biên chế nhà nước; ưu tiên tuyệt đối để đảm bảo đủ số người ở tổ giáo vụ và quản lý học sinh, tổ quản trị và đời sống.

2. Nâng cao trình độ đội ngũ CBQL, GV, NV đáp ứng yêu cầu Quy chế 06 và Quy chế 49

2.1. Nâng cao nhận thức về đổi mới việc xây dựng đội ngũ CBQL, GV, NV trường

* Sở GD-ĐT Tuyên Quang

PTDTNT theo CQG: HT giao những quyền hạn nhất định cho phó HT, tổ trưởng, tổ phó chuyên môn, bí thư đoàn trường, tổng phụ trách Đội... nhằm phát huy tính chủ động, sáng tạo và khả năng tự chịu trách nhiệm của cá nhân; tạo ra trách nhiệm, nỗ lực và sự cam kết của các thành viên khi đã được trao đủ quyền hạn; nâng cao nhận thức của GV về việc phấn đấu bồi dưỡng nhằm đạt trình độ chuẩn và trên chuẩn.

2.2. Đổi mới QL hoạt động giảng dạy của GV: Chú trọng đổi mới phương pháp dạy học của GV phù hợp với đối tượng HS dân tộc thiểu số vùng đặc biệt khó khăn, đặc biệt là HS đầu cấp; coi trọng việc khảo sát chất lượng HS đầu năm học, từ đó tiến hành phân loại và có biện pháp phù hợp giúp đỡ HS yếu từng bước đạt chuẩn kiến thức, kĩ năng; kiên trì, nhẫn nại, kết hợp «vừa dạy vừa dỗ», «vừa nuôi vừa dạy» đối với từng em.

Hàng năm, mỗi GV có ít nhất 1 giờ dạy điển hình về đổi mới phương pháp dạy học. Tổ chuyên môn chịu trách nhiệm tổ chức theo các bước: GV gửi tổ chuyên môn bài soạn; tổ chuyên môn góp ý, GV chỉnh sửa; GV dạy lần thứ nhất, tổ chuyên môn dự giờ, góp ý, GV tiếp tục chỉnh sửa; GV dạy lần 2 có quay băng ghi hình làm tư liệu giờ dạy điển hình.

Bên cạnh đó, cần đổi mới QL ở các hoạt động:

- *Xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch sinh hoạt chuyên đề của tổ chuyên môn*. Mỗi chuyên đề cần nêu rõ: tên chuyên đề; lí do xây dựng chuyên đề; phạm vi, nội dung chuyên đề; phân công các thành viên chuẩn bị; thời gian hoàn thành, tổ chức báo cáo và nghiệm thu; tổ chức triển khai áp dụng chuyên đề.

- *Bài soạn của GV do chính GV chuẩn bị*, tránh hiện tượng «sao chép» trên mạng internet, tránh lạm dụng công nghệ thông tin (hình ảnh, âm thanh, ánh sáng, hiệu ứng...) gây mất tập trung cho HS vào nội dung bài giảng; tăng cường kiểm tra đột xuất việc chuẩn bị bài soạn của GV, nếu GV chưa chuẩn bị bài soạn sẽ không được lên lớp.

- *Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của HS*. GV cần nắm vững mối quan hệ giữa «cho điểm» và «đánh giá» - sau khi cho điểm cần có lời phê chỉ rõ ưu điểm, khuyết điểm trong mỗi bài làm của HS. GV thực hiện đổi mới quy trình ra đề kiểm tra, bao gồm: xác định mục tiêu và nội dung kiểm tra, xây dựng «ma trận» hai chiều;

biên soạn câu hỏi; xây dựng đáp án và biểu điểm. HT tổ chức duyệt đề kiểm tra và chấm lại một số bài kiểm tra trước khi trả cho HS; tổ chức lưu bài kiểm tra định kì của HS để phụ huynh HS được biết.

2.3. Xây dựng, đổi mới QL việc bồi dưỡng, tự bồi dưỡng nâng cao trình độ CBQL, GV giai đoạn 2011-2015 đạt chuẩn và trên chuẩn đáp ứng yêu cầu trường PTDTNT đạt CQG, đảm bảo HT, GV biết sử dụng ít nhất một thứ tiếng dân tộc thiểu số ở địa phương trong thời gian ngắn nhất; đưa vào tiêu chí đánh giá CBQL, GV, NV hàng năm kết quả tự bồi dưỡng về ứng dụng công nghệ thông tin và tiếng dân tộc thiểu số, khuyến khích GV vận dụng «Bản đồ tư duy» trong dạy học và sử dụng phương pháp nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng.

3. Nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện HS

3.1. Đổi mới QL hoạt động học của HS:

xây dựng tiêu chí đánh giá, xếp loại «Giờ học tốt», «Tuần học tốt» và tổ chức các đợt thi đua thực hiện; xây dựng nền nếp truy bài và kiểm tra chéo giữa các tổ trong lớp và giữa các lớp trong 15 phút đầu buổi học; tổ chức cuộc thi vận dụng «Bản đồ tư duy» nâng cao kết quả học tập; tổ chức dạy học hai buổi/ngày theo hướng dẫn của Bộ GD-ĐT và Sở GD-ĐT (HT chỉ đạo tổ chuyên môn xây dựng nội dung, chương trình, thời khoá biểu và tài liệu dạy học - buổi học thứ hai tập trung giúp đỡ HS yếu, bồi dưỡng HS dự thi tốt nghiệp và bồi dưỡng HS giỏi); QL hoạt động tự học của HS vào buổi tối (tại phòng ở hoặc trên lớp học); phân công GV, NV trực để QL và giúp đỡ HS.

3.2. Đổi mới QL hoạt động GD kĩ năng sống của HS, gồm:

- *Kĩ năng ứng xử văn hoá của HS*: Nhà trường xây dựng «Quy tắc ứng xử văn hoá của HS» với GV, NV phục vụ, khách đến trường, người thân trong gia đình, bạn bè, trên lớp học, trong phòng ở, nhà bếp, nơi công cộng...; ứng xử trong sinh hoạt giao lưu tập thể, cá nhân...; khi sử dụng tiếng Kinh và tiếng các dân tộc thiểu số, về phong tục tập quán của mỗi dân tộc...

- *Kĩ năng sử dụng cơ sở vật chất (CSVC) phục vụ HS nội trú*: cần có bảng hướng dẫn và tập huấn cho HS biết cách sử dụng nguồn nước dùng chung (nấu ăn, tắm giặt, tưới rau...) đảm bảo vệ sinh và tiết kiệm. Đối với các trường có công trình vệ sinh khép kín cần hướng dẫn HS sử dụng đúng cách đảm bảo vệ sinh và an toàn. Việc sử dụng

điện, công tác phòng cháy, chữa cháy phải được hướng dẫn cụ thể trước khi HS sử dụng.

- *GD lao động*: GD ý thức lao động, hình thành những phẩm chất cần thiết cho lao động (tính kỉ luật, sự cẩn thận, tinh thần trách nhiệm, vượt khó,...); QL hình thức lao động sản xuất theo hướng vừa sức, phù hợp với điều kiện của nhà trường: tu bổ, sửa chữa, xây dựng khuôn viên nhà trường; sản xuất gắn với dạy nghề phổ thông; sản xuất nông, lâm, ngư nghiệp; đặc biệt chú trọng lao động tự phục vụ (trồng rau và nuôi lợn) để cải thiện bữa ăn của HS nội trú.

- *GD kĩ thuật tổng hợp*: giúp HS nắm được nguyên lí khoa học cơ bản chung làm cơ sở cho sự phát triển các ngành kĩ thuật, công nghệ; tiếp thu tri thức và hình thành kĩ năng về kĩ thuật - công nghệ thuộc lĩnh vực sản xuất nông nghiệp, công nghiệp, dịch vụ; nắm được tri thức và kĩ năng về QL kinh tế và tổ chức lao động một cách khoa học.

- *QL hoạt động GD hướng nghiệp*: định hướng nghề cho HS bằng cách thông tin cho HS biết về đặc điểm hoạt động và yêu cầu phát triển của các nghề trong xã hội, đặc biệt là các nghề và các nơi đang cần nhiều lao động; về những yêu cầu tâm sinh lí của mỗi nghề; về tình hình phân công và yêu cầu điều chỉnh lao động ở cộng đồng dân cư; về hệ thống trường lớp đào tạo nghề của nhà nước, tập thể và tư nhân; GV biết cách tư vấn nghề cho HS theo 3 bước: đánh giá năng lực và cá tính HS, phân tích yêu cầu của nghề đối với người lao động và đối chiếu giúp HS lựa chọn nghề chính xác.

4. Đầu tư xây dựng CSVC, thiết bị dạy học (TBDH) nhà trường theo Quy chế 06 và Quy chế 49 và nâng cao hiệu quả khai thác sử dụng

4.1. Quy hoạch tổng thể và xây dựng CSVC nhà trường: xây dựng «Quy hoạch tổng thể» về diện tích, khuôn viên nhà trường, hệ thống công trình cấp điện, cấp nước; căn cứ vào thực trạng của nhà trường bố trí hợp lí các khối công trình để tránh lãng phí. Trên cơ sở đó, lập dự án đầu tư hàng năm xây dựng từng hạng mục công trình đảm bảo đến năm 2015 hoàn thành các hạng mục công trình.

4.2. Nâng cao hiệu quả sử dụng CSVC và TBDH hiện có đáp ứng yêu cầu trường PTDTNT theo CQG: tổ chức tổng kiểm kê và bố trí sắp xếp lại toàn bộ CSVC hiện có theo cơ cấu các khối

công trình quy định tại *Quy chế 06* và *Quy chế 49*, lập đề án cải tạo cơ sở vật chất hiện có của nhà trường giai đoạn 2011-2015, nâng diện tích sử dụng sân...; tổ chức QL chặt chẽ TBDH theo mã số, ghi các mã số TBDH tối thiểu của từng tiết dạy theo phân phối chương trình môn học; tổ chức cho GV mượn và trả TBDH theo mã số.

5. Đẩy mạnh xã hội hoá GD góp phần xây dựng trường PTDTNT theo CQG

5.1. Nâng cao nhận thức của các lực lượng xã hội về xã hội hoá GD. Nhà trường cần giữ mối liên hệ mật thiết với chính quyền địa phương nơi trường đóng. Các thành viên nhà trường đều có trách nhiệm phổ biến, tuyên truyền cho mọi người hiểu đúng để có hành động đúng trong quá trình thực hiện xã hội hoá GD...; tận dụng thời gian, không gian để thông tin kịp thời các vấn đề về GD để nhân dân hiểu thật đầy đủ về vai trò của GD-ĐT trong xu thế phát triển nền kinh tế tri thức, mở cửa và hội nhập với thế giới hiện nay.

Thông qua các kì họp cha mẹ học sinh và đại hội GD, tuyên truyền để các bậc phụ huynh không chỉ nhận thức đầy đủ mà còn thể hiện quyết tâm cao trong việc đầu tư phát triển GD-ĐT.

5.2. Xây dựng nhà trường là trung tâm của sự phối hợp giữa 3 môi trường: nhà trường, gia đình và xã hội; thu hút các lực lượng tham gia làm GD. Nhà trường tạo mọi điều kiện để các thành viên nhà trường phát huy tối đa khả năng lao động của mình; không ngừng nâng cao phẩm chất đạo đức, trình độ chuyên môn và năng lực sư phạm cho đội ngũ GV đủ mạnh, đạt chuẩn và trên chuẩn về trình độ, đáp ứng yêu cầu trường PTDTNT đạt CQG. HT chủ động thiết lập các mối quan hệ xã hội, phát huy nội lực nhà trường và thu hút các lực lượng xã hội tham gia làm GD, sao cho mỗi người dân, mỗi tổ chức xã hội tùy theo sức của mình mà đóng góp tài lực, vật lực, trí tuệ cho công tác GD và phát triển GD nói chung, xây dựng trường CQG nói riêng.

5.3. Chỉ đạo thực hiện dân chủ hoá trong QLGD. HT tăng cường chỉ đạo thực hiện dân chủ hoá trong GD, phát huy tính tích cực, tự giác của mọi người; mọi hoạt động GD cần được thực hiện theo phương châm «*dân biết, dân bàn, dân làm, dân kiểm tra*».

Cán bộ, GV và HS cần hiểu rõ quyền và nghĩa vụ của mình trong quá trình thực hiện nhiệm vụ của nhà trường; dân chủ phải gắn với kỉ cương, (Xem tiếp trang 15)

QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG GIÁO DỤC NGOÀI GIỜ LÊN LỚP CỦA HỌC SINH TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC TRUNG ƯƠNG

○ ThS. LÊ THỊ HOÀI THU*

1. Nằm trong hệ thống các trường chuyên biệt của cả nước, Trường Dự bị đại học dân tộc trung ương (DBĐHDTTW) có nhiệm vụ «*Bổ túc nâng cao trình độ văn hoá cho những học sinh (HS) người dân tộc thiểu số (DTTS) đã dự thi đại học (ĐH) nhưng chưa đủ điểm vào các trường ĐH, trước tiên là những HS DTTS ở các vùng cao, vùng xa xôi hẻo lánh để có đủ trình độ vào học tại các trường ĐH*». Ngoài nhiệm vụ trang bị những kiến thức cơ bản, trường phải có những hoạt động giáo dục (HGD) toàn diện cho HS. HGD không chỉ diễn ra trên lớp, mà còn được thực hiện ngoài giờ lên lớp. Hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (HGDNGLL) là HĐ tiếp nối HĐ trên lớp, giúp HS mở rộng kiến thức, phát triển tính tích cực xã hội, GD kĩ năng sống và GD toàn diện cho HS.

Đối với HS DTTS, các HGDNGLL càng có ý nghĩa quan trọng. Đó là dịp để các em tham gia các HĐ thực tiễn, tiếp cận môi trường học tập và sinh hoạt phong phú, trang bị cho các em có thêm những hiểu biết xã hội, học thêm được kinh nghiệm giao tiếp, giúp các em tự tin hơn và xóa dần khoảng cách giữa miền núi với miền xuôi.

Do vậy, tổ chức, quản lý (QL) tốt các HGDNGLL, tạo môi trường thống nhất giữa quá trình dạy học và quá trình GD để có thể GD toàn diện cho HS, giúp các em có đủ điều kiện bước vào các trường đại học và cao đẳng sau khi tốt nghiệp là một vấn đề cần quan tâm nghiên cứu.

2. Biện pháp QL HGDNGLL của HS trường DBĐHDTTW

1) *Mục tiêu QL HGDNGLL* là nhằm nâng cao chất lượng, hiệu quả của các HĐ này, giúp HS hiểu biết, tiếp thu những giá trị tốt đẹp của nhân loại, hiểu biết về các giá trị truyền thống của DT; củng cố mở rộng kiến thức đã học trên lớp; nhận thức rõ trách nhiệm của bản thân, có ý thức lựa chọn nghề nghiệp cho phù hợp; rèn luyện những kĩ năng cơ bản đã hình thành ở THPT, để trên cơ sở đó tiếp tục hình thành và phát triển các

năng lực chủ yếu (như: năng lực tự hoàn thiện, năng lực giao tiếp, năng lực HĐ chính trị - xã hội, năng lực tổ chức QL...), từ đó giúp HS có nhận thức đúng đắn trước những vấn đề của cuộc sống, biết chịu trách nhiệm về hành vi của bản thân, đấu tranh tích cực với những hành vi sai trái, biết cảm thụ và đánh giá cái đẹp trong cuộc sống.

2) Đặc trưng HGDNGLL của HS trường DBĐHDTTW

Đặc điểm HS trường DBĐHDTTW: 100% HS của Trường là người DTTS, đến từ các vùng sâu vùng xa, vùng đặc biệt khó khăn của các tỉnh miền núi phía Bắc. Do vậy, các em còn nhiều hạn chế về trình độ nhận thức cũng như hiểu biết xã hội. Đa số HS còn nhút nhát, mặc cảm và tự ti khi tham gia các HĐ tập thể. Về học vấn, HS cần được bổ sung kiến thức phổ thông để có thể đủ điều kiện tiếp tục theo học tại các trường ĐH, CD trong cả nước. HS DTTS được hưởng chính sách ưu đãi của Đảng và Nhà nước như: học phí, học bổng, nhà ở và các đồ dùng sinh hoạt, học tập.

Từ những đặc điểm cơ bản và riêng biệt nêu trên, có thể thấy, *HGDNGLL của HS Trường DBĐHDTTW cũng có những nét riêng biệt*: các HGDNGLL phải phù hợp với HS là người DTTS, phù hợp với trình độ nhận thức, phong tục tập quán nhưng vẫn đảm bảo mục tiêu GD toàn diện cho các em.

HGDNGLL là HĐ cơ bản song song với HĐ dạy học trên lớp. Nó bao gồm nhiều HĐ cụ thể khác nhau theo nhiều hình thức phong phú, đa dạng: - HGD chính trị tư tưởng, GD truyền thống: được thực hiện theo chủ đề nhân dịp kỉ niệm các ngày lễ lớn của đất nước, của Đoàn; - HĐ tự học: được thực hiện theo quy định bắt buộc của nhà trường; - HĐ ngoại khoá: đi thực tế, dã ngoại tìm hiểu các vấn đề lịch sử văn hoá DT ở các địa phương; - HĐ phong trào: tổ chức các HĐ văn hoá, văn nghệ, thể dục thể thao, các cuộc thi dưới

* Trường Dự bị đại học dân tộc trung ương

hình thức sân khấu hoá... Với đặc thù 100% HS ở nội trú, các HĐGDNGLL là HĐ bắt buộc đối với tất cả HS của Trường.

Thực tế cho thấy, thông qua các HĐGDNGLL, HS được củng cố, bổ sung, mở rộng kiến thức, cập nhật các thông tin mới. Cũng thông qua đó, HS được bồi dưỡng lịch sử đất nước, các giá trị truyền thống của DT, từ đó khơi dậy lòng tự hào DT, lí tưởng cống hiến, bảo vệ đất nước.

HĐGDNGLL ở trường DBĐHDTTW tạo cơ hội phát triển các kĩ năng, năng lực giúp HS mạnh dạn và tự tin hơn, góp phần nâng cao chất lượng GD toàn diện, dần dần rút ngắn khoảng cách vùng miền, đáp ứng yêu cầu đổi mới của đất nước. HĐGDNGLL góp phần GD tinh thần đoàn kết các DT, là môi trường nảy nở những tình cảm tốt đẹp, nâng cao tinh thần trách nhiệm với bản thân, bạn bè và cả cộng đồng. HĐGDNGLL còn hướng hứng thú của HS vào các HĐ bổ ích, làm giảm thiểu tình trạng đạo đức yếu kém của HS hiện nay.

3) Các biện pháp QL HĐGDNGLL của HS trường DBĐHDTTW

a) *Lập kế hoạch HĐGDNGLL phù hợp với đặc thù của nhà trường.* Việc Ban giám hiệu (BGH) nhà trường chỉ đạo, theo dõi sát sao cả nội dung và hình thức HĐ đối với đội ngũ thực hiện chương trình là rất quan trọng. Tất cả các bản kế hoạch đều phải phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường, có tính khả thi, phải thể hiện rõ làm gì? làm cho ai? làm như thế nào? Trong bản kế hoạch phải thể hiện sự phân công nhiệm vụ cụ thể cho các bộ phận, cá nhân, thời gian dự kiến tổ chức HĐ, kinh phí dự trù cho HĐ... BGH yêu cầu các đơn vị tổ chức thiết kế các HĐGDNGLL theo kế hoạch chung của nhà trường để tránh bị chồng chéo với các HĐ khác, dự kiến các lực lượng tham gia tổ chức HĐ đảm bảo phù hợp, đạt hiệu quả, đồng thời yêu cầu phải lựa chọn chủ đề, nội dung và hình thức HĐ phù hợp với khả năng của HS và điều kiện nhà trường. Cụ thể:

- *Đối với HĐ tự học:* Đoàn thanh niên xây dựng kế hoạch phân công GV trực QL giờ tự học của HS ngay từ tuần đầu tiên của năm học; chi đoàn GV xếp lịch phân công GV các bộ môn tham gia giúp đỡ HS trong các giờ tự học. Ban QL HS nội trú phân công cán bộ trực duy trì giờ giấc và sĩ số HS trong các giờ tự học đảm bảo đi vào nề nếp ngay từ những ngày đầu năm học. Việc QL giờ tự học của HS cần được thực hiện nghiêm túc

và sát sao, sau mỗi tuần cần có sự đánh giá việc thực hiện nề nếp, giờ giấc tự học, thống kê số HS bỏ giờ tự học hoặc mất trật tự trong giờ tự học để thông báo cho GV chủ nhiệm kịp thời nhắc nhở.

- *Đối với HĐGD chính trị tư tưởng, GD truyền thống:* phòng giáo vụ xây dựng kế hoạch thực hiện tuần sinh hoạt chính trị công dân đầu khoá. Kế hoạch cần chi tiết, cụ thể về thời gian, nội dung cần phổ biến, người thực hiện phổ biến các nội dung. Ban QL HS nội trú và Đoàn thanh niên xây dựng kế hoạch tổ chức các HĐGD truyền thống theo chủ đề hàng tháng, bám sát vào nội dung kỉ niệm các ngày lễ lớn của đất nước.

- *Đối với HĐ ngoại khoá:* hai ban chuyên môn (ban Khoa học tự nhiên và ban Khoa học xã hội) xây dựng kế hoạch tổ chức các HĐ ngoại khoá như: các cuộc thi kiến thức, tọa đàm về phương pháp học tập, tổ chức cho HS đi thực tế tìm hiểu lịch sử văn hoá đất nước, tìm hiểu văn hóa các DT, bám sát nội dung chương trình và thời gian biểu các môn học.

- *Đối với HĐ phong trào:* Đoàn thanh niên xây dựng kế hoạch tổ chức các HĐ văn hoá văn nghệ, thể dục thể thao xen kẽ vào những khoảng thời gian hợp lí trong năm học, đảm bảo không bị chồng chéo lên các HĐ khác.

b) *Chỉ đạo thực hiện các nội dung HĐGDNGLL một cách linh hoạt.* QL nội dung HĐGDNGLL nhằm mục đích tạo điều kiện cho HS đạt kết quả cao nhất khi tham gia HĐ; có khả năng hình thành và phát triển một số kĩ năng nhất định trên cơ sở đảm bảo nội dung GD toàn diện; giúp HS có thái độ chủ động trong công việc, phát huy tính tích cực sáng tạo, củng cố, mở rộng và khắc sâu những kiến thức đã học.

Nội dung chương trình HĐGDNGLL cần bám sát mục tiêu đào tạo HS DBĐH DT đảm bảo đào tạo toàn diện cho HS DT theo yêu cầu tạo nguồn cán bộ cho miền núi. Cụ thể: Đối với các môn học có giờ thực hành như: Hóa học, Vật lí, Ngoại ngữ... cần tổ chức nhiều HĐ ngoại khóa để gắn việc học lí thuyết trên lớp với việc thực hành môn học, giúp HS nắm chắc kiến thức hơn đồng thời cũng tạo cho HS sự hứng thú và yêu thích môn học. Ví dụ: môn Hóa học có thể tổ chức sân chơi trí tuệ «*Hóa học với việc giải thích các hiện tượng hóa học trong cuộc sống*»; hoặc với môn Ngoại ngữ có thể tổ chức sân chơi «*Tiếng Anh: học mà vui - vui mà học*». Tương tự đối với các môn học khác đều có thể tổ chức các sân chơi kiến thức để

HS có thể tìm hiểu sâu hơn về môn học. Các HĐ này nên tổ chức dưới hình thức sân khấu hóa sẽ làm tăng thêm sức hấp dẫn cho HĐ.

Các HĐGD truyền thống, GD lí tưởng, đạo đức cách mạng nên tổ chức lồng ghép với HĐ phong trào, gắn liền với dịp kỉ niệm các ngày lễ lớn của đất nước. Các HĐ cũng luôn cần có sự đổi mới về hình thức, biện pháp. Nội dung HĐGDNGLL phải thực sự thiết thực đối với việc rèn luyện nhân cách, tác động tích cực đến kết quả học tập trên lớp của HS, tránh lựa chọn nội dung tràn lan không đem lại hiệu quả thiết thực cho HS, từng bước đáp ứng nhu cầu của HS. Thông qua HĐGD này để khơi dậy tính tích cực chính trị - xã hội, làm chuyển biến nhận thức và hành động, góp phần nâng cao nhận thức chính trị, bồi dưỡng lí tưởng cách mạng cho HS hiện nay.

c) Đa dạng hóa các loại hình HĐ, các hình thức tổ chức HĐGDNGLL. Để tạo được hứng thú với HS, trước hết cần phải lựa chọn các HĐ phù hợp với đặc điểm tâm lí và trình độ của HS, phải có cả nội dung các môn học và kiến thức xã hội; hình thức phải hấp dẫn, chú ý đến đặc điểm HS DTTS. Luôn làm mới các chủ đề, hình thức tổ chức HĐ theo mỗi chủ đề cũng phải luôn đổi mới. Sự mới lạ bao giờ cũng có sức hấp dẫn đối với các bạn trẻ, khiến các em say mê khám phá. Nếu các HĐ có nội dung đơn điệu, hình thức lặp lại nhàm chán sẽ làm cho HS dễ chán.

HĐ HĐGDNGLL phải bao gồm các dạng HĐ như: HĐ xã hội; HĐ học tập; HĐ văn hóa thể thao; HĐ vui chơi giải trí. Các dạng HĐ này có thể tổ chức thành một HĐ lớn như: hội thao cấp trường; hội diễn văn nghệ; câu lạc bộ môn học; sân chơi trí tuệ;...

Một số hình thức tổ chức HĐGDNGLL: - GD lí tưởng cho HS qua diễn đàn thanh niên, qua nói chuyện thời sự; - GD tình yêu quê hương đất nước, lòng tự hào DT qua các ca khúc cách mạng; - GD pháp luật thông qua các cuộc thi viết, thi tuyên truyền dưới hình thức sân khấu hóa (như: Tìm hiểu luật giao thông đường bộ; Thi đội tuyên truyền thanh niên phòng chống tệ nạn xã hội...); - GD ý thức bảo vệ môi trường thông qua hình thức thi đua «Lớp học kiểu mẫu, phòng ở kiểu mẫu», chăm sóc cây xanh, trình diễn thời trang với chủ đề môi trường; - GD tính kỉ luật, tinh thần đoàn kết, sáng tạo qua các HĐ cắm trại, tham quan; - Củng cố, mở rộng kiến thức qua các câu lạc bộ môn học, sân chơi trí tuệ; - GD truyền

thống tôn sư trọng đạo, truyền thống hiếu học thông qua hình thức giao lưu với cựu HS, sáng tác thơ văn, viết cảm xúc về thầy cô, mái trường; - GD ý thức giữ gìn bản sắc văn hóa DT qua hình thức thi nấu các món ăn DT, thi trình diễn trang phục DT, tổ chức các trò chơi dân gian: ném còn, đu quay, đẩy gậy, nhảy bao, bắn nỏ..., dàn dựng các tiết mục văn nghệ đậm đà bản sắc DT: múa xòe Thái, nhảy sạp, hát với đàn tính, thổi sáo, thổi kèn lá...; - GD tinh thần tương thân tương ái qua các HĐ nhân đạo từ thiện vì cuộc sống cộng đồng như: ủng hộ các quỹ từ thiện, bão lụt; các HĐ tình nguyện hiến máu nhân đạo; ngày thứ 7 tình nguyện; tình nguyện mùa hè xanh...

3. GD ngoài giờ lên lớp là HĐ tiếp nối HĐGD trên lớp, có vai trò quan trọng trong GD toàn diện cho HS. Do đó, nghiên cứu để tổ chức, QL tốt các HĐGDNGLL sẽ tạo môi trường thống nhất giữa quá trình dạy học và quá trình GD để có thể GD toàn diện cho HS. Ở trường ĐBĐHDTTW, HĐGDNGLL càng có ý nghĩa quan trọng hơn để giúp HS DTTS có đủ điều kiện bước vào các trường ĐH, CĐ sau khi tốt nghiệp.

Để HĐGDNGLL đạt hiệu quả cao cần có các biện pháp QL phù hợp với đặc điểm HS DTTS, với điều kiện thực tế của nhà trường. Qua nghiên cứu, có thể đề ra nhiều biện pháp QL. Tuy nhiên, để các biện pháp này phát huy được hiệu quả trong thực tiễn, nhà trường cần có sự hỗ trợ về cơ sở vật chất, kinh phí, chế độ chính sách, sự phối hợp cộng tác giữa các đơn vị, đoàn thể trong nhà trường và sự giúp đỡ của các lực lượng trong và ngoài trường. □

Tài liệu tham khảo

1. Đinh Xuân Huy. Các biện pháp quản lí hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp của hiệu trưởng trong trường dân tộc nội trú Lai Châu. Luận văn thạc sĩ, 1999.
2. Mai Công Khanh. Quản lí dạy học ở Trường dự bị đại học dân tộc theo yêu cầu tạo nguồn đào tạo cán bộ cho miền núi hiện nay. Luận án tiến sĩ Giáo dục học, H 2009.
3. Tạ Thị Bích Ngọc. Một số biện pháp quản lí hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp của hiệu trưởng trường tiểu học quận Cầu Giấy - TP Hà Nội. Luận văn thạc sĩ, 2006.
4. Nguyễn Đức Quang (chủ biên) - Ngô Quang Quế. Hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp (Giáo trình dùng cho các trường CDSP).
5. Lê Trọng Tuấn. Một số giải pháp quản lí nhằm nâng cao năng lực tự học của sinh viên trường dự bị đại học dân tộc trung ương Việt Trì - Phú Thọ. Luận văn thạc sĩ QLGD, 2001.

KHẢO NGHIỆM CÁC BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN ĐỘI NGŨ GIÁNG VIÊN TRƯỜNG CAO ĐẲNG NGÔ GIA TỰ - BẮC GIANG

○ ThS. NGÔ THỊ MINH THỰC*

Phát triển đội ngũ giảng viên (GV) nhằm nâng cao chất lượng GD-ĐT là nhiệm vụ trung tâm xuyên suốt của các cấp quản lý, những người làm công tác quản lý giáo dục. Để đáp ứng sự phát triển về kinh tế - xã hội, yêu cầu đổi mới giáo dục, Trường Cao đẳng Ngô Gia Tự - Bắc Giang đã chính thức chuyển sang đào tạo (ĐT) đa ngành và tiến tới phát triển thành trường đại học đa ngành của khu vực; vì vậy, phát triển đội ngũ GV là một yêu cầu rất quan trọng và cấp thiết.

1. Thực trạng đội ngũ GV

Số lượng: Tính đến tháng 1/2010 tổng số GV, cán bộ nhân viên của Trường là 173 người, trong đó số GV cơ hữu là 74 (chiếm 69,94%), cán bộ quản lý hành chính là 52 (chiếm 30,06%); so với năm 2005, tổng biên chế của trường giảm 34 người (tuy nhiên, số lượng GV cơ hữu là tương đối ổn định). Năm học 2009 - 2010, Trường ĐT 2.600 SV các ngành, các hệ. Theo quy định, nếu tỉ lệ 20 SV/1 GV thì Trường còn thiếu 9 GV, mặc dù về cơ bản, đội ngũ GV vẫn đáp ứng được yêu cầu ĐT trong thời gian trước mắt.

Chất lượng: Trong số 121 GV hiện nay, trình độ thạc sĩ có 67 người (55,37%), trình độ đại học là 54 (44,63%); GV chính: 12, GV: 109 người; chưa có GV đạt trình độ tiến sĩ. Sự thiếu hụt GV ở trình độ cao là một trong những khó khăn lớn của Trường hiện nay.

Cơ cấu: Mặc dù đã có sự chuẩn bị từ ĐT chuyên ngành sư phạm sang ĐT đa ngành nhưng cơ cấu ngành nghề chuyên môn của đội ngũ GV nhà trường hiện nay vẫn mất cân đối. Đặc biệt, các chuyên ngành ngoài sư phạm còn thiếu hụt về số lượng GV chuyên trách, GV ở trình độ cao...

Thực trạng trên cho thấy những bất cập về số lượng GV; sự mất cân đối về cơ cấu ngành nghề, về trình độ chuyên môn; chất lượng đội ngũ còn hạn chế (như: năng lực nghiên cứu khoa học, năng lực tổ chức các hoạt động sư phạm) chưa đáp ứng tốt cho sự phát triển của nhà trường, yêu cầu đổi mới giáo dục và địa phương.

2. Khảo nghiệm tính cần thiết và tính khả thi của các biện pháp phát triển đội ngũ GV
Để góp phần phát triển đội ngũ GV của Trường trong thời gian tới, chúng tôi đề xuất 7 BP - xem nội dung ghi trong bảng.

1) Các bước khảo nghiệm. Để có cơ sở đánh giá bước đầu về mức độ cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất, chúng tôi đã xây dựng mẫu phiếu trưng cầu ý kiến chuyên gia (những người hiểu biết về chủ trương, đường lối chính sách của Đảng, pháp luật của Nhà nước trong lĩnh vực GD-ĐT, có kinh nghiệm trong công tác quản lý giáo dục) và 15 CBQL để lấy ý kiến đánh giá.

2) Kết quả khảo nghiệm (xem bảng 1)

Kết quả bảng 1 cho thấy, các chuyên gia đánh giá cao về mức độ cần thiết của các biện pháp đã được đề xuất. Điểm trung bình của 7 biện pháp là $\bar{x} = 2,77 > \bar{x}(\text{Min} = 1, \text{Max} = 3) \bar{\Delta} = 0,77$. Điều này khẳng định các biện pháp là rất cần thiết và phù hợp trong quá trình phát triển đội ngũ GV của Trường.

Kết quả khảo nghiệm tính khả thi của BP đề xuất cho thấy, ý kiến các chuyên gia đánh giá cao về tính khả thi của 7 biện pháp, với điểm trung bình $\bar{x} = 2,69 > \bar{x}(\text{Min} = 1, \text{Max} = 3) = 0,69$, càng khẳng định các biện pháp đề xuất để phát triển đội ngũ GV của là khả thi, 6/7 biện pháp đạt điểm trung bình $\geq 2,50$ đạt mức độ khả thi cao (xem bảng 2).

Khảo nghiệm sự tương quan giữa tính cần thiết và tính khả thi của các biện pháp đề xuất (xem bảng 3), với hệ số tương quan $r = 0,89$, cho phép kết luận tương quan giữa mức độ cần thiết và mức độ khả thi của các biện pháp đề xuất phát triển đội ngũ GV là thuận và chặt chẽ. Có nghĩa, giữa mức độ cần thiết và mức độ khả thi là phù hợp.

* Trường Cao đẳng Ngô Gia Tự - Bắc Giang

Bảng 1. Kết quả khảo nghiệm tính cần thiết của các biện pháp đề xuất

Số TT	Biện pháp	Cần thiết	Ít cần thiết	Không cần thiết	Σ	\bar{X}	Thứ bậc
		(3)	(2)	(1)			
1	Thống nhất nhận thức về tầm quan trọng và yêu cầu phát triển đội ngũ GV	14	1		44	2,93	2
2	Thực hiện tốt việc quy hoạch đội ngũ GV	15			45	3,00	1
3	Tăng cường rà soát, tuyển chọn và bố trí lại đội ngũ GV	11	3	1	40	2,67	5
4	Đẩy mạnh việc ĐT GV bậc sau đại học và đổi mới công tác bồi dưỡng tại chức	13	2		43	2,87	3
5	Đầu tư hơn nữa cho hoạt động khoa học, công nghệ phục vụ nâng cao trình độ cho đội ngũ GV	12	3		42	2,80	4
6	Đổi mới công tác thanh tra, kiểm tra, đánh giá đội ngũ GV	9	5	1	38	2,53	7
7	Tăng cường chính sách ưu đãi của nhà trường đối với đội ngũ GV	10	4	1	39	2,60	6
						$\bar{X} = 2,77$	

Bảng 2. Kết quả khảo nghiệm tính khả thi của các biện pháp đề xuất

Số TT	Biện pháp	Khả thi	Ít khả thi	Không khả thi	Σ	\bar{X}	Thứ bậc
		(3)	(2)	(1)			
1	Thống nhất nhận thức về tầm quan trọng và yêu cầu phát triển đội ngũ GV	11	3	1	40	2,67	4
2	Thực hiện tốt việc quy hoạch đội ngũ GV	14	1		44	2,93	1
3	Tăng cường rà soát, tuyển chọn và bố trí lại đội ngũ GV	12		3	39	2,60	5
4	Đẩy mạnh việc ĐT GV bậc sau đại học và đổi mới công tác bồi dưỡng tại chức	13	1	1	42	2,80	2
5	Đầu tư hơn nữa cho hoạt động khoa học, công nghệ phục vụ nâng cao trình độ cho đội ngũ GV	13		2	41	2,73	3
6	Đổi mới công tác thanh tra, kiểm tra, đánh giá đội ngũ GV	9	3	3	36	2,40	7
7	Tăng cường chính sách ưu đãi của nhà trường đối với đội ngũ GV	10	3	2	38	2,53	6
						$\bar{X} = 2,69$	

Bảng 3. Kết quả khảo nghiệm tương quan giữa tính cần thiết và tính khả thi của biện pháp đề xuất

Số TT	Biện pháp	Tính cần thiết			Tính khả thi		
		Σ	\bar{X}	Thứ bậc	Σ	\bar{X}	Thứ bậc
1	Thống nhất nhận thức về tầm quan trọng và yêu cầu phát triển đội ngũ GV	44	2,93	2	40	2,67	4
2	Thực hiện tốt việc quy hoạch đội ngũ GV	45	3,00	1	44	2,93	1
3	Tăng cường rà soát, tuyển chọn và bố trí lại đội ngũ GV	40	2,67	5	39	2,60	5
4	Đẩy mạnh việc ĐT GV bậc sau đại học và đổi mới công tác bồi dưỡng tại chức	43	2,87	3	42	2,80	2
5	Đầu tư hơn nữa cho hoạt động khoa học, công nghệ phục vụ nâng cao trình độ cho đội ngũ GV	42	2,80	4	41	2,73	3
6	Đổi mới công tác thanh tra, kiểm tra, đánh giá đội ngũ GV	38	2,53	7	36	2,40	7
7	Tăng cường chính sách ưu đãi của nhà trường đối với đội ngũ GV	39	2,60	6	38	2,53	6
			$\bar{X} = 2,77$			$\bar{X} = 2,69$	

7 biện pháp đề xuất đều được đánh giá là rất cần thiết và rất khả thi, độ chênh lệch giữa mức độ cần thiết và mức độ khả thi là tương

đối xứng nhau. Tuy nhiên, biện pháp «Thống nhất nhận thức về tầm quan trọng và yêu cầu phát triển đội ngũ GV» được đánh giá là rất cần thiết với điểm trung bình là 2,93 và rất khả thi với điểm trung bình là 2,67, nhưng so sánh 2 mức độ thì tính khả thi yếu hơn. Điều đó càng khẳng định, đây là vấn đề hết sức cơ bản, cần thiết và cấp bách trong công tác phát triển đội ngũ GV của nhà trường hiện nay. □

(1) Xem *Tạp chí Giáo dục*, số 243 (kì 1 tháng 8/2010). Tài liệu tham khảo

1. Bộ GD-ĐT. Quyết định số 3621/QĐ-BGD&ĐT ngày 21/05/2009 về việc đổi tên Trường CĐSP Ngô Gia Tự - Bắc Giang thành Trường Cao đẳng Ngô Gia Tự - Bắc Giang. 2009.
2. Chính phủ nước CHXHCN Việt Nam. Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP về đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục Đại học Việt Nam giai đoạn 2006-2020. H. 2005.
3. Bùi Minh Hiền (chủ biên). *Quản lý giáo dục*. NXB Đại học sư phạm, H. 2006.
4. Tỉnh uỷ Bắc Giang. *Báo cáo chính trị của BCH Đảng bộ Tỉnh khoá XVI trình Đại hội Đại biểu Đảng bộ tỉnh lần thứ XVII. 2010.*
5. UBND tỉnh Bắc Giang. Quyết định số 72/2007/QĐ-UBND về việc phê duyệt Quy hoạch phát triển GD-ĐT và nguồn nhân lực tỉnh Bắc Giang đến năm 2020. 2007.

KHẢO SÁT VIỆC THỰC HIỆN ĐỀ ÁN PHÁT TRIỂN GIÁO DỤC MẦM NON GIAI ĐOẠN 1

○ ThS. LÊ CÔNG THÀNH*

Lộ trình thực hiện đề án phát triển giáo dục mầm non đã được chính phủ phê duyệt bắt đầu bước vào giai đoạn 2 (2011-2015). Việc nhìn lại kết quả thực hiện các mục tiêu của đề án trong giai đoạn 1 (2006-2010) sẽ giúp các cấp quản lí giáo dục (QLGD), các ngành liên quan đề xuất được các quyết định quản lí thích hợp, nhằm thực hiện thắng lợi đề án phát triển giáo dục quốc gia này.

Kết quả khảo sát: tháng 11 và 12/2010, khảo sát 210 học viên (HV) hệ vừa làm vừa học ở hai tỉnh Vĩnh Phúc, Hải Dương và Khoa Đào tạo giáo viên mầm non - Trường Đại học sư phạm - Đại học Thái Nguyên về việc thực hiện các mục tiêu của đề án, chúng tôi thu được các kết quả sau:

1) Mục tiêu triển khai chương trình xây dựng trường/lớp: toàn bộ 210 HV khẳng định: việc xây dựng trường/lớp dành cho bậc mầm non trong những năm qua đảm bảo đúng tiến độ, khá khang trang; khuôn viên của trường đẹp; đặt ở vị trí trung tâm của dân cư. Có 160 HV (76,2%) cho rằng mặt bằng của trường còn hẹp, không đủ để giáo viên (GV) tổ chức đầy đủ các dạng hoạt động học tập, vui chơi cho trẻ theo yêu cầu của chương trình giáo dục mầm non mới.

2) Mục tiêu xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên và QLGD: toàn bộ 210 HV khẳng định: mục tiêu này luôn được các cấp QLGD và đội ngũ GV đặc biệt quan tâm; việc thực hiện mục tiêu này được đánh giá là kịp thời. 100% GV của trường đã dự các đợt tập huấn về chương trình giáo dục mầm non mới; nhiều GV được cử hoặc được tạo điều kiện về thời gian để đi học các hệ tại chức nhằm nâng cao trình độ chuyên môn. Ban giám hiệu của trường luôn ưu tiên đi học các lớp QLGD hoặc lớp nâng cao trình độ chính trị.

3) Mục tiêu triển khai thực hiện chương trình giáo dục mầm non mới: toàn bộ 210 HV được khảo sát trả lời: chương trình giáo dục mầm non mới đã được triển khai ở tất cả các trường

mầm non. 100% GV phụ trách lớp mẫu giáo 5 tuổi đã được tập huấn chương trình giáo dục dành cho trẻ 5 tuổi. Nhận định về tính khả thi của chương trình, có 165 HV (78,6%) cho rằng, chương trình dành cho trẻ 3-4 tuổi tuổi còn nặng. Đồ dùng dạy và học còn thiếu về chủng loại và chưa được trang bị đồng bộ. Nhiều đồ chơi và đồ dùng dạy học trong các góc hoạt động của trẻ đều do GV tự làm hoặc tự sưu tầm.

4) Mục tiêu triển khai thí điểm chương trình truyền thông tuyên truyền phổ biến kiến thức nuôi dạy trẻ. Nhận định về kết quả thực hiện mục tiêu này, có 150 (71,4%) HV còn phân vân; 60 (28,6%) HV còn lại khẳng định: ở địa phương họ đang công tác đã và đang triển khai khá thường xuyên trong các cộng đồng dân cư.

5) Điều kiện làm việc và mức lương của GV:
+ Khảo sát 134 HV lớp 1A học tại Trung tâm giáo dục kĩ thuật tổng hợp tư thực huyện Kim Thành tỉnh Hải Dương, chúng tôi có một số thông tin sau: toàn bộ 134 HV đang ở diện hợp đồng dài hạn và ngắn hạn. Về tuổi nghề của HV: từ 1 đến 5 năm có 85 HV; từ 6-10 năm có 11 HV; từ 11-15 năm có 9 HV; từ 16-20 năm có 8 HV; từ 21-25 năm có 16 HV; từ 26-30 năm có 4 HV; trên 30 năm có 1 HV. Về lương của GV: thấp nhất là 730.000 đồng/người/tháng; cao nhất là 1.738.000 đồng/người/tháng (cả tiền hỗ trợ của nhà nước). Thời gian GV làm việc tại trường: nhiều nhất là 10 tiếng/ngày; ít nhất là 9 tiếng/ngày. Số cô/cháu đều nhiều hơn 2 cháu so với định mức biên chế phục vụ do ngành quy định ở các độ tuổi từ nhà trẻ đến mẫu giáo.

+ Khảo sát 76 HV lớp 3B học tại Trung tâm giáo dục thường xuyên huyện Yên Lạc tỉnh Vĩnh Phúc, chúng tôi có một số thông tin sau: có 2 HV đang làm phó hiệu trưởng nhà trường; 100% HV đang ở diện hợp đồng dài hạn và ngắn hạn. Về

(Xem tiếp trang 64)

* Trường Đại học sư phạm - Đại học Thái Nguyên

THỰC TRẠNG CÔNG TÁC XÃ HỘI HÓA GIÁO DỤC MẦM NON Ở QUẬN KIẾN AN – THÀNH PHỐ HẢI PHÒNG

○ ThS. PHẠM BÍCH THUY*

Xã hội hóa giáo dục (XHHGD) là chủ trương, biện pháp biến sự nghiệp GD trong nhà trường thành công việc chung của toàn xã hội để thu hút mọi thành phần, thành viên trong xã hội tích cực tham gia vào hoạt động GD thể hệ trẻ tùy theo chức năng, điều kiện của mình (1).

Trong những năm qua, công tác XHHGD nói chung, xã hội hóa giáo dục mầm non (XHHGDMN) nói riêng ở quận Kiến An (TP. Hải Phòng) đã được đẩy mạnh; tuy nhiên, công tác này vẫn còn những tồn tại, bất cập vì thiếu cơ chế hoạt động cụ thể. Bởi vậy, tháng 4/2010, chúng tôi đã tiến hành khảo sát 14 trường mầm non (thuộc quận Kiến An - TP. Hải Phòng) với 522 khách thể (gồm: lãnh đạo quận, các tổ chức xã hội quận Kiến An và lãnh đạo phường Ngọc Sơn, CBQL, GVMN, phụ huynh học sinh (PHHS)) về thực trạng nhận thức và mức độ thực hiện các hoạt động XHHGD. Trên cơ sở đó, khắc phục những mặt còn hạn chế, phát huy thế mạnh và nâng cao nhận thức của toàn xã hội về công tác XHHGDMN.

1. Thực trạng nhận thức về công tác XHHGDMN

1) Nhận thức về tầm quan trọng của công tác XHHGDMN (xem bảng 1)

Bảng 1 cho thấy: đa số các khách thể đều đánh giá cao và nhận thức rất rõ tầm quan trọng của XHHGDMN, điều này cũng cho thấy có sự đồng nhất trong nhận thức của cả 3 đối tượng khách thể được điều tra.

2) Nhận thức về mục tiêu của XHHGDMN (xem bảng 2)

Bảng 2 cho thấy, trong 8 mục tiêu của XHHGDMN, phần lớn các khách thể đều đánh giá mục tiêu «nâng cao nhận thức về vị trí, vai trò của GD» ở vị trí thứ nhất. Số liệu bảng 2 còn cho thấy, có sự thống nhất trong cách nhìn nhận, đánh giá của các khách thể về mục tiêu của XHHGDMN. Đa số các khách thể đều lựa chọn một số tiêu chí cơ bản như: *huy động toàn dân tham gia đóng góp cho GD; nâng cao nhận thức của người dân về vị trí, vai trò của GD; mọi trẻ em đều được hưởng quyền chăm sóc, GD; tận dụng mọi điều kiện sẵn có để phục vụ cho GD...* là mục tiêu chính của XHHGDMN. Tuy nhiên, về mức độ nhận thức có sự chênh lệch đáng kể: Trong ba đối tượng khách thể điều tra, phần lớn CBQL - LD có nhận thức đúng đắn, khái quát hơn cả (họ đã hiểu đúng nội

Bảng 1. Nhận thức về tầm quan trọng của công tác XHHGDMN

Nội dung	Mức độ nhận thức	Khách thể (n=522)						Tổng cộng	
		PHHS (n = 215)		GVMN (n = 250)		CBQL-LĐ (n = 57)		TS	%
		SL	%	SL	%	SL	%		
Tầm quan trọng của XHHGDMN	Rất quan trọng	168	78,1	216	86,4	56	98,3	440	84,3
	Quan trọng	46	21,4	34	13,6	1	1,7	82	15,7
	Không quan trọng	1	0,5						

Bảng 2. Nhận thức về mục tiêu của XHHGDMN

Mục tiêu	Khách thể (n=522)						Tổng cộng	
	PHHS (n = 215)		GVMN (n = 250)		CBQL-LĐ (n = 57)		TS	%
	SL	%	SL	%	SL	%		
1. Huy động tiền của của nhân dân đóng góp cho GD	6	2,8	5	2,0	0	0	11	2,1
2. Giảm bớt ngân sách nhà nước đầu tư cho GD	7	3,3	5	2,0	0	0	12	2,3
3. Huy động toàn dân tham gia GD	195	90,7	241	96,4	55	96,5	491	94,1
4. Nâng cao nhận thức của người dân về vị trí, vai trò của GD	195	90,7	241	96,4	56	98,3	492	94,3
5. Tổ chức tốt mối quan hệ gia đình - nhà trường - xã hội	189	87,9	242	96,8	56	98,3	487	93,3
6. Mọi trẻ em đều được hưởng quyền chăm sóc - GD	193	89,8	228	91,2	55	96,5	476	91,2
7. Tận dụng mọi điều kiện sẵn có để phục vụ cho GD	189	87,9	242	96,8	56	98,3	487	93,3
8. Thực hiện mục tiêu GD con người	193	89,8	229	91,6	56	98,3	478	91,6

* Trường Mầm non Hướng Dương, quận Kiến An - TP. Hải Phòng

hàm của khái niệm XHHGD gắn với chiến lược phát triển con người); sau đó là đến GVMN và cuối cùng là PHHS. Một số PHHS có cái nhìn chưa đầy đủ, chưa nắm được bản chất của XHHGDMN khi đánh giá rằng: *mục tiêu chính của XHHGD là đóng góp tiền của cho nhà trường, giảm bớt ngân sách nhà nước đầu tư cho GD...*

3) Nhận thức về vai trò chủ thể thực hiện công tác XHHGDMN

Đa số khách thể nghiên cứu cho rằng: XHHGD là nhiệm vụ của mọi tổ chức, gia đình và công dân (PHHS: 80%; CBQLGD: 96,5%; GVMN: 88,8%). Tuy nhiên, vẫn còn 20% PHHS; 3,5% CBQLGD; 11,2% GVMN cho rằng XHHGD là công việc, trách nhiệm của ngành GD. Đối chiếu với chất lượng GDMN ở các trường thuộc địa bàn khảo sát, chúng tôi nhận thấy: những trường mầm non được xếp loại tốt, phát triển bền vững, chất lượng toàn diện đều là những trường có sự tham gia của các tổ chức GD, xã hội, gia đình và công dân. Thực tế là, chỉ có làm tốt công tác XHHGD thì phong trào GDMN mới đạt kết quả tốt; mặt khác, công việc này nếu được sự đồng tâm, nhất trí của toàn Đảng, toàn dân thì những mầm non, tương lai của đất nước mới có cơ hội phát triển toàn diện.

4) Nhận thức về lợi ích của XHHGDMN (xem bảng 3)

Bảng 3 cho thấy, đa số khách thể đều đánh giá cao những lợi ích mà XHHGD mang lại cho GDMN, nhất là các tiêu chí: «XHHGD đã làm cho xã hội, gia đình cùng chia sẻ với nhà trường trong quá trình thực hiện mục tiêu GD»; «XHHGD làm cho chất lượng GDMN được nâng cao»; «XHHGD là xây dựng môi trường GD lành mạnh, tạo cơ

Bảng 3. Kết quả khảo sát các lực lượng xã hội đánh giá lợi ích của XHHGDMN

Lợi ích	Khách thể (n = 494)						Tổng cộng	
	PHHS (n = 215)		GVMN (n = 250)		CBQL (n = 29)		TS	%
	SL	%	SL	%	SL	%		
1. Khắc phục khó khăn về cơ sở vật chất cho GDMN	180	83,7	237	94,8	28	96,5	445	90,1
2. Xã hội chia sẻ với nhà trường trong quá trình thực hiện mục tiêu GD	189	87,9	250	100	29	100	468	94,7
3. Đời sống GV được cải thiện	172	80,0	226	90,4	26	89,7	424	85,8
4. Chất lượng GDMN được nâng lên	183	85,1	245	98,0	29	100	457	92,5
5. Thoả mãn nhu cầu của nhân dân về GD	183	85,1	245	98,0	27	93,1	455	92,1
6. Xây dựng môi trường GD lành mạnh, tạo cơ hội và điều kiện cho trẻ phát triển nhân cách	185	86,1	247	98,8	29	100	461	93,3
7. Giảm được ngân sách nhà nước đầu tư cho GD	140	65,1	185	74	21	72,4	346	70,0

Bảng 4. Mức độ thực hiện và hiệu quả của công tác XHHGDMN ở quận Kiến An

Đối tượng	Nội dung	Mức độ thực hiện								Mức độ hiệu quả							
		Rất tích cực		Tích cực		Ít tích cực		K. tích cực		Rất hiệu quả		Hiệu quả		Ít hiệu quả		K. hiệu quả	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
PHHS	1	69	32,1	130	60,5	16	7,4	0	0	45	20,9	147	68,4	23	10,7	0	0
	2	73	34,0	137	63,7	5	2,3	0	0	46	21,4	161	74,9	8	3,7	0	0
	3	52	24,2	145	67,4	17	7,9	1	0,5	30	14,0	148	68,8	35	16,3	2	0,9
	4	88	40,9	112	52,1	14	6,5	1	0,5	65	30,2	144	67,0	5	2,3	1	0,5
	5	43	20,0	154	71,6	17	7,9	1	0,5	32	14,9	157	73,0	26	12,1	0	0
CBQLGD	1	18	62,1	11	37,9	0	0	0	0	12	41,4	15	51,7	2	6,9	0	0
	2	19	65,5	10	34,5	0	0	0	0	10	34,5	17	58,6	2	6,9	0	0
	3	18	62,1	10	34,5	1	3,4	0	0	9	31,0	17	58,6	3	10,4	0	0
	4	19	65,5	10	34,5	0	0	0	0	10	34,5	18	62,1	1	3,4	0	0
	5	22	75,9	7	24,1	0	0	0	0	11	37,9	17	58,6	1	3,4	0	0
GVMN	1	150	60,0	98	39,2	2	0,8	0	0	107	42,8	140	56,0	3	1,2	0	0
	2	160	64,0	90	36,0	0	0	0	0	105	42,0	140	56,0	5	2,0	0	0
	3	112	44,8	132	52,8	7	2,8	0	0	75	30,0	165	66,0	10	4,0	0	0
	4	158	63,2	92	36,8	0	0	0	0	112	44,8	132	52,8	6	2,4	0	0
	5	184	73,6	66	26,4	0	0	0	0	112	44,8	136	54,4	2	0,8	0	0
LĐĐP	1	19	67,9	9	32,1	0	0	0	0	18	64,3	10	35,7	0	0	0	0
	2	18	64,3	9	32,1	1	3,6	0	0	12	42,9	14	50,0	2	7,1	0	0
	3	18	64,3	10	35,7	0	0	0	0	14	50,0	14	50,0	0	0	0	0
	4	16	57,1	12	42,9	0	0	0	0	13	46,4	14	50,0	1	3,6	0	0
	5	15	53,6	11	39,3	2	7,1	0	0	11	39,3	16	57,1	1	3,6	0	0
Đánh giá chung		54,7		42,7		2,5		0,1		36,4		58,5		5,0		0,1	

Ghi chú: Các tiêu chí lựa chọn để đánh giá là: 1. Nâng cao nhận thức của các lực lượng xã hội trong việc thực hiện XHHGDMN; 2. Huy động toàn xã hội tham gia xây dựng môi trường GD thuận lợi cho GDMN; 3. Huy động tiềm năng của cộng đồng xã hội đầu tư các nguồn lực cho GD; 4. Huy động các lực lượng xã hội tham gia vào quá trình đa dạng hoá các hình thức học tập và các loại hình GDMN; 5. Phát huy tác dụng của trường mầm non vào đời sống cộng đồng.

hội cho trẻ phát triển nhân cách"... Tuy nhiên, một số khách thể không đồng ý với 2 tiêu chí mà XHHGD mang lại là «*nâng cao đời sống của GV*»; «*giảm ngân sách nhà nước đầu tư cho GD*»...

2. Thực trạng thực hiện các công tác XHHGDMN ở quận Kiến An

Kết quả ở *bảng 4* cho thấy, việc thực hiện công tác XHHGDMN đã huy động được các lực lượng trong xã hội tham gia vào xây dựng môi trường GD, quá trình GD, đa dạng hoá các loại hình và đầu tư các nguồn lực cho GDMN phát triển. Song mức độ thực hiện các hoạt động này chưa đạt hiệu quả như mong muốn, nhất là huy động tiềm năng của cộng đồng đầu tư các nguồn lực cho GDMN còn thấp.

Số sánh kết quả khảo sát từ *bảng 1* đến *bảng 4* (kết hợp với tình hình thực trạng XHHGD của các trường mầm non trong quận) cho thấy: Đa số các đồng chí lãnh đạo có nhận thức tốt về vị trí, vai trò của GDMN trong các cấp học và sự cần thiết phải quan tâm đầu tư cho GDMN. Khi nói về trách nhiệm của mình, đa số đều hiểu những khó khăn của ngành, thông cảm cho đội ngũ GV và trẻ em mầm non. Nhưng trong hành động thực tiễn của một số cấp uỷ chính quyền phường, một số lãnh đạo chủ chốt ở địa phương chưa bắt tay tìm biện pháp tháo gỡ khó khăn cho GDMN. Có nơi chính quyền địa phương vẫn giao trách nhiệm phát triển GDMN cho nhà trường và PHHS. Như vậy, từ nhận thức đến hành động thực tiễn ở địa phương còn có khoảng cách khá xa.

3. Từ kết quả nghiên cứu (cơ sở lý luận và khảo sát thực trạng), chúng tôi nhận thấy, công tác

XHHGDMN quận Kiến An đã thực hiện khá tốt. Về nhận thức, các lãnh đạo địa phương, CBQLGD, GV, PHHS tham gia khảo sát đều thấy rõ tầm quan trọng, mục tiêu, nội dung, lợi ích mà XHHGDMN mang lại cho trẻ thơ, cho ngành GD, cho gia đình và xã hội; đồng thời ý thức rõ đây là nhiệm vụ không chỉ có ngành GD mà là của tất cả mọi người trong xã hội. Tuy nhiên, vẫn còn một số khách thể nhận thức chưa đầy đủ, đôi chỗ còn lệch lạc, mới chỉ nhìn thấy lợi ích cá nhân, chưa thấy lợi ích xã hội trong GDMN. Do đó, cần có các biện pháp XHHGDMN hữu hiệu, mang tính đồng bộ, hệ thống, được thực thi một cách cụ thể, sáng tạo để nâng cao chất lượng XHHGDMN nói riêng, chất lượng GD nói chung. □

(1) Bùi Hiền. *Từ điển Giáo dục học*. NXB Từ điển bách khoa, H. 2001.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ GD-ĐT. *Một số văn bản về giáo dục mầm non thời kì đổi mới*. NXB Giáo dục, H. 2002.
2. Chính phủ. *Đề án phát triển giáo dục mầm non giai đoạn 2006-2015* (ban hành kèm theo Quyết định 149/2006/QĐ-CP). 2006.
3. Quốc hội nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam khóa XII. *Luật sửa đổi bổ sung một số điều của Luật Giáo dục*, H 2009.
4. Hội đồng nhân dân TP. Hải Phòng. *Nghị quyết 14/NQ-HĐND về đẩy mạnh xã hội hóa các hoạt động giáo dục, y tế, văn hóa, thể dục thể thao*. 2006.
5. Ủy ban nhân dân TP. Hải Phòng. *Quyết định số 408/QĐ-UBND về phát triển giáo dục mầm non TP. Hải Phòng đến năm 2020*. 2010.

Đổi mới công tác quản lí...

(Tiếp theo trang 6)

phù hợp với quy định của Hiến pháp và pháp luật, quyền phải đi đôi với nghĩa vụ và trách nhiệm; thực hiện «*ba công khai*» về: cam kết chất lượng giáo dục và chất lượng giáo dục thực tế; điều kiện đảm bảo chất lượng; hoạt động QL của HT.

Các biện pháp QL trên đây của HT có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, bổ sung cho nhau và thúc đẩy lẫn nhau để đảm bảo cho hoạt động QL của HT nhằm xây dựng các trường PTDTNT của tỉnh Tuyên Quang đạt CQG trong thời gian tới. Tuy nhiên, các biện pháp này được sử dụng có hiệu quả nhất khi khai thác triệt để được thế mạnh riêng phù hợp với từng

đối tượng QL và từng điều kiện riêng biệt của mỗi nhà trường. □

(1) *Quy chế công nhận trường trung học cơ sở, trường trung học phổ thông và trường phổ thông có nhiều cấp học đạt chuẩn quốc gia* ban hành kèm theo Thông tư số 06/2010/QĐ-BGD-ĐT ngày 26/02/2010 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT.

(2) *Quy chế tổ chức và hoạt động của trường phổ thông dân tộc nội trú* ban hành kèm theo Quyết định số 49/2008/QĐ-BGD-ĐT ngày 25/8/2008 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT.

Tài liệu tham khảo

1. Đặng Quốc Bảo. *Một số khái niệm về quản lí giáo dục*. NXB Giáo dục, H. 1998
2. Đỗ Ngọc Bích (chủ biên). *Sổ tay hiệu trưởng trường phổ thông dân tộc nội trú*. NXB Giáo dục, H. 1998.

ĐƯA CÔNG NGHỆ GIS VÀO QUY HOẠCH MẠNG LƯỚI CƠ SỞ GIÁO DỤC

○ ThS. TRẦN THỊ THU HIỀN*

GIS và những ứng dụng ngày càng rộng rãi hình thành vào những năm 60 của thế kỉ trước, hệ thống thông tin địa lí (Geographic Information System - GIS) đã có bước phát triển mạnh mẽ, đặc biệt trong vòng 10 năm trở lại đây. GIS đã trở thành công cụ trợ giúp quyết định trong nhiều hoạt động kinh tế - xã hội, quốc phòng của nhiều quốc gia trên thế giới. GIS có khả năng trợ giúp các cơ quan chính phủ, các nhà quản lí (QL), các doanh nghiệp, các cá nhân... đánh giá được hiện trạng của các quá trình, các thực thể tự nhiên, kinh tế - xã hội thông qua các chức năng thu thập, QL, truy vấn, phân tích và tích hợp các thông tin được gắn với một nền hình học (bản đồ) nhất quán trên cơ sở tọa độ của các dữ liệu đầu vào.

Các chuyên gia của mọi lĩnh vực đều nhận thức được những ưu điểm của sự kết hợp công việc của họ và GIS. Là một công nghệ ứng dụng các tiến bộ của khoa học máy tính, việc sử dụng GIS trong các mục tiêu nghiên cứu so với các phương tiện cổ điển có thể mang lại những hiệu quả cao do số liệu có thể thu thập được với số lượng lớn, được cập nhật hoá một cách dễ dàng. Chất lượng số liệu được QL, xử lí và hiệu chỉnh tốt. Ngoài ra, người sử dụng có thể dễ dàng truy cập, phân tích số liệu từ nhiều nguồn và nhiều loại khác nhau; tổng hợp một lần được nhiều loại số liệu khác nhau để phân tích và tạo ra nhanh chóng một lớp số liệu tổng hợp mới.

Tại Việt Nam, công nghệ GIS cũng được thí điểm khá sớm, và đến nay đã được ứng dụng trong khá nhiều ngành như quy hoạch nông lâm nghiệp, QL rừng, lưu trữ tư liệu địa chất, đo đạc bản đồ, địa chính, QL đô thị...

Để có một cơ sở dữ liệu thực sự «sống»

Viện nghiên cứu thiết kế trường học, Bộ GD-ĐT hiện đang cùng nhóm nghiên cứu thực hiện đề tài khoa học cấp Bộ về xây dựng hệ thống cơ sở dữ liệu (CSDL) kết hợp bản đồ số hóa phục vụ công tác quy hoạch mạng lưới các cơ sở giáo dục thuộc các tỉnh thành phố trực thuộc trung ương cho biết: hiện nay việc quy hoạch mạng lưới giáo dục

của các tỉnh đang được thực hiện bằng phương pháp thủ công. Số liệu đầu vào làm căn cứ tính toán cho quy hoạch là hệ thống chỉ tiêu tĩnh. Nếu một trong các chỉ tiêu tính toán bị thay đổi, do có các quy định khác của Nhà nước hay Bộ GD-ĐT thì các kết quả tính toán quy hoạch trước đó sẽ không còn phù hợp. Mặt khác, nếu bài toán quy hoạch đặt ra cho các thời kì khác nhau thì việc tính toán bằng thủ công sẽ phải lặp lại cho từng thời kì đó, gây mất rất nhiều thời gian và chi phí do lượng thông tin đầu vào cần phải tính toán là rất lớn và thông tin phải khảo sát lại từ đầu.

Việc quy hoạch cơ sở giáo dục khi tiến hành trên giấy cũng sẽ khó khăn và khó thay đổi hơn rất nhiều nếu được tiến hành trên hệ thống bản đồ số. Việc ứng dụng công nghệ thông tin, dựa trên CSDL và bản đồ số để xây dựng thuật toán và ứng dụng để hỗ trợ quy hoạch mạng lưới các cơ sở giáo dục, thay cho việc tính toán bằng tay, là nhu cầu rất bức thiết hiện nay. Đây là con đường duy nhất để những người làm công tác nghiên cứu, quy hoạch có được hệ thống tính toán quy hoạch động, đáp ứng được sự thay đổi hàng ngày của các số liệu đầu vào.

Hầu hết các CSDL hiện nay không được cập nhật thường xuyên nên số liệu không phản ánh chính xác hiện trạng. Trên thực tế, do người làm công tác quy hoạch không có thói quen lưu trữ và xây dựng CSDL nên khi tiến hành khảo sát số liệu tại các địa phương, các đơn vị cung cấp số liệu thường không chính xác. Bản thân người cung cấp có thể do năng lực chưa đáp ứng hoặc ý thức trách nhiệm không cao. Do đó, việc làm sạch để có thể có được những dữ liệu chấp nhận được luôn là khó khăn đầu tiên trong công việc của những người làm công tác quy hoạch.

Hiệu quả từ những thí điểm ban đầu

Ý tưởng xây dựng hệ thống CSDL kết hợp bản đồ số hóa phục vụ quy hoạch của các tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương dựa trên những

* Học viện báo chí tuyên truyền

số liệu về giáo dục, dân số, các điều kiện xã hội mang tính đặc thù của các tỉnh, thành phố đó và những quy định liên quan của ngành GD-ĐT và của nhà nước sẽ cho phép những người làm công tác quy hoạch không những tính toán, quy hoạch cho từng thời kì khác nhau mà còn có cái nhìn tổng thể và trực quan về toàn bộ mạng lưới các cơ sở giáo dục.

Việc đưa công nghệ GIS vào trong quy hoạch mạng lưới cơ sở giáo dục là hoàn toàn mới và sáng tạo. Với công nghệ mới này, người làm công tác quy hoạch có thể tiếp cận một cách tổng quan và chi tiết rất trực quan và cụ thể. Việc xây dựng phần mềm sẽ hỗ trợ công tác quy hoạch một cách tối đa. Người làm công tác quy hoạch có thể truy vấn dữ liệu một cách dễ dàng trên màn hình mà không cần thiết phải tính toán trên giấy theo phương pháp truyền thống. Các dữ liệu thực hiện quy hoạch được tính toán từ CSDL thông qua các thuật toán, mang lại các thông tin cần thiết tức thời cho người làm quy hoạch.

Hiện phần mềm đã được thí điểm tại tỉnh 2 Hậu Giang và Hòa Bình, đạt kết quả tốt, tạo ra một nền tảng về dữ liệu giáo dục và dữ liệu bản đồ, bên cạnh đó các công thức dự báo cung cấp các dữ liệu trong tương lai là cơ sở để phát triển các phần mềm khác dựa trên hệ thống dữ liệu đã có. Đây cũng chính là cơ sở nền tảng vững chắc nhất để nhóm nghiên cứu kiến nghị triển khai phần mềm trên diện rộng, phục vụ công tác quy hoạch tại các tỉnh, thành phố trực thuộc trung ương.

Ngoài việc phục vụ cho tính toán quy hoạch GD-ĐT, hệ thống CSDL chuyên ngành sẽ được tích hợp với hệ thống thông tin địa lí, dưới dạng bản

đồ, tạo nên hệ thống «Bản đồ trường học» của tỉnh. Đây là hệ thống giúp cho người dùng có thể theo dõi trực tiếp các kết quả tính toán, các chỉ tiêu... trên các vùng địa lí khác nhau. Thông qua GIS, người dùng có thể xem thông tin của một cơ sở giáo dục bất kì, hay tính toán một số chỉ tiêu nào đó cho các cơ sở giáo dục mà mình đã chọn.

Ở các nước phát triển, việc xây dựng hệ thống GIS phục vụ cho công tác QL và lập kế hoạch trong lĩnh vực GD-ĐT là công việc được tiến hành cách đây hàng chục năm. Như vậy, phát triển các ứng dụng trên nền CSDL về hệ thống thông tin giáo dục và bản đồ sẽ giúp quá trình ứng dụng công nghệ thông tin trong công tác QL và đào tạo của ngành theo đúng chiều hướng phát triển trong tương lai. □

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Dương Việt. Báo cáo tổng kết Đề tài KH-CN cấp Bộ "Xây dựng hệ thống cơ sở dữ liệu kết hợp bản đồ số hóa phục vụ công tác quy hoạch mạng lưới các cơ sở giáo dục thuộc các tỉnh thành phố trực thuộc TƯ" (mã số: B2007.41.04TD).
2. Báo cáo tổng quan xây dựng ứng dụng "Bản đồ mạng lưới trường học". Dự án giáo dục tiểu học cho trẻ em có hoàn cảnh khó khăn, H 2005.
3. Báo cáo tổng quát phần mềm bản đồ trường học giai đoạn 1. Dự án phát triển giáo dục THPT, H 2005.
4. Báo cáo tổng quát phần mềm bản đồ trường học giai đoạn 2. Dự án phát triển giáo dục THPT, H 2008.
5. Clarke, Keith C. *Getting Started with Geographic Information Systems, 3rd ed.* Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 1999.
6. Clarke, Keith C. *Concepts and Techniques of Geographic Information Systems.* Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 1999.

Tạp chí Giáo dục...

(Tiếp theo trang 1)

giảng viên, giáo viên, học sinh, sinh viên và những người quan tâm đến giáo dục.

3. Tổ chức các diễn đàn sâu về một số vấn đề thời sự trong đời sống và khoa học giáo dục để định hướng dư luận xã hội, thu hút sự quan tâm của đông đảo bạn đọc trong ngành và toàn xã hội; tham gia nhiều hơn vào việc hình thành các chủ trương, văn bản chỉ đạo của ngành.

4. Tăng cường hợp tác chặt chẽ với các Tạp chí khác, các cơ quan nghiên cứu, các cơ sở đào tạo và các doanh nghiệp để phát huy hiệu quả của các hoạt động giáo dục; Đổi mới, linh hoạt trong công tác phát hành nhằm phục vụ tốt hơn các hoạt động giáo dục, dạy học trong các nhà

trường và thích ứng với hoạt động kinh doanh trong cơ chế thị trường hiện nay.

Tự hào với những kết quả đạt được trong một thập kỉ qua, hi vọng và tin tưởng *Tạp chí Giáo dục* sẽ phát huy truyền thống đoàn kết, năng động, sáng tạo, tiếp tục đổi mới và phát triển vững chắc, đóng góp nhiều hơn nữa vào sự nghiệp GD-ĐT nước nhà, góp phần thực hiện thắng lợi Nghị quyết Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XI, xứng đáng là Tạp chí đầu ngành về lí luận khoa học giáo dục. □

(*) Phát biểu của TS. Nguyễn Thị Nghĩa, ủy viên Ban cán sự Đảng, Thứ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo nhân *Tạp chí Giáo dục* kỉ niệm 10 năm ngày ra số đầu (15/4/2001-15/4/2011).

GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO SINH VIÊN HIỆN NAY

○ TS. TRẦN THỊ MINH HẰNG*

Ngày nay, xã hội hiện đại đang có những thay đổi về các mặt kinh tế, văn hóa và lối sống với tốc độ nhanh chóng. Sinh viên (SV) là lứa tuổi đang hình thành nhân cách nghề nghiệp, chuẩn bị hành trang để bước vào một xã hội với vô vàn khó khăn và phức tạp. Vì vậy, để thành công trong nghề nghiệp và cuộc sống, SV phải được trang bị các kỹ năng sống (KNS), để thích ứng với cuộc sống, vượt qua «chướng ngại vật» trong cuộc đời để sống tốt.

1. KNS và các KNS của SV

1) *Khái niệm KNS.* Hiện nay, có nhiều định nghĩa khác nhau về KNS: - Theo UNESCO: KNS là năng lực cá nhân giúp cho việc thực hiện đầy đủ chức năng và tham gia vào cuộc sống hàng ngày; - Theo UNICEF: KNS là những hành vi cụ thể, thể hiện khả năng chuyển đổi kiến thức và thái độ thành hành vi thích ứng trong cuộc sống; - Tổ chức WHO coi KNS là năng lực tâm lý - xã hội thể hiện khả năng ứng phó một cách có hiệu quả với những yêu cầu và thách thức của xã hội; - Một số nhà tâm lý - xã hội học cũng có quan điểm tương đồng với WHO, cho rằng: KNS là những kỹ năng (KN) tâm lý xã hội liên quan đến những tri thức, giá trị và thái độ, được thể hiện bằng những hành vi giúp cá nhân giải quyết có hiệu quả các yêu cầu, thách thức đặt ra của cuộc sống và thích nghi với cuộc sống. Và quan niệm của Nguyễn Quang Uẩn cũng đã phần nào khái quát rõ nét hơn về KNS: «KNS là một tổ hợp phức tạp của một hệ thống các KN nói lên năng lực sống của con người, giúp con người thực hiện các công việc và tham gia vào cuộc sống hàng ngày đạt kết quả, trong những điều kiện xác định của cuộc sống» (Tạp chí Tâm lý học, 6/2008).

Như vậy, KNS của con người vừa mang tính xã hội vừa mang tính cá nhân. KNS mang tính xã hội vì phải thích ứng với những việc xảy ra trong xã hội hiện đại và được xã hội chấp nhận. KNS thay đổi tùy theo từng thời điểm lịch sử,

từng vùng miền; trong cùng một xã hội, cùng thời điểm lịch sử, cùng một môi trường nghề nghiệp nhưng ở mỗi cá nhân khác nhau thì mức độ thích ứng khác nhau, có người phát triển, có người không phát triển...

2) *Các KNS cần giáo dục cho SV.* Có nhiều cách chia các KNS cơ bản cần trang bị cho SV, chẳng hạn: - *KN tự đánh giá*, giúp SV đánh giá đúng về bản thân, phân tích được những điểm mạnh, điểm yếu, biết mình là ai và đang làm gì... để lựa chọn cho mình những giá trị phù hợp nhằm hoàn thiện bản thân; - *KN xác lập mục đích sống* giúp SV xây dựng được những hình ảnh tốt đẹp về tương lai, từ đó, định hướng, vươn tới cho cuộc sống và nghề nghiệp của bản thân; - *KN xác định giá trị* giúp SV xác định được những giá trị của cuộc sống, những giá trị chung của xã hội và những giá trị riêng cho bản thân, khi đó định hướng, chi phối hành động và quan hệ của họ; - *KN giao tiếp* giúp SV xây dựng được các mối quan hệ để giải quyết những vấn đề trong học tập và trong cuộc sống, giải quyết các tình huống đặt ra một cách hiệu quả, giúp SV hòa nhập tốt trong các mối quan hệ xã hội, tạo điều kiện cho họ học tập lẫn nhau và tích lũy kinh nghiệm sống; - *KN ra quyết định và giải quyết vấn đề* là một trong những KN quan trọng giúp SV thành công trong cuộc sống và trong nghề nghiệp, ra quyết định đúng sẽ giúp SV có cơ hội và ngược lại, sẽ ảnh hưởng đến cuộc sống và đường đời của họ. Đây là KN tổng hợp, đòi hỏi SV phải có thể giới quan khoa học, có kinh nghiệm xã hội, biết phân tích bản thân trong các mối quan hệ với thế giới xung quanh để tạo cho mình thành công nhất; - *KN ứng phó với khó khăn* giúp SV định hướng và tìm ra phương án để biến những khó khăn thành không khó khăn và thành công; - *KN vượt qua áp lực* giúp SV vượt qua những khó khăn, căng thẳng trong cuộc sống.

* Học viện Quản lý giáo dục

Áp lực có thể được tạo ra từ bên ngoài cá nhân, cũng có thể từ chính bản thân cá nhân, mỗi SV cùng lúc có thể phải chịu nhiều áp lực, vì vậy, cần có KN vượt qua các áp lực trong cuộc sống để tạo sự cân bằng cho bản thân; - *KN quản lí thời gian* giúp SV hoạch định được thời gian của mình với những mục tiêu và nhiệm vụ cụ thể, biết làm chủ thời gian khoa học và hợp lí; - *KN tìm kiếm sự hỗ trợ*, giúp SV tìm được sự trợ giúp cho bản thân lúc khó khăn, bế tắc trong cuộc sống, trong học tập cả về vật chất và tinh thần.

2. Thực trạng KNS của SV hiện nay

Bước chân vào trường đại học, SV được sống và học tập trong môi trường mới, với nhiều bỡ ngỡ và lúng túng từ sinh hoạt cá nhân đến hoạt động học tập và các mối quan hệ khác. Trong học tập ở đại học, nhiều SV chưa có phương pháp học tập thích hợp, có SV rất chịu khó học tập nhưng kết quả chưa cao và luôn không thoải mái với bản thân. Hoạt động học tập ở đại học khác với học tập ở phổ thông nên KN thích ứng ở SV còn hạn chế, nếu SV không có KN như: quản lí thời gian, tự học, tự đặt mục tiêu... thì khó thực hiện hoạt động học tập đạt kết quả tốt.

Mặt khác, môi trường sống của SV cũng khác ở phổ thông: hầu hết SV phải tự lập, sống xa gia đình, tự bố trí công việc, chi tiêu và giải quyết các công việc liên quan đến bản thân. Trong khi đó, xã hội phức tạp mà họ lại luôn phải đối mặt với nó, nếu SV không có KN tự nhận thức, tự đánh giá và tự điều chỉnh bản thân, thì việc đi vào những mặt tiêu cực trong xã hội là không thể tránh được. Đã có những SV trước đây là học sinh ngoan, học tập tốt ở trường phổ thông, khi bước vào giảng đường đại học trở thành con người tội lỗi, mắc những tệ nạn xã hội...

Ví dụ, về KN chào hỏi thầy cô của SV. Hiện nay, tiếng chào thầy cô của SV đang thưa dần đi, có những SV vừa học thầy trên giảng đường, nhưng khi gặp thầy ở ngoài đường sẵn sàng coi như không quen biết. Điều này làm tổn thương đến lòng tự trọng của người thầy và làm xã hội thấy phản cảm. Việc chào hỏi thầy cô không phải là vấn đề khắt khe đối với SV; nhưng đó là KN thể hiện tình thầy trò và cũng là truyền thống tôn sư trọng đạo của người Việt Nam ta.

Một số ít SV thể hiện thiếu KN quản lí thời gian, dẫn đến tình trạng lãng phí thời gian vào những hoạt động không thiết thực cho bản thân. KN này là quan trọng đối với tất cả mọi người và đặc biệt quan trọng đối với SV - những người đang học để làm chủ cuộc sống của bản thân và để sống có

ích hơn... Một số khác lại không có KN đặt mục tiêu cho cuộc sống, dẫn đến lãng phí cuộc đời. Với áp lực của việc học tập, áp lực của tài chính và nhiều những mối quan hệ phức tạp mà SV tỏ ra lúng túng, khó khăn không có biện pháp tháo gỡ. Nhiều SV tỏ ra bất mãn, không biết sống để làm gì, không biết được cuộc đời sẽ đi về đâu, dẫn đến tình trạng bi quan chán nản, bế tắc mà nảy sinh những hành vi tiêu cực không đáng có.

Trên đây là một số biểu hiện thiếu KNS trong SV. Những hiện tượng này không phải là nhiều, nhưng khi xảy ra lại có tác động không nhỏ đến SV. SV còn rất thiếu KNS, trong đó có cả KN nghề nghiệp để trở thành người chủ đất nước. Vì vậy, việc giáo dục KNS cho con người không phải chỉ được quan tâm ở bậc học phổ thông mà ở các trường đại học càng cần được quan tâm hơn.

3. Một số biện pháp giáo dục KNS cho SV

Giáo dục KNS cho SV trong xã hội hiện đại là hình thành ở họ hệ thống hành vi lành mạnh; thay đổi những hành vi, thay đổi những thói quen không phù hợp của họ; trên cơ sở trang bị cho SV những kiến thức, thái độ và KN thích hợp. Nghĩa là, giúp SV chuyển dịch kiến thức (cái mà SV biết) và thái độ, giá trị (cái mà SV có nhu cầu, tin tưởng và mong muốn có được) thành hành động thực tế (làm gì và làm bằng cách nào). Như vậy, mục đích của việc giáo dục KNS cho SV là làm thay đổi hành vi thói quen của SV từ thụ động, tiêu cực chuyển thành những hành vi tích cực, sáng tạo, mang tính xây dựng và có hiệu quả để góp phần nâng cao chất lượng sống cho SV. Dưới đây là một số biện pháp giáo dục KNS cho SV:

- Tăng cường tổ chức các buổi đối thoại, trao đổi với SV về KNS với việc hình thành và phát triển nhân cách. Qua đó, nâng cao nhận thức cho SV về KNS, đồng thời giúp tự đánh giá bản thân.

- Giảng viên cần tích cực đổi mới phương pháp dạy học, gắn việc dạy tri thức khoa học với việc uốn nắn hành vi thể hiện KNS cho SV. Đặc biệt, gắn với những trạng thái xúc cảm tích cực, tránh trạng thái vô cảm trong hành vi của SV. Cùng thực hiện tốt phong trào «*Xây dựng trường học thân thiện, SV tích cực*», xây dựng văn hoá học đường từ mỗi SV để mỗi trường đại học thực sự là một môi trường văn hoá lành mạnh.

- Thường xuyên tổ chức các buổi rèn luyện KNS cho SV thông qua các câu lạc bộ «KNS», mời các chuyên gia về hướng dẫn hình thành KNS cho SV. Thực hiện nghiêm túc việc đánh giá xếp loại rèn luyện của SV, khuyến khích và tuyên

(Xem tiếp trang 26)

ĐIỀU KIỆN TÂM LÝ - SỰ PHẠM ĐỂ HÌNH THÀNH ĐỘNG CƠ NGHỀ NGHIỆP CHO SINH VIÊN HIỆN NAY

○ ThS. NGUYỄN VĂN SƠN*

Dộng cơ nghề nghiệp (ĐCNN) của sinh viên (SV) là sự phản ánh đối tượng có khả năng thỏa mãn nhu cầu, trở thành lí do thúc đẩy, định hướng họ lựa chọn, lĩnh hội và tham gia hoạt động trong một lĩnh vực nghề nghiệp nhằm thỏa mãn nhu cầu của bản thân. ĐCNN của SV thường biểu hiện tập trung ở các dấu hiệu như: tích cực học tập, rèn luyện; say mê, hứng thú, yên tâm gắn bó với nghề; sẵn sàng bước vào nghề nghiệp được đào tạo (ĐT) ngay khi hoàn thành khóa học... Chính vì vậy, ĐCNN là yếu tố cơ bản cấu thành xu hướng nhân cách của SV; trực tiếp thúc đẩy họ rèn luyện, phấn đấu, biến quá trình ĐT thành tự ĐT để trở thành người cán bộ, chuyên gia... trong tương lai.

Hiện nay, trước những tác động mặt trái của cơ chế thị trường, ĐCNN của SV đang có những diễn biến phức tạp. Không ít trường hợp, ĐCNN của SV khó hình thành, kém ổn định, thậm chí bị triệt tiêu, dẫn đến biểu hiện thiếu cố gắng, quyết tâm theo đuổi nghề nghiệp đã chọn; không yên tâm học tập và rèn luyện; thậm chí bỏ học khi đã bước sang năm học thứ hai, thứ ba. Điều này vừa gây lãng phí cho xã hội, gia đình, vừa cản trở đến con đường phấn đấu trong tương lai của chính các SV đó. Vì vậy, nhiệm vụ của nhà trường, cơ sở ĐT ĐH hiện nay, bên cạnh việc trang bị kiến thức, kĩ năng nghề nghiệp, cần quan tâm hình thành ĐCNN cho SV; bảo đảm ĐT ra những lớp cán bộ, chuyên gia vừa giỏi về chuyên môn, nghiệp vụ, vừa có lòng yêu mến, gắn bó lâu dài với nghề nghiệp đã lựa chọn.

Theo chúng tôi, để hình thành ĐCNN cho SV hiện nay, cần bảo đảm các điều kiện tâm lý - sự phạm chủ yếu sau:

1. Giáo dục (GD) nâng cao nhận thức cho SV về các yêu cầu của xã hội, nghề nghiệp để họ điều chỉnh nhu cầu phù hợp với các yêu cầu đó

Đây là điều kiện cơ bản, có ý nghĩa quan trọng hàng đầu, bởi vì việc ý thức về nhu cầu là bước đầu tiên để hình thành ĐCNN ở SV. Những

nhu cầu được SV ý thức chính là cơ sở để hình thành ĐCNN khi chúng được thỏa mãn trong quá trình lĩnh hội và thực hành nghề nghiệp. Tuy nhiên, ĐCNN chỉ được hình thành một cách thuận lợi, ít xuất hiện mâu thuẫn, xung đột nếu nhu cầu của SV có sự gắn kết chặt chẽ giữa đòi hỏi cá nhân với đòi hỏi xã hội và nghề nghiệp.

Tháng 6/2010, chúng tôi đã tiến hành điều tra, khảo sát 188 SV năm thứ nhất ở Trường ĐH Trần Quốc Tuấn, Trường ĐH Chính trị và Trường ĐH Nguyễn Huệ về thái độ quan tâm thỏa mãn nhu cầu, thông qua đó đánh giá thực trạng ý thức về nhu cầu của SV. Kết quả điều tra cho thấy, những nhu cầu được SV quan tâm thỏa mãn hơn cả là: «có nghề nghiệp ổn định, đủ bảo đảm cuộc sống vật chất của cá nhân sau này», «được bảo đảm về các điều kiện sinh hoạt vật chất ngay trong quá trình ĐT», «đáp ứng được những mong mỏi, kì vọng của gia đình, người thân và bạn bè» (tỉ lệ % SV quan tâm thỏa mãn lần lượt là: 80,9%; 73,9% và 72,3%). Mức độ quan tâm đối với các nhu cầu «có trình độ học vấn cao và đạt tới mục tiêu, yêu cầu ĐT», «trở thành về mặt nhân cách và đạt tới vị thế xã hội phù hợp» là thấp hơn (tỉ lệ % quan tâm là 67% và 52,3%). Với các nhu cầu «thực hiện trách nhiệm chính trị - xã hội của bản thân» và «phấn đấu vì niềm tin, lí tưởng của SV» thì mức độ quan tâm thỏa mãn là thấp nhất (tỉ lệ % quan tâm là 22,4% và 16,5%).

Như vậy, ở giai đoạn đầu của quá trình ĐT, SV thường chưa ý thức đầy đủ về yêu cầu, đòi hỏi của xã hội, của nghề nghiệp. Những nhu cầu được họ nhận thức và quan tâm thỏa mãn thường hướng vào bản thân và gia đình, chưa gắn với những đòi hỏi của xã hội và của nghề nghiệp. Điều này làm cho nhu cầu của SV dễ có những mâu thuẫn, xung đột khi họ bước sang giai đoạn GD chuyên nghiệp, dẫn đến sự đấu tranh động cơ và làm cho ĐCNN phân tán. Đó là

* Trường Đại học chính trị

lí do SV thường muốn chọn lại nghề, muốn thôi học lại diễn ra nhiều nhất ở giai đoạn này.

Việc GD nâng cao nhận thức cho SV về những đòi hỏi của xã hội, của nghề nghiệp cần tiến hành có hiệu quả ngay từ đầu khóa học. Cần có những biện pháp để thống nhất về mặt nhận thức, quan điểm trong SV về nghĩa vụ, trách nhiệm không những đối với bản thân, gia đình mà rộng hơn là đối với lĩnh vực nghề nghiệp đã chọn, với xã hội và với sự nghiệp cách mạng hiện nay. Trên cơ sở đó, SV có thể điều chỉnh nhu cầu của cá nhân phù hợp với những đòi hỏi của xã hội, của nghề nghiệp đang được ĐT.

2. Hướng dẫn SV lựa chọn đối tượng và phương thức thỏa mãn nhu cầu trong lĩnh vực nghề nghiệp đang được ĐT

Các nhu cầu của SV chỉ trở thành ĐCNN khi được cụ thể hóa thông qua việc lựa chọn đối tượng và phương thức thỏa mãn trong quá trình lĩnh hội và thực hành nghề nghiệp. Nếu việc lựa chọn của SV phù hợp và có tính khẳng định cao thì ĐCNN có khả năng được hình thành và sớm ổn định. Vì vậy, hướng dẫn, củng cố việc SV lựa chọn đối tượng và phương thức thỏa mãn nhu cầu trong lĩnh vực nghề nghiệp đang được ĐT được xem là điều kiện có ý nghĩa quyết định.

Kết quả điều tra cho thấy, SV hiện nay đã biết lựa chọn các đối tượng (yếu tố) có trong quá trình lĩnh hội và thực hành nghề nghiệp để thỏa mãn nhu cầu của họ như: mức lương của cán bộ, công chức; chế độ đãi ngộ đối với SV; tri thức, kĩ năng nghề nghiệp; bằng ĐH; lợi ích và giá trị xã hội của nghề nghiệp; cương vị và quyền lợi của họ sau khi ra trường... Tuy nhiên, mức độ hài lòng đối với các yếu tố chỉ đạt trung bình và khá chứng tỏ tính khẳng định trong việc lựa chọn đối tượng thỏa mãn nhu cầu của SV chưa cao, tức là sự lựa chọn chưa thực sự chắc chắn. Việc SV xác định phương thức thỏa mãn nhu cầu khá phù hợp do phần lớn các phương thức đó đều nằm trong quá trình lĩnh hội và thực hành nghề nghiệp như: học tập, nghiên cứu khoa học; rèn luyện; tham gia vào hoạt động chung của tập thể; mở rộng quan hệ và giao tiếp tích cực; chuẩn bị các điều kiện để thực hiện tốt chuyên môn đảm nhiệm. Nhưng điều đáng quan tâm là, tỉ lệ % trung bình thể hiện sự lựa chọn với mức độ tin tưởng cao đối với tất cả các phương thức đó chỉ đạt ở SV năm cuối (trên 70%) và đạt ở mức trung bình đối với SV

năm thứ nhất và năm thứ 2-3 (dưới 70%). Điều đó chứng tỏ, sự tin tưởng vào nhu cầu của mình được thỏa mãn thông qua lĩnh hội và thực hành nghề nghiệp ở SV các năm học thứ nhất và thứ 2-3 là chưa cao; đồng thời cũng giải thích tại sao ở giai đoạn GD đại cương và GD chuyên nghiệp, ĐCNN của SV thường hình thành chậm, khó ổn định.

Chúng tôi cho rằng, trong tình hình hiện nay, cần có những biện pháp hữu hiệu để tiếp tục nâng cao ý thức chính trị, phẩm chất đạo đức, trình độ thế giới quan cho SV, từ đó tạo ra sự đồng thuận với điều kiện chung của ngành nghề, của đất nước. Điều đó có ý nghĩa quan trọng, bảo đảm cho SV chấp nhận đối tượng, phương thức thỏa mãn nhu cầu từ môi trường học tập, rèn luyện và lĩnh vực nghề nghiệp đang được ĐT để hình thành ĐCNN.

3. Xây dựng môi trường sư phạm thuận lợi, bảo đảm cho SV thực hiện có kết quả các phương thức thỏa mãn nhu cầu trong quá trình lĩnh hội và thực hành nghề nghiệp

Khi SV tích cực thực hiện các hoạt động học tập, rèn luyện, tham gia các hoạt động của tập thể... như là phương thức thỏa mãn nhu cầu của bản thân thì ĐCNN có dấu hiệu hình thành. Vì vậy, theo chúng tôi, một trong những điều kiện quan trọng để hình thành ĐCNN cho SV chính là tạo được môi trường sư phạm thuận lợi, bảo đảm cho người học thực hiện có kết quả các phương thức thỏa mãn nhu cầu trong quá trình lĩnh hội và thực hành nghề nghiệp.

Kết quả điều tra cho thấy, môi trường sư phạm ở các nhà trường trong diện khảo sát, bên cạnh những mặt tích cực vẫn còn có những mặt hạn chế nhất định. Chẳng hạn, SV thừa nhận đang gặp những khó khăn trong quá trình lĩnh hội nghề nghiệp, từ đó ảnh hưởng tới tâm tư, nguyện vọng đối với nghề nghiệp của họ là do những nguyên nhân khác nhau. Trong đó, 27,9% SV cho rằng do công tác GD-ĐT còn có hạn chế; 30,7% đánh giá công tác quản lí, rèn luyện SV có mặt còn chưa phù hợp; 28,6% ý kiến đánh giá uy tín của một bộ phận giảng viên chưa cao; 34,1% cho rằng do tập thể SV chưa mạnh... Có 77,5% ý kiến cán bộ, giảng viên đánh giá chất lượng GD-ĐT ở mức tốt và khá; tỉ lệ đánh giá này đối với công tác quản lí, rèn luyện SV là 73,6%; đối với chất lượng xây dựng các tập thể SV là 71,5%... Như vậy, vấn đề xây dựng môi trường sư phạm

(Xem tiếp trang 26)

DẠY HỌC THEO TIẾP CẬN TÍCH HỢP TRONG GIÁO DỤC MẦM NON

○ TS. HỒ LAM HỒNG*

Trong những năm gần đây, thuật ngữ tích hợp (TH) đã được đề cập khá nhiều trong các công trình nghiên cứu, đặc biệt là qua việc thiết kế các chương trình giáo dục và đào tạo. Quan điểm TH xuất phát từ cách nhìn nhận thế giới tự nhiên, xã hội và con người như một thể thống nhất. Theo PGS.TS. Nguyễn Thị Ánh Tuyết, TH không chỉ là liên kết (Integration) mà là xâm nhập, đan xen, kết hợp các đối tượng hay bộ phận vào nhau, tạo thành một chỉnh thể thống nhất. Trong đó, các giá trị của từng bộ phận được bảo tồn và phát triển, và toàn bộ chỉnh thể (được tạo bởi những giá trị đơn lẻ của chỉnh thể) được nâng lên. Tương tự, trong Từ điển tiếng Việt: TH được hiểu là sự kết hợp để tạo thành một thể thống nhất, không chia cắt; một cái gì đó toàn vẹn. Như vậy, TH không phải là phép cộng đơn thuần của các phần xếp cạnh nhau, mà là sự đan kết phù hợp của các phần để tạo nên chỉnh thể có ý nghĩa. Một chỉnh thể «toàn vẹn», «thống nhất» chỉ có thể có được khi các bộ phận sắp xếp theo một hệ thống/trật tự hợp lý nhất định, theo logic thứ bậc của các mối quan hệ giữa chúng được xác định. Tuy nhiên, sự liên kết giữa các bộ phận trong một chỉnh thể có thể theo nhiều cách khác nhau tùy thuộc vào mục đích liên kết. Từ những định nghĩa trên, chúng tôi rút ra kết luận: TH là sự kết hợp, phối hợp, liên kết và đan xen các bộ phận để tạo thành một chỉnh thể toàn vẹn thống nhất, không chia cắt, trong đó luôn đảm bảo tính thống nhất, tính toàn vẹn, tính hệ thống và tính mục đích.

1. Khái niệm DHTH

DHTH là sự đan xen, kết hợp các nội dung và hoạt động giáo dục phù hợp tạo nên một chỉnh thể tác động tích cực đến sự phát triển toàn diện các lĩnh vực (thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, tình cảm xã hội và giao tiếp) ở lứa trẻ. Chỉnh thể tác động giáo dục «toàn vẹn», «thống nhất» trên cơ sở các bộ phận/các thành tố sắp xếp theo một hệ

thống/trật tự hợp lý nhất định, theo logic thứ bậc của các mối quan hệ giữa chúng được xác định.

Việc DH theo tiếp cận TH cần được xem xét từ bản chất sự phát triển trẻ em lứa tuổi mầm non. Trẻ em trong quá trình phát triển đã TH các mặt (thể chất, nhận thức, ngôn ngữ, xúc cảm/tình cảm và giao tiếp xã hội) để tạo nên sự phát triển có tính thống nhất. Mặt khác, các nghiên cứu về não bộ cho thấy, quá trình nhận thức sẽ có hiệu quả hơn khi có sự kết nối giữa quá trình tư duy với ngôn ngữ, giữa xúc cảm với việc tìm hiểu khám phá, giữa hiểu biết thế giới tự nhiên với yếu tố xã hội (ví dụ: vườn cây xanh đẹp hơn khi có sự tác động của con người); sự liên hệ giữa những điều đã được học với thực tế cuộc sống. Cách tiếp cận TH trong DH cho phép giảm mức độ trùng lặp giữa các đơn vị kiến thức, giảm thời gian và sức lực học tập của trẻ. Do vậy, giáo dục cần phải chuyển từ việc dạy kiến thức sang hình thành và phát triển những năng lực hành động ở trẻ em (Xavier Roeger), tức là làm cho quá trình học của trẻ trở nên có ý nghĩa.

2. Mục tiêu DH theo hướng TH

1) DHTH là gắn học với hành, gắn lí thuyết vào các hoạt động thực tế của trẻ. Trẻ học ngay trong các hoạt động cụ thể. Ví dụ, trong quá trình trẻ ăn, người lớn có thể trò chuyện với trẻ về món ăn, thực phẩm, cách chế biến món ăn, cảm giác về món ăn; cho trẻ làm vệ sinh trước khi ăn gắn với việc giáo dục thói quen vệ sinh; ý nghĩa của việc vệ sinh, cách thức vệ sinh;... cũng như vậy, những điều trẻ học gắn gũi với các trải nghiệm của chính trẻ, không xa lạ với kinh nghiệm đã có.

2) Giúp trẻ nắm vững nội dung cốt lõi của kiến thức chủ đề, mở rộng phạm vi nhận thức ra thế giới xung quanh, tránh phải nhớ nhiều kiến thức đơn lẻ, vụn vặt. Khi trẻ học chủ đề về một con vật nào đó, đầu tiên trẻ sẽ tìm hiểu về

* Trưởng Đại học sư phạm Hà Nội

đặc điểm cấu tạo, thức ăn, nơi sống, sinh sản... của con vật đó (con gà chẳng hạn). Sau đó, trẻ sẽ quan sát, xem tranh, xem phim và so sánh với những con vật khác gần gũi và có đặc điểm giống con vật đó (như con chim, con vịt, con ngan, con ngỗng...). GV có thể yêu cầu trẻ chỉ ra những đặc điểm giống và khác nhau giữa các con vật, đồng thời, gắn tranh, ảnh lên bảng theo logic nhất định; sau đó, khái quát những kiến thức đơn lẻ, cụ thể thành bản chất hoặc biểu tượng để trẻ nắm được những kiến thức cốt lõi về con vật hay chủ đề đó. Với cách này trẻ em sẽ học được phương pháp suy luận có logic.

3) Phát triển năng lực tư duy của trẻ: trong quá trình học, từ quá trình quan sát, thực hành làm mẫu và dưới sự gợi ý, hướng dẫn của GV, trẻ sẽ hiểu logic của sự kiện, sự vật hiện tượng và lưu trữ những kiến thức đó trong trí nhớ bằng cách vẽ lại, lập sơ đồ, biểu đồ dưới dạng các trò chơi để minh họa những gì mà chúng tri giác, thu nhận được. Với trẻ mầm non, các em chỉ có thể ghi nhớ bằng hình ảnh, biểu tượng. Ngoài ra, trẻ học cách xác lập mối liên hệ giữa các sự kiện theo logic bằng các cách khác nhau. Ví dụ: Khi học chủ điểm nghề, trẻ sẽ được giảng dạy, quan sát tất cả những gì liên quan đến công việc cụ thể của nghề đó như: tên gọi, người làm nghề đó, đồ dùng/công cụ của nghề, nơi làm việc, trang phục, giá trị của nghề... (xem bảng).

Tên nghề	Người làm nghề	Đồ dùng, dụng cụ	Nơi làm việc
Nghề y	Bác sĩ, y tá	Ống nghe, thìa khám họng, bơm và kim tiêm	Bệnh viện, trạm xá, trạm y tế
Nghề giáo
Nghề xây dựng
Nghề lái xe ô tô
Nghề nông

4) Phát triển nhận thức và trau dồi khả năng biểu đạt những hiểu biết, suy nghĩ của mình về thế giới xung quanh. Quá trình học của trẻ bao gồm 2 quá trình: quá trình tiếp nhận và quá trình biểu đạt. Trẻ nhận thức thế giới xung quanh và biểu đạt những hiểu biết của mình sao cho người khác hiểu được. Do đó trong quá trình học, trẻ không chỉ lặng lẽ thu nhận những hiểu biết cho riêng mình mà cũng cần có sự chia sẻ những suy nghĩ, cảm nhận đó cho người khác biết. Quá trình biểu đạt không nhất thiết bằng ngôn ngữ mà có thể sử dụng các hình thức phi ngôn ngữ để thay thế (động tác cơ thể, hình vẽ, sơ đồ, bảng, biểu đồ, kí hiệu...).

3. Cách thức tiến hành DHTH ở trẻ mầm non
 Đáp ứng thực tiễn của giáo dục hiện đại nói chung và GDMN nói riêng, việc DH theo hướng TH là cần thiết. Trẻ em phát triển một cách TH các mặt (nhận thức, thể chất, ngôn ngữ, tình cảm) - đó là phát triển những năng lực cơ bản của con người và năng lực học tập cho các em. Mặt khác, tổ chức hoạt động giáo dục trẻ mầm non phải phù hợp năng lực nhận thức và thể trạng thực tế của các em. Hiện nay, có thể tổ chức các hoạt động giáo dục theo 2 cách: «đơn môn» và «đa môn». Đây là hình thức phù hợp với trẻ bởi ở giai đoạn này trẻ đang lĩnh hội những kiến thức và kĩ năng là chủ yếu. Việc vận dụng những kiến thức và kĩ năng tổng hợp (theo quan điểm «liên môn» và quan điểm «xuyên môn») vào giải quyết tình huống khác nhau chỉ có thể ở mức độ đơn giản đối với trẻ mẫu giáo lớn.

1) Tổ chức hoạt động giáo dục theo quan điểm «đơn môn». GV sử dụng và khai thác những cơ hội trong hoạt động thuần nhất của một môn học nhằm phát huy tối đa khả năng của trẻ (nhận thức, ngôn ngữ, tình cảm xã hội, vận động). Các môn học được tổ chức một cách riêng rẽ nhưng GV phải phát huy tối đa khả năng vốn có ở trẻ em. Ví dụ: trong hoạt động tạo hình «vẽ bể cá cảnh», GV cho trẻ quan sát những con cá vàng bơi trong bể nước và vẽ theo cảm nhận của mình, tô màu con vật theo ý thích. Tiếp theo trẻ trao đổi bài vẽ với bạn ngồi cạnh rồi hoàn thiện bài vẽ của mình (từ những gì trao đổi với bạn và quan sát lại con vật). Cuối cùng trẻ nói ra những suy nghĩ của mình về bức tranh và làm động tác minh họa hành động cá bơi như thế nào.

2) Tổ chức hoạt động giáo dục theo quan điểm «đa môn». Nội dung giáo dục trong hoạt động có liên quan đến kiến thức và kĩ năng của nhiều bộ môn khác nhau được GV sử dụng và khai thác nhằm tạo cơ hội cho trẻ được trải nghiệm, thực hành. Đây là cách thức được áp dụng phổ biến trong thực tế của GDMN hiện nay. Ví dụ, khi dạy chủ điểm «các con vật sống dưới nước», GV cho trẻ đọc thơ (hoặc hát) về con vật nào đó, sau đó, đề nghị trẻ quan sát và trao đổi với các bạn trong nhóm; cuối cùng, để «đo» mức độ tri giác của trẻ, GV cho trẻ vẽ lại các con vật đó theo trí nhớ hoặc quan sát trực tiếp.

Đây là kiểu TH kiến thức và kĩ năng của các bộ môn vào trong một hoạt động giáo dục mà trong đó diễn ra lần lượt hoạt động riêng lẻ (của từng bộ môn).

3) Tổ chức hoạt động giáo dục theo quan điểm «liên môn và xuyên môn». Do khả năng nhận thức của trẻ mầm non còn hạn chế nên các

(Xem tiếp trang 53)

TỔ CHỨC CÁC TRÒ CHƠI DÂN GIAN NHẪM GIÁO DỤC KỸ NĂNG SỐNG CHO HỌC SINH TIỂU HỌC

○ ThS. ĐỖ KHÁNH NĂM*

Trò chơi dân gian (TCDG) có tự lâu đời, gắn bó với đời sống của trẻ em ở các vùng miền. Các TCDG thường đơn giản, dễ chơi mà có sức hấp dẫn kì lạ. TCDG bao giờ cũng gắn với tập thể, không chỉ là phương tiện giải trí bổ ích mà còn rèn cho học sinh (HS) những kỹ năng sống (KNS) như: kỹ năng (KN) giao tiếp, KN làm việc theo nhóm, KN ra quyết định, KN hợp tác... Các KN này được hình thành và phát triển rất tự nhiên qua các trò chơi. Cùng với sự phát triển của tiến bộ khoa học kỹ thuật, trẻ em ngày nay có thêm những máy bay, ô tô, rô bốt điện tử... Theo đó, những TCDG mang đậm bản sắc văn hóa dân tộc Việt dường như đang bị lãng quên. Vì thế, cần tổ chức các TCDG, tạo sân chơi lành mạnh cho trẻ em, giúp các em tránh xa các tệ nạn xã hội. Đây cũng là một trong 5 nội dung của «Xây dựng trường học thân thiện, HS tích cực» mà Bộ GD-ĐT đang phát động. TCDG cần được bảo tồn và phát huy, tạo không khí cộng đồng trong sáng trong tâm hồn trẻ thơ; qua đó, xây dựng một môi trường tốt để giáo dục kỹ năng sống (GDKNS) cho HS tiểu học.

TCDG ở nước ta có những đặc điểm nổi bật: dễ chơi, dễ nhớ, ai cũng có thể tham gia, có thể chơi ở bất cứ địa điểm nào; các TCDG thường có hát đồng dao đi kèm, phù hợp với nhiều lứa tuổi, phát triển tư duy ban đầu cho trẻ. TCDG dạy cho các em tự quan sát, cung cấp cho các em kiến thức, dễ nhớ, dễ thuộc, giàu tính trí tuệ, góp phần phát triển nhân cách toàn diện cho trẻ và không tốn kém. Khôi phục được các TCDG, kết hợp với tính hiện đại sẽ dễ dàng thu hút trẻ em vào những cuộc chơi thật sự vui, khỏe và bổ ích.

1. Kỹ năng giao tiếp.

Các TCDG bao giờ cũng gắn với tập thể. Trò chơi được hình thành khi một nhóm HS cùng nhau chơi một trò chơi nào đó, có thể trong giờ ra chơi hoặc trong lúc sinh hoạt tập thể. Một trong những trò chơi rất nổi tiếng còn in đậm trong trí

nhớ của bao thế hệ, gắn với bài đồng giao «*Tập tầm vông*»: «*Tập tầm vông/Chị có chồng/Em ở giá/Chị ăn cá/Em húp xương/Chị nằm giường/Em nằm đất/Chị húp mật/Em nếm gai/Chị ăn mày/Em xách bị...*». Thao tác của trò chơi này là: hai người hoặc một nhóm người chơi ngồi đối mặt, vừa hát vừa theo nhịp đập lòng bàn tay vào nhau, hoặc đập thẳng, hoặc đập chéo hoặc một cao một thấp hoặc kết hợp nhiều cách khác nhau...

Hay trò chơi *Thả đĩa ba ba*: *Thả đĩa/ba ba, Chớ bắt/đàn bà, Tha tội/đàn ông, Com trắng/như bông, Gạo tiên/như nước, Đổ mắm/đổ muối, Đổ chuối/hạt tiêu, Đổ niêu/nước chè, Đổ phải/nhà nào, Nhà ấy/... phải chịu*. Đến chữ «*chịu*» trúng em nào, em đó xuống sông làm «*Đĩa*». Các HS khác, em chạy đầu này, em bưng qua sông góc nọ. «*Đĩa*» rượt để bắt HS lại hát bài hát gheo: *Sang sông/về sông/trông cây/ăn quả/nhả hạt*. «*Đĩa*» rượt bên này thì bên kia xuống sông, «*Đĩa*» quay lại bên kia thì HS bên nọ lại réo lên «*ăn quả/nhả hạt*» rồi ào xuống. Ai lội qua sông không khéo chẳng may bị «*Đĩa*» bám phải thì trở thành «*Đĩa*». Cứ thế trò chơi cứ tiếp diễn cho đến khi nào mệt, xả hơi rồi chuyển sang trò khác.

Các trò chơi thường có không khí sôi nổi, nhộn nhịp và đồng loạt, được khuấy động bằng tiếng reo hò của những người chơi. Trò *Đi đạo*, *Kéo cưa vốn* đơn điệu sẽ vui nhộn hơn khi người chơi vừa làm động tác vừa dặt tay bạn cùng chơi vừa hát to: - *Dung dăng dung dè/Đất trẻ đi chơi...*; - *Kéo cưa/Lừa xẻ/Ông thợ /nào khỏe/Thì ăn/com vua...* Các em vừa hát vừa chơi; lời ca có khi vừa là đánh nhịp, vừa là đánh dấu một chặng chơi. Các trò chơi luôn thay đổi chứ không theo một chủ đề nhất định, nghĩa là thích gì chơi nấy, gặp đâu nói đó, chuyện kia bắt quảng chuyện

* Phòng GD-ĐT huyện Bà Thước - Thanh Hoá

no, chỉ cốt sao cho vẫn về, vui về là được. Những trò chơi đó tạo cho trẻ một môi trường giao tiếp, các em được đắm mình giao lưu trong bầu không khí gần gũi, thân mật và hết sức tự nhiên. Chính vì vậy, KN giao tiếp của trẻ được hình thành và phát triển trong mỗi trò chơi.

2. Kỹ năng vận động, nhanh nhẹn, khéo léo

Phần lớn các trò chơi đều có tác dụng rèn KN nhanh nhẹn, khéo léo. Ví dụ, chỉ với 10 que chuyển và một quả chuyển bằng quả ổi xanh, quả cà hoặc một nắm đất nhỏ vo tròn lại là các em có trò *Chơi chuyển*: tung tung quả lên, lại phải nhặt que chuyển, từ nhặt một que đến hai ba que ... và cuối cùng là 10 que rồi bắt quả sao cho đúng, miệng phải nói từng câu: *Cây mốt, cây mai, lá trai, lá hến, con nhện chằng tơ, quả mơ có hạt...* cho hợp, cho nhịp nhàng với từng động tác. Vì thế mắt phải tinh, tay phải nhanh, khéo và chính xác. Các que ấy phải rải ra nên rất khó vơ, làm sao trong một giây phải vơ gọn, vơ hết, không rơi que nào và bắt gọn quả chuyển cũng bằng bàn tay ấy. Hoặc đôi khi chỉ bằng những viên sỏi nhặt ven đường, các em tổ chức trò chơi: *Ô ăn quan* «*Hàng trâu hàng cau/là hàng con gái/Hàng bánh hàng trái/Là hàng bà già/Hàng hương hàng hoa/Là hàng cúng Phật...*». Trò chơi đơn giản chỉ là những viên sỏi trên nền đất và khi chơi phải đếm từng hòn một, nhưng để thắng cuộc không dễ chút nào. Các em phải kiên nhẫn dùng thao tác trí tuệ, tính toán để viên sỏi cuối cùng không được cách hai ô trống thì mới được ăn quân của đối phương. Nếu viên sỏi cuối cùng rơi vào ô chừa thì phải nhường và nhường cho bạn khác. Hoặc chỉ cần một viên gạch non vẽ ô tròn, ô vuông để nhảy lò cò, vừa nhảy vừa điều khiển mảnh ngói hoặc mảnh sành vỡ sao cho đi đúng đường, đúng hướng cũng là những trò chơi thú vị đối với các em.

TCDG còn mang tính thể thao, rèn sức mạnh và tính dẻo dai cho trẻ. Trò chơi *nhảy dây, đá cầu, nhào lộn...* đều cần dùng đến cơ bắp vừa mạnh vừa chính xác. Trò «*Trồng nụ trồng hoa*» chẳng cần thêm một dụng cụ gì mà hấp dẫn lạ kì, đây chính là môn nhảy cao không cần xà: mới đầu nhảy qua một hai bàn tay hoặc bàn chân làm nụ thì tương đối dễ, nhưng càng về sau, khi chống cả bốn bàn tay, bàn chân lên làm nụ làm hoa, xem ra mức «xà» cao lên tới hơn một mét, quả là không dễ chút nào, đòi hỏi các

em phải có một sức bật thật mạnh mới có thể vượt qua được mức «xà» ấy.

3. Kỹ năng hợp tác

TCDG mang đậm tính tập thể, người điều khiển trò chơi không khéo léo, các thành viên trong nhóm chơi không hợp tác tốt thì trò chơi trở nên nhàm chán và không thể chơi được. Chính vì thế, KN hợp tác trong nhóm là hết sức quan trọng. Hát đồng dao là giai điệu vui, cả nhóm đều hát nhưng đồng thời lời hát cũng là động lệnh của trò chơi. Khi các em cất tiếng hát, trò chơi bắt đầu; để thay đổi người chơi cũng là giai điệu cao trào kết thúc một câu hát, ví dụ, trò chơi *Thả đĩa ba ba*, đến tiếng «*Chị*», em nào không nhanh sẽ bị bắt làm «*Đĩa*», trò *Chi chi chành chành* đến «*ù à, ừ ập*», em nào không phản ứng nhanh sẽ bị «*kep*», sẽ phải bị mất để các bạn đi trốn... Như vậy, qua mỗi trò chơi, các em đều phải hợp tác với nhau rất chặt chẽ cuộc chơi mới thành công, đem lại sự vui vẻ, sáng khoái, đoàn kết sau mỗi giờ học tập căng thẳng.

4. Kỹ năng làm việc nhóm

Tính tập thể kết hợp với ca hát là một nét độc đáo của TCDG. Ví dụ, trò *Chi chi chành chành*; trò *Mùi xòa mùi xòa*: các em ngồi thành vòng tròn, một em cầm chiếc khăn vừa đi quanh vừa đọc: *Mùi xòa mùi xòa/Ta cho xuống đất/Đứa nào sợ quất/Sờ lại phía sau/Đứa nào sợ đau/Mau mau chạy trốn*, rồi bắt tình linh và kín đáo để khăn rơi xuống phía sau một bạn nào đó. Em đó khám phá kịp thời thì nhặt khăn và đuổi em kia thuận theo vòng (không được đuổi đón đầu vì ngược vòng). Em bị đuổi chạy ngồi vào chỗ trống của em đuổi mình. Trò chơi này phải thật lẹ và tinh khôn. Có em trong khi đuổi đã nhanh chóng để rơi chiếc khăn sau một em khác rồi. Nếu vô tình không biết, trợn một vòng, em đó sẽ bị em kia nhặt chiếc khăn lên và đánh cho đến khi em chạy trợn một vòng trở về ngồi lại chỗ cũ.

Trong giờ ra chơi, những lúc rảnh rỗi, HS lại tụm năm, tụm ba, không phân biệt con trai, con gái, chơi các trò chơi *Trận giá, Trốn tìm*, hay *Bịt mắt bắt dê...* Trong các trò chơi này đều cử đại diện một em làm quản trò, sau đó các em lần lượt thay nhau làm quản trò nếu có em bị thua hoặc bị «*bắt*», tùy theo quy định của mỗi trò chơi.

Như thế, không những các em được tham gia chơi một cách rất hào hứng, em nào cũng được tham gia làm trọng tài, «*trưởng nhóm*» để chỉ huy, để duy trì cuộc chơi một cách toàn diện,

qua đó phát triển các KN phân tích, tổng hợp, đánh giá, nhận xét... ở các em.

5. Kỹ năng ra quyết định

Các trò chơi *Thả đĩa ba ba*, *Bịt mắt bắt dê*, *Chi chi chành chành...* đều diễn ra rất sôi nổi, song bao giờ cũng có điểm cao trào và điểm thất nút. Nếu người làm quản trò không nắm bắt được thời cơ, không ra được một quyết định đúng đắn và chính xác thì phải làm «đĩa», phải «bịt mắt»... trong suốt cuộc chơi. Chính vì thế, trò chơi rèn cho HS khả năng nắm bắt thời cơ, phán đoán tình huống một cách chính xác, có KN ra quyết định một cách đúng lúc để giành chiến thắng trong cuộc chơi.

Cuộc sống của trẻ không thể thiếu những trò chơi; vui chơi cùng với nhu cầu dinh dưỡng, bảo vệ sức khỏe là hết sức cần thiết cho sự phát triển toàn diện của trẻ; thiếu vui chơi, trẻ không thể phát triển tốt được.... TCDG không đơn thuần là một trò chơi của trẻ con mà còn chứa đựng cả một nền văn hóa dân tộc Việt Nam độc đáo và giàu bản sắc. TCDG không chỉ nâng cánh cho

tâm hồn trẻ, giúp trẻ phát triển khả năng tư duy, sáng tạo, rèn luyện GDKNS mà còn giúp các em hiểu về tình bạn, tình yêu gia đình, tình yêu quê hương, đất nước.

Đồng dao và những TCDG là một phần của bản sắc văn hóa dân tộc, vì thế cần được gìn giữ, bảo tồn và phát huy, không chỉ trong giảng dạy ở nhà trường mà nên tổ chức cho các em được tiếp cận, vui chơi các TCDG trong các ngày lễ hội, qua đó rèn luyện, GDKNS cho thiếu niên, nhi đồng, góp phần hình thành và phát triển nhân cách ở buổi ban đầu cho các em. □

Tài liệu tham khảo

1. Phan Đăng Nhật. "Lời đồng dao trong trò chơi cổ truyền của trẻ em". Tạp chí *Giáo dục mầm non*, số 3/1992; tr 13 -15.
2. Vũ Ngọc Khánh. "Máy điều ghi nhận về đồng dao Việt Nam". Tạp chí *Văn học*, số 4/1974; tr 1-9.
3. Nguyễn Thị Hương - Lê Công Phượng. *Giáo dục sống khỏe mạnh và kỹ năng sống trong dạy học Tự nhiên - Xã hội ở tiểu học*. Dự án phát triển giáo viên tiểu học. H 2007.

Giáo dục kỹ năng sống...

(Tiếp theo trang 19)

dương những SV có KNS tốt, ngược lại, phê bình nghiêm khắc SV có KNS không phù hợp với tiêu chuẩn, chuẩn mực hành vi đạo đức của xã hội và của nhà trường.

Tăng cường những hoạt động giao lưu, gắn SV với các tổ chức xã hội và các cơ quan ngoài nhà trường để SV có điều kiện tự thể nghiệm bản thân và tự rút ra kinh nghiệm nếu muốn thành công trong cuộc sống. Tăng cường các hoạt động đoàn thể (Đoàn TNCS Hồ Chí Minh, hội SV). Tạo môi trường để SV được thể nghiệm bản thân và sinh hoạt cùng nhau góp phần tăng thêm sự gắn kết giữa SV với xã hội.

KNS và việc giáo dục KNS cho SV đã và đang được xã hội quan tâm. SV là những chủ nhân tương lai của đất nước - là nguồn nhân lực có chất lượng cao, muốn vậy, SV phải biết lao động có hiệu quả và phải biết sống và sống tốt (phải có KNS). Việc hình thành KNS cho SV phải được chú trọng song song với việc hình thành kỹ năng nghề trong tương lai. Trách nhiệm này phần lớn thuộc về đội ngũ cán bộ quản lí, giảng viên và các tổ chức đoàn thể trong các trường hiện nay. □

Tài liệu tham khảo

1. Bộ GD-ĐT. *Chỉ thị của Bộ trưởng về nhiệm vụ năm học 2006-2007; 2007-2008; 2008-2009; 2009-2010*.
2. Nguyễn Thanh Bình. *Giáo trình chuyên đề Giáo dục kỹ năng sống*. NXB Đại học sư phạm Hà Nội, 2009.

Điều kiện tâm lí...

(Tiếp theo trang 21)

cũng cần hết sức chú trọng để bảo đảm cho ĐCNN của SV hình thành có kết quả hơn.

Tóm lại, ĐCNN của SV là sự cụ thể hóa nhu cầu của họ thông qua việc xác định đối tượng và phương thức thỏa mãn nó trong quá trình lĩnh hội và thực hành nghề nghiệp. Để hình thành ĐCNN cho SV, đòi hỏi phải có đủ các điều kiện cần thiết, nhất là các điều kiện tâm lí - sự phạm cơ bản nêu trên. Đó cũng chính là cơ sở để có thể đề xuất các giải pháp nhằm hình thành có kết quả ĐCNN cho SV trong giai đoạn hiện nay. □

Tài liệu tham khảo

1. Phạm Tất Dong. *Nghề nghiệp tương lai*. NXB Phụ nữ, H. 1978.
2. Đảng Cộng sản Việt Nam. *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI*. NXB Chính trị quốc gia, H. 2005.
3. A.N.Leonchiev. *Hoạt động, ý thức, nhân cách*. NXB Giáo dục, H. 1989.

TÌNH HUỐNG TRONG DẠY HỌC VÀ CHUẨN BỊ CHO SINH VIÊN KỸ NĂNG XỬ LÝ TÌNH HUỐNG TRONG DẠY HỌC

○ TS. BÙI THỊ MÙI*

Diểm yếu trong chất lượng giáo dục - đào tạo sư phạm hiện nay, đã được đề cập nhiều qua các hội thảo về nghiệp vụ sư phạm (NVSP), là sinh viên (SV) sư phạm rất lúng túng khi gặp các tình huống (TH) cần xử lý trong thực tập sư phạm (TTSP). Do đó, chuẩn bị cho SV sư phạm kỹ năng xử lý tình huống (XLTH) là một yêu cầu cấp bách.

1. Tình huống trong dạy học (DH)

TH trong DH là một loại TH sư phạm. Đó là TH có vấn đề (VĐ) diễn ra trong quá trình DH của giáo viên (GV). Trong TH đó, GV bị đặt vào trạng thái lúng túng trước một VĐ cấp thiết mà họ cần giải quyết (GQ); bằng tri thức, kinh nghiệm và năng lực sư phạm vốn có, họ chưa thể GQ được VĐ đó khiến họ phải tích cực xem xét, tìm tòi để có thể đưa ra những biện pháp GQ một cách hợp lý nhất nhằm đạt được hiệu quả DH tối ưu; qua đó năng lực và phẩm chất nhân cách nhà giáo trong công tác DH của họ cũng được củng cố và phát triển.

TH trong công tác DH biểu hiện rất phong phú và đa dạng: - Dựa vào quá trình thực hiện mục tiêu, nhiệm vụ DH, các TH có thể gặp bao gồm: TH trong DH kiến thức; TH trong DH kỹ năng và TH trong giáo dục ý thức - thái độ, hành vi thói quen; - Dựa vào quá trình thực hiện nội dung DH sẽ có các TH diễn ra trong quá trình giảng dạy mỗi nội dung (bài học, chủ đề, VĐ...) của môn học; - Dựa vào các mối quan hệ cần GQ trong công tác DH, các TH có thể gặp bao gồm: TH trong quan hệ làm việc với Ban giám hiệu; TH trong quan hệ làm việc với GV chủ nhiệm lớp; TH trong quan hệ làm việc với phụ huynh học sinh; TH trong quan hệ làm việc với tập thể hoặc cá nhân học sinh và TH trong quan hệ làm việc với các lực lượng giáo dục khác...; - Dựa vào tác nhân gây ra TH trong quá trình DH, các TH có thể gặp bao gồm: TH xuất hiện do các tác nhân bên ngoài gây nên (Ban giám hiệu, GV chủ nhiệm lớp, phụ huynh học sinh, tập thể hoặc cá nhân học sinh...) và TH xuất hiện do chính bản thân GV gây nên; - Dựa vào tính chất của TH, các

TH có thể gặp bao gồm: TH đơn giản, dễ GQ; TH phức tạp, khó GQ; - Dựa vào VĐ chủ yếu trong TH đã được GQ hay chưa, có các TH trong đó VĐ chủ yếu trong TH đã được GQ (thành công hoặc chưa thành công) và các TH trong đó VĐ chủ yếu chưa được GQ.

TH tồn tại khách quan. Trong quá trình DH, mỗi GV đều có thể đối mặt với những TH cần GQ. Tuy nhiên, TH xuất hiện ít hay nhiều, tính chất của TH ra sao lại phụ thuộc vào chất lượng các thành tố làm nên quá trình DH nhất là phụ thuộc vào chất lượng của hai thành tố trung tâm là GV và học sinh (tập thể và cá nhân học sinh). Khi đứng trước một TH DH cần GQ, GV phải tiến hành một quá trình tư duy sư phạm. Quá trình này bao gồm ba giai đoạn (phát hiện ra TH, phân tích và xác định VĐ trong TH; xem xét, GQ VĐ trong TH; kiểm tra, đánh giá tiến trình xem xét, GQ VĐ trong TH nhằm điều khiển, điều chỉnh quá trình xử lý cho đúng hướng) và sáu bước XLTH DH:

Bước 1: Phát hiện và phân tích TH. Trong DH, bằng quan sát và kinh nghiệm, GV có thể phát hiện ra TH cần GQ. Sau khi TH được xác định sẽ là quá trình phân tích TH. Ở bước này, GV cần xác định xem đây là loại TH nào; trong TH đó còn chi tiết nào chưa rõ ràng cần được làm rõ. Quan trọng hơn, cần xác định rõ những dữ kiện (những chi tiết hay tình tiết) trong TH; những dữ kiện này có mối quan hệ với nhau như thế nào và dữ kiện nào là dữ kiện chủ yếu. Từ dữ kiện chủ yếu và mối quan hệ của nó với các dữ kiện khác được xác định sẽ giúp GV nhanh chóng phát hiện ra VĐ trong TH.

Bước 2: Xác định VĐ cần GQ và mục đích GQ. Mỗi TH có thể có một hoặc một số VĐ cần GQ. GV cần xác định được những VĐ đó, nhất là xác định VĐ chủ yếu phải GQ trong TH và xác định rõ việc GQ đó nhằm đạt được mục đích gì.

Bước 3: Tìm hiểu nguyên nhân. Mỗi khó khăn hay mâu thuẫn nảy sinh trong DH đều có nguyên

* Trường Đại học Cần Thơ

nhân của nó. Do đó, khi gặp TH có VD cần GQ, khi đã xác định được VD cần GQ, cũng như mục đích GQ GV cần tìm hiểu xem nguyên nhân nào dẫn đến khó khăn đó để từ đó có cơ sở dự kiến cách GQ cho phù hợp. Trong tìm hiểu nguyên nhân, cần biết dự đoán để đề ra cách thức tìm hiểu nguyên nhân. GV càng hiểu các đối tượng cần tác động trong GQ TH và các yếu tố, các mối quan hệ tác động có liên quan sẽ càng thuận lợi trong dự đoán nguyên nhân dẫn đến TH và đề ra biện pháp tìm hiểu để khẳng định nguyên nhân. Đối với TH cần ứng xử (GQ tức thì, không có thời gian cho việc tìm hiểu nguyên nhân), cần nhanh chóng dự đoán nguyên nhân dẫn đến TH. Khả năng dự đoán chính xác nguyên nhân của người GV đóng vai trò vô cùng quan trọng đối với bước tiếp theo trong ứng xử TH. Khả năng này tùy thuộc vào kinh nghiệm sư phạm nói chung và sự hiểu biết có liên quan đến đối tượng cần tác động trong TH nói riêng.

Bước 4: Dự kiến các phương án GQ và lựa chọn phương án GQ tối ưu. Sau khi đã xác định được VD cần GQ, mục đích GQ và biết (hoặc dự đoán) được nguyên nhân, phải nhanh chóng dự kiến những phương án GQ và lựa chọn phương án GQ tối ưu (VD trong TH này có thể có những cách GQ nào? Cách GQ nào là tối ưu?). Những dự đoán này mới chỉ là những ý nghĩ chủ quan của chủ thể GQ. Tuy nhiên chúng lại có tác dụng định hướng cho việc tiếp tục tìm cách khẳng định và thực hiện điều dự đoán. Đây còn gọi là bước xây dựng kế hoạch GQ TH (dự kiến trước sẽ làm gì và làm như thế nào?). Quá trình GQVD ở bước kế tiếp thực chất là quá trình thực thi kế hoạch GQ đã dự kiến trước.

Bước 5: Huy động những tri thức, kinh nghiệm có liên quan để GQVD trong TH. Đây là bước GV phải huy động những kinh nghiệm đã có hoặc tìm kiếm thêm những kinh nghiệm chưa biết có liên quan để GQVD trong TH. Ở bước này GV cần xác định kinh nghiệm mình cần để GQ TH có thể được huy động, tìm kiếm từ những nguồn nào (từ các loại tài liệu in ấn, internet hay từ những chuyên gia có kinh nghiệm...); tiến hành việc huy động hay tìm kiếm kinh nghiệm từ những nguồn đó và sử dụng chúng để thực hiện chiến lược GQ TH như đã dự kiến ở bước 4.

Bước 6: Kiểm tra, đánh giá quá trình GQ TH. Bước này bao gồm các công việc: thu thập thông tin về tiến trình và kết quả XLTH; xem xét tiến trình và kết quả GQVD trong TH đã tốt chưa, nếu chưa tốt thì chưa tốt ở chỗ nào, do đâu để từ đó đưa ra

những quyết định điều khiển, điều chỉnh quá trình GQ TH theo đúng mục đích và rút ra những bài học kinh nghiệm cho bản thân từ quá trình XLTH.

2. Chuẩn bị cho SV kĩ năng XLTH trong DH

Kĩ năng XLTH trong công tác DH là khả năng tiến hành quá trình tư duy sư phạm; trong quá trình đó người GV - chủ thể GQ TH, phải huy động những kinh nghiệm sư phạm có liên quan để tìm kiếm, lựa chọn và thực thi phương án GQ có hiệu quả VD trong TH qua đó tạo động lực thúc đẩy công tác DH đạt kết quả tốt đồng thời nâng cao năng lực DH của bản thân.

Trong quá trình giảng DH phần Giáo dục học ở DH Cần Thơ, chúng tôi đã chuẩn bị cho SV kĩ năng XLTH trong DH theo các bước sau:

- *Giúp SV xác định rõ mục tiêu cần đạt khi tham gia XLTH trong DH, đó là các mục tiêu: + Kĩ năng XLTH trong DH: Từ quy trình XLTH nêu trên, hệ thống kĩ năng XLTH trong DH cần luyện tập cho SV bao gồm: kĩ năng phát hiện và phân tích TH; kĩ năng xác định VD cần GQ trong TH và mục đích GQ; kĩ năng tìm hiểu (hay dự đoán) nguyên nhân; kĩ năng dự kiến các phương án GQ và lựa chọn phương án GQ tối ưu; kĩ năng huy động tri thức và kinh nghiệm có liên quan để GQVD trong TH và kĩ năng kiểm tra, đánh giá quá trình GQ TH. Các mức độ cần đạt của kĩ năng này: SV biết vận dụng, ở trình độ ban đầu, mang tính máy móc, các bước của quy trình XLTH trong DH (kĩ năng bậc thấp) khi xử lí một TH DH nào đó và vận dụng các bước của quy trình XLTH trong DH một cách linh hoạt, sáng tạo (kĩ năng bậc cao); + Kiến thức về TH trong DH và quy trình XLTH trong DH: Hướng dẫn SV tìm hiểu các thông tin về TH và quy trình XLTH từ nhiều nguồn khác nhau; + Ý thức rõ sự cần thiết phải luyện tập kĩ năng XLTH trong DH; chủ động, tích cực, thể hiện quan điểm rõ ràng, có thái độ bình tĩnh, tự tin... khi tham gia XLTH.*

- *Đưa ra các TH hoặc yêu cầu SV chỉ ra các TH trong thực tiễn DH ở phổ thông để minh họa cho lí luận đã học (TH do SV đưa ra trong quá trình học tập còn là nguồn thông tin phong phú và sống động, giúp tăng cường ngân hàng TH của GV).*

- *Xử lí mẫu TH trong DH theo quy trình.*

- *Cho SV tập xử lí các TH xảy ra trong DH thông qua quá trình học tập học phần Giáo dục học, rèn luyện NVSP thường xuyên, tham gia các hoạt động GD-ĐT ngoài giờ lên lớp (các hoạt động chủ đề, câu lạc bộ về nghiệp vụ sư phạm, các cuộc thi về NVSP, các đợt TTSP... dưới các dạng như:*

+ Tập xem xét, phân tích để rút kinh nghiệm (thành công hay thất bại) các TH được xây dựng từ thực tiễn DH ở đồng bằng sông Cửu Long, các TH trong đó VD chủ yếu đã được chủ thể trong TH GQ (Ví dụ: Trong tiết học Anh văn tại lớp 10A2 trường THPT G.R, thầy V gọi em Thạch Thị S đứng lên đọc bài khóa. S là một học sinh học rất yếu, đặc biệt là môn Anh văn. Cầm sách lên, ngập ngừng mãi mà S vẫn không đọc được. Sốt ruột vì mất thời gian, bực mình thầy V la lớn: - Sao mà dốt thế! Thời đi về mà đọc tiếng Khmer chứ đọc tiếng Anh cái nỗi gì! Cả lớp ngơ ngàng vì S lại chính là người dân tộc Khmer. Còn S nghe thầy lớn tiếng, mặt đỏ, một đống nước mắt chảy xuống bàn suốt cả thời gian còn lại của tiết học. Hôm sau, lại đến tiết Anh văn của thầy V, chỗ ngồi của S bỏ trống (SP Li-K2000 - TTGDTX Kiên Giang).

[?] *Biện pháp tác động của thầy V đối với em S như mô tả ở TH trên có giúp em S tiến bộ trong KN đọc tiếng Anh không? Cách tác động như vậy có thể dẫn đến hậu quả gì? Bài học nào nên rút ra từ cách tác động này?*

+ Tập đề xuất và thực thi phương án GQ TH?

[?] *Trong TH trên, nếu là thầy V, bạn sẽ có biện pháp gì để giúp em Thạch Thị S tiến bộ trong KN đọc bài khóa tiếng Anh?*

+ Đưa ra các TH đã gặp trong quá trình học tập ở phổ thông và tập GQ chúng.

+ Vận dụng kinh nghiệm XLTH đã tiếp thu được để xử lý các TH DH khi tham gia các hoạt động rèn luyện NVSP thường xuyên, tham gia các hoạt động GD-ĐT ngoài giờ lên lớp (các hoạt động chủ đề, câu lạc bộ về NVSP, các cuộc thi về NVSP...), các đợt TTSP.

3. Xây dựng và sử dụng TH trong đào tạo NVSP là VD chúng tôi tiếp tục nghiên cứu. Hiệu quả và tính khả thi của chúng đã được chứng minh trong các tài liệu biên soạn có liên quan. Đào tạo sư phạm theo hệ thống tín chỉ hiện nay lại càng đòi hỏi phải cải tiến mục tiêu, nội dung và phương pháp giảng dạy các học phần trong chương trình, nhất là các học phần về khoa học giáo dục và NVSP theo hướng gắn với thực tiễn giáo dục phổ thông trong khu vực. Trong đó, biên soạn các tài liệu hướng dẫn SV thực hành các kĩ năng DH cơ bản là một giải pháp. □

Tài liệu tham khảo

1. Bùi Thị Mùi. **Tình huống sư phạm trong công tác giáo dục học sinh trung học phổ thông**. NXB Đại học sư phạm, H 2004.
2. Bùi Thị Mùi và nhóm nghiên cứu. Báo cáo kết quả nghiên cứu của đề tài NCKH cấp Bộ "Nghiên cứu hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên Khoa sư phạm Trường Đại học Cần Thơ" (mã số B 2009-16-138).

Tổ chức môi trường học tập...

(Tiếp theo trang 31)

nữ tốt hơn so với HS nam; - HS nữ có xu hướng nghe và suy ngẫm về câu hỏi rồi mới trả lời nhưng HS nam thường trả lời rất nhanh các câu hỏi đặt ra.

3) **Kết quả:** Thông qua thực nghiệm sư phạm, chúng tôi nhận thấy, HS hứng thú và tích cực tham gia các hoạt động của nhóm. Dự án thu hút toàn bộ các thành viên trong nhóm tham gia, các thành viên đều có trách nhiệm với công việc của mình, chia sẻ kinh nghiệm với các thành viên khác trong nhóm. SP được hoàn thành đúng tiến độ, đáp ứng yêu cầu đặt ra. Thông qua các dự án, giáo dục được kĩ năng sống cho HS như: giao tiếp, phỏng vấn/điều tra, thuyết trình, xác định mục tiêu... Đặc biệt, với cách tổ chức nhóm theo mô hình 3-3-3, các thành viên có học lực khác nhau trong nhóm đều được huy động để tham gia vào hoạt động của dự án. Từ đó, tạo môi trường an toàn, dân chủ, HS yên tâm, tự tin trong học tập. Tuy nhiên, kết quả học tập của nhóm có tỉ lệ nam/nữ cân bằng cao hơn so với nhóm có tỉ lệ nam/nữ chênh lệch.

Để DHDA đạt hiệu quả cao, cần quan tâm đến hứng thú, sở thích, giới tính và năng lực của HS. Tuy nhiên, các nhiệm vụ của dự án rất đa dạng, đòi hỏi sự tham gia của tất cả các thành viên trong nhóm. Vì vậy, cách làm hiệu quả là cho các thành viên được lựa chọn để thực hiện nhiệm vụ, các nhiệm vụ này sẽ «di chuyển» giữa các thành viên, sự phân chia nhóm sao cho tỉ lệ nam/nữ cân bằng. Trong quá trình thực hiện dự án, GV cần có sự hỗ trợ và điều chỉnh hoạt động cho nhóm để các hoạt động này không đi lệch nhiệm vụ mà HS cần thực hiện. □

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Thanh Bình. **Giáo trình chuyên đề - Giáo dục kĩ năng sống**. NXB Đại học sư phạm, H. 2009.
2. Phan Dũng. **Phương pháp luận sáng tạo và đổi mới**. NXB Trẻ, TP. Hồ Chí Minh 2010.
3. Vũ Quang (tổng chủ biên). **Vật lí 9**. NXB Giáo dục, H. 2007.
4. John Media. **Luật trí não**. NXB Thế giới, H. 2009
5. Daniel Goleman. **Trí tuệ xúc cảm**. NXB Lao động xã hội, H. 2008.
6. Các website: <http://www.hervietnam.com>; <http://vietbao.vn>

TỔ CHỨC MÔI TRƯỜNG HỌC TẬP TƯƠNG TÁC TRONG DẠY HỌC DỰ ÁN NHẪM NÂNG CAO HIỆU QUẢ DẠY HỌC Ở PHỔ THÔNG

○ ThS. TRẦN VĂN THÀNH*

1. Một số kết quả nghiên cứu khoa học về não bộ liên quan đến dạy học dự án (DHDA)

Những thành tựu của khoa học về não bộ trong những năm gần đây đã đưa đến những số liệu đáng ngạc nhiên. Liên quan đến chức năng và thiên hướng não bộ của học sinh (HS) nam và nữ, có một số kết quả sau:

Não bộ của nam	Tiêu chí	Não bộ của nữ
Não trái	Kiểm soát cảm xúc	Não phải
Độc lập/tập trung chú ý	Phong cách làm việc	Hỗ trợ lẫn nhau/hoà nhập
Quan hệ giữa vật và vật theo hướng logic	Thiên hướng tưởng tượng	Quan hệ giữa người với người theo hướng hình tượng
Chống trả/tháo chạy	Phương thức giải quyết vấn đề	Xây dựng/thân thiện
Thấp	Mật độ tế bào thần kinh	Cao

Những nghiên cứu trên cho thấy:

- Do mật độ tế bào thần kinh ở nữ cao hơn nam nên khi HS nữ suy nghĩ, những tế bào thần kinh trong não sẽ «sáng lên», kết nối với nhau trên một diện rộng, chứng tỏ các thành phần khác nhau của bộ não được huy động «đầy đủ». Điều hệ này có ý nghĩa quan trọng trong các hoạt động có tính phức hợp, vốn là đặc trưng của DHDA.

- So với HS nam, HS nữ liên hệ kiến thức được học với thực tiễn tốt hơn, những suy nghĩ và hoạt động của họ cũng gắn bó mật thiết hơn. Hệ quả là, giáo dục kĩ năng sống/giáo dục phát triển bền vững ở HS nữ sẽ đạt hiệu quả cao hơn so với ở HS nam.

- HS nữ có xu hướng hợp tác trong học tập, họ chia sẻ trách nhiệm trong công việc, trao đổi thông tin và phối hợp nhóm hiệu quả hơn so HS nam. Vì vậy, họ tích cực giải quyết công việc ngay cả khi không có sự «can thiệp» của giáo viên (GV).

- HS nam có xu hướng độc lập/tập trung chú ý tốt nên có thể giải quyết theo cá nhân các công việc như đề xuất các ý tưởng cho sản phẩm (SP), tìm hiểu thông tin qua sách báo, internet,... Tuy nhiên, sự phối hợp trong nhóm chưa hiệu quả nên HS nam gặp khó khăn trong việc tìm ra ý

tưởng tốt hoặc kết hợp các ý tưởng thành một ý tưởng mới có chất lượng hơn.

- Với thiên hướng não bộ của nam và nữ như đã mô tả ở trên, chúng tôi nhận thấy trong DHDA: + HS nam sẽ đạt hiệu quả hơn trong các nhiệm vụ như: rút ra hệ quả từ giả thuyết, lựa chọn dụng cụ, phương tiện để thực hiện SP, các thao tác lắp

ráp, kĩ thuật đo lường chính xác; + HS nữ đạt hiệu quả hơn ở các nhiệm vụ như: thiết lập sơ đồ tư duy về SP cần thực hiện, điều tra/phóng vấn, vẽ sơ đồ cấu tạo của thiết bị, báo cáo trình bày SP. Vì vậy, nếu tổ chức được môi trường học tập có sự

tương tác, hỗ trợ lẫn nhau giữa các HS nam và HS nữ trong việc thực hiện dự án thì sẽ làm tăng hiệu quả dạy học.

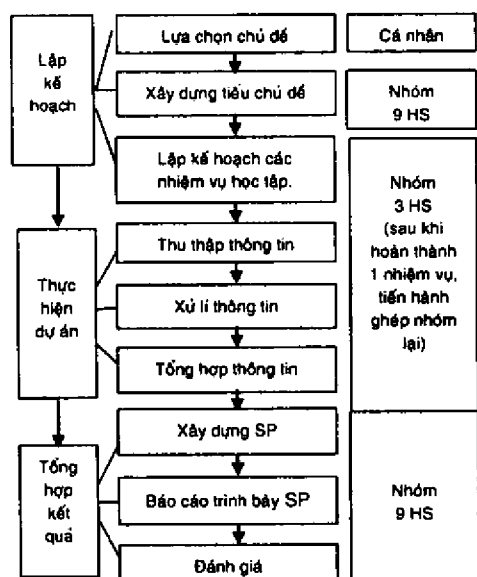
2. Tổ chức cho HS các hoạt động tương tác trong DHDA

Trong DHDA, khi ứng dụng các kĩ thuật của Vật lí, HS cần thực hiện các nhiệm vụ tương ứng như: 1) *Tìm hiểu cấu tạo, hoạt động của các thiết bị kĩ thuật - SP có thể là bài trình bày PowerPoint hoặc báo cáo*; 2) *Nghiên cứu thiết kế, chế tạo mô hình vật chất kĩ thuật*; 3) *Tìm hiểu các ứng dụng của mô hình trong thực tế, SP là bài trình bày PowerPoint hoặc báo cáo*.

Các nhiệm vụ trên không phân chia một cách rời rạc mà có mối liên hệ với nhau. Một dự án chỉ thành công khi các thành viên trong nhóm thực hiện tốt công việc của mình và chia sẻ sự hiểu biết với các thành viên khác trong nhóm. Đặc biệt, cần tạo điều kiện để các thành viên đưa ra những phản hồi tích cực về công việc đã thực hiện. Trong DHDA, GV đóng vai trò là một «huấn luyện viên» hay «điều phối viên», hướng dẫn các thành viên trong nhóm thực hiện sự tương tác. Ngoài ra, GV cần tạo ra chất xúc tác để HS

* Trường Cao đẳng sư phạm Đà Nẵng

«tự điều khiển», «tự điều chỉnh» và «tự phản ánh» kết quả học tập của mình.



Sơ đồ. Tổ chức nhóm trong DHDA

Để thực hiện thành công các dự án, đòi hỏi mỗi HS phải có hệ thống kỹ năng như: tư duy sáng tạo; xác định mục tiêu/thúc đẩy hành động; biết lắng nghe; khả năng thương thuyết; giao tiếp bằng lời nói; giải quyết vấn đề; làm việc hợp tác theo nhóm. Vì vậy, GV không thể thấy HS «mạnh» ở kỹ năng nào thì cứ tiếp tục luyện tập kỹ năng đó. Trong tổ chức hoạt động nhận thức cho HS, GV cần «lắp ghép» các thành viên trong nhóm, để họ được củng cố các kỹ năng; đồng thời, rèn luyện, bổ khuyết các kỹ năng còn «yếu».

Để đáp ứng các yêu cầu đặt ra trong DHDA, chúng tôi đề xuất giải pháp tổ chức hoạt động nhóm sử dụng kỹ thuật «các mảnh ghép» với nhóm 3-3-3 (xem sơ đồ). Đó là, một nhóm 9 HS được chia thành 3 nhóm nhỏ thực hiện dự án gồm 3 nhiệm vụ. Sau mỗi giai đoạn của dự án, các nhóm được sắp xếp lại sao cho mỗi nhóm chỉ giữ lại một thành viên cũ và nhận thêm 2 thành viên mới, nhóm mới tiếp tục thực hiện nội dung công việc tiếp theo. Cuối cùng, nhóm 9 HS được tập hợp lại để giải quyết nhiệm vụ chung của dự án. Như vậy, một nội dung công việc được giải quyết 4 lần (3 lần ở 3 nhóm nhỏ với 3 cách thức và

kết quả khác nhau, 1 lần ở nhóm lớn với kết quả tổng hợp). Vì vậy, vấn đề được giải quyết một cách cụ thể, có chiều sâu và toàn diện.

3. Thực nghiệm sư phạm và kết quả đạt được

1) *Phương án thực nghiệm sư phạm.* Chúng tôi đã tổ chức dạy học bài «Ứng dụng của nam châm» (Vật lý 9) thành 3 dự án (tàu cao tốc, chuông báo động, chuông điện). Sau đó, chúng tôi tiến hành thực nghiệm sư phạm tại Trường THCS Nguyễn Lí tỉnh Hà Nam. Tiến trình dạy học được phỏng theo sơ đồ tổ chức nhóm.

2) *Tiến trình thực nghiệm sư phạm. Bước 1: Lập kế hoạch.* GV phát biểu ý tưởng của 3 dự án. HS lựa chọn chủ đề theo sở thích. Kết quả đã lựa chọn được 3 nhóm thực hiện dự án như sau:

Nhóm	Dự án	HS nam	HS nữ	Kết quả học tập
Con tàu thế kỉ	Tàu cao tốc	5	4	8,85
Siêu báo động	Chuông báo động	4	5	8,86
Ring a Bell	Chuông điện	3	6	8,69

Mỗi nhóm gồm 9 HS, được chia đều thành 3 nhóm nhỏ thực hiện 3 nhiệm vụ của một dự án. Sau khi lựa chọn nhóm, dưới sự hướng dẫn của GV, HS lập kế hoạch giải quyết vấn đề (phân công nhiệm vụ các thành viên, thời hạn hoàn thành, phương tiện,...). Chúng tôi nhận thấy, HS nam thường lựa chọn nhiệm vụ thiết kế, chế tạo mô hình vật chất kỹ thuật. HS nữ thường lựa chọn các nhiệm vụ liên quan đến tìm hiểu nội dung kiến thức hoặc tìm hiểu ứng dụng của mô hình vật chất trong thực tiễn.

Bước 2: Thực hiện dự án. HS thu thập thông tin thông qua sách báo, các phương tiện thông tin đại chúng và điều tra/phỏng vấn. Tiếp theo, HS xử lý thông tin để đưa ra giải pháp sơ bộ cho SP. Qua quan sát, chúng tôi nhận thấy HS nam chỉ tham gia viết câu hỏi phỏng vấn mà không thực hiện phỏng vấn. Tuy lúc đầu HS nam và HS nữ thường lựa chọn các nhiệm vụ theo sở thích nhưng sau đó họ nhận thấy cần thực hiện đầy đủ các nhiệm vụ thì mới hoàn thành dự án. Dự án chỉ có thể thành công khi tất cả các thành viên trong nhóm cùng tham gia tích cực và có trách nhiệm.

Tiếp theo, GV yêu cầu mỗi nhóm họp lại để tổng hợp thông tin. Trong phiên họp này, HS hoàn thành 3 sơ đồ tư duy về giải pháp thiết kế SP.

Bước 3: Tổng hợp kết quả. Trong giai đoạn báo cáo trình bày SP, GV đặt ra các câu hỏi cho mỗi nhóm và tổ chức cho HS đặt ra các câu hỏi để thảo luận. Điểm số của nhóm được đánh giá thông qua chất lượng các SP đã thực hiện, câu hỏi đặt ra cho các nhóm khác và khả năng trả lời những câu hỏi do GV đặt ra. Chúng tôi nhận thấy: - HS nam thường đặt ra nhiều câu hỏi đối với nhóm khác nhưng ít khi tham gia trả lời câu hỏi; - Kỹ năng thuyết trình của HS

(Xem tiếp trang 29)

VÀI NÉT VỀ TIỂU THUYẾT ĐÔ THỊ MIỀN NAM 1954 - 1975

○ NGUYỄN THỊ VIỆT ANGA*

Là một bộ phận của nền văn học Việt Nam, nhưng cho đến nay văn học đô thị miền Nam giai đoạn 1954-1975 vẫn chưa được các nhà nghiên cứu quan tâm thoả đáng, để từ đó có sự đánh giá toàn diện.

1. Văn học đô thị miền Nam giai đoạn 1954-1975 khá đa dạng về thể loại và có sự phát triển tương đối đồng đều. Thơ ca nở rộ, tiểu thuyết được mùa, truyện ngắn và kịch phát triển mạnh... Trên mặt bằng chung ấy, tiểu thuyết và thơ vẫn là 2 thể loại trội hơn cả, nhất là tiểu thuyết.

Sơ với thời kì trước 1954 (trên cả 2 miền Nam, Bắc), số lượng tác giả viết tiểu thuyết ở đô thị miền Nam 1954-1975 đông đảo hơn hẳn. Từ 1954-1975, số lượng tiểu thuyết được xuất bản lên đến con số hàng nghìn cuốn; mỗi năm, có cả trăm cuốn tiểu thuyết mới được ra đời. Số lượng nhà văn đông đảo, tác phẩm dồi dào, tiểu thuyết đô thị miền Nam còn được phân chia thành nhiều khuynh hướng khác nhau. Được thừa nhận có giá trị nhất là khuynh hướng tiểu thuyết viết về thân phận con người.

2. Quá trình phát triển của tiểu thuyết đô thị miền Nam 1954-1975

2.1. *Giai đoạn từ 1954 đến 1959*: Trong giai đoạn này, tiểu thuyết chưa có đóng góp gì đáng kể, bởi ít về lượng và nghèo về chất. Các nhà văn đa phần tiếp tục lối viết cũ thời tiền chiến, học theo văn chương của Tự lực Văn đoàn với những tiểu thuyết xoay quanh chuyện tình yêu đôi lứa, với giọng văn kể lể không gây được ấn tượng gì. Vào cuối giai đoạn, thấp thoáng một vài tác phẩm đáng được gọi là thành công hơn cả như *«Đò dọc»* của Bình Nguyên Lộc (xuất bản năm 1959), *«Những người áo trắng»* của Nhật Tiến (xuất bản năm 1959)... Những tác phẩm này đã thoát khỏi lối viết cũ mòn, nhàm nhạt và cốt truyện quanh quẩn, giản đơn, chỉ hướng đến mục đích giải trí mà có tính chất công phu, tìm tòi, sáng tạo hơn. *«Đò dọc»* của Bình Nguyên Lộc tuy chưa thoát li hẳn thể loại tiểu thuyết phân tích tâm lí tình cảm, phần cốt yếu nhất của tác

phẩm vẫn đi vào miêu tả những mối tình thơ mộng nơi thôn dã nhưng tác giả đã có những thành công nhất định trong việc xây dựng nhân vật có cá tính rõ rệt và giọng điệu đa thanh, kết hợp giữa cái sâu não, u buồn, mơ mộng với tiếng cười trào phúng; các tình tiết được xây dựng hợp lí, hấp dẫn. Ngòi bút của Bình Nguyên Lộc trong *«Đò dọc»* tài tình khi khai thác hoạt động, ngôn ngữ, tình cảm chân thật của con người Nam bộ; phóng khoáng khi miêu tả cảnh vật thiên nhiên. *«Những người áo trắng»* của Nhật Tiến được viết khá kĩ càng. Tác giả có những thành công nhất định khi miêu tả những nỗi cô độc, bơ vơ, tủi nhục, những bần khổ, khắc khoải trong tâm hồn những đứa trẻ mồ côi phải sống trong cô nhi viện. Không khí ảm đạm, lạnh lùng, u buồn của trại trẻ mồ côi ấy dưới ngòi bút của nhà văn có sức ám ảnh rõ rệt. Vượt qua những tác phẩm tiểu thuyết ái tình đương thời, *«Những người áo trắng»* chiếm được cảm tình của đông đảo độc giả bởi tác giả đã bày tỏ sự cảm thông với những phận đời cô cút, bất hạnh và dự cảm bất an trước xã hội loạn lạc, khổ đau. Một số tác giả đã có cố gắng trong việc xây dựng nhân vật, miêu tả không khí xã hội và tìm tòi lối viết mới.

2.2. *Giai đoạn từ 1960 đến 1965*: Đây là giai đoạn tiểu thuyết có nhiều cố gắng cụ thể với những dấu hiệu đổi mới rõ rệt. Tuy nhiên, ở đầu giai đoạn, vào những năm 1961-1962 có sự trỗi dậy của các tác giả tiểu thuyết cũ. Tiểu thuyết tiền chiến của Nhất Linh luôn dẫn đầu về số lượng phát hành, số lần tái bản. Rồi, loại truyện dài kì in báo, viết vội vàng, dễ dãi, chỉ chú ý khía cạnh giật gân hay lâm li bi đát để chiều theo thị hiếu của độc giả bình dân được xuất bản thành sách hàng loạt, như các tiểu thuyết: *«Đôi mắt người xưa»*, *«Nước mắt người đàn bà»* (2 tập) của Ngọc Linh; *«Lỡ làng»*, *«Những thiên tình hận»* của Lê Văn Trương; *«Ngọc tuyến thâm sử»* của Thẩm Thế Hà... Ngoài ra, còn những bộ truyện kiếm hiệp ra đời ồ ạt vào năm 1962 với những

* Hội Văn học nghệ thuật tỉnh Hải Dương

cộc thư hùng võ phái loạn xạ. Những loại tiểu thuyết này chỉ mang tính giải trí, không có sự đầu tư nghiêm túc về nghệ thuật. «Ý thức xã hội trong đa số tiểu thuyết là mờ nhạt, cảm tính, không soi sáng thêm cho người đọc những gì rõ rệt, cụ thể về những con người và cảnh đời trước mắt». Người cầm bút «bất chúng ta chối bỏ cuộc đời trước mắt, hoặc đưa chúng ta đi xem triển lãm những món đồ chơi chạm trổ công phu» (Cô Phương Thảo - «*Tiểu thuyết năm 1961*» - Bách Khoa 121, 15/1/1962). Nhưng dần dần, những tên tuổi cũ đã nhường chỗ cho những cây bút mới, xuất hiện ngày một đông. Người đọc đòi hỏi ở tiểu thuyết «ngoài sự giải trí còn muốn tìm trong văn chương ít nhiều sự thực về những cảnh đời trước mắt và trong những cảnh đời ấy người đọc còn mong tìm gặp lại mình, con người đang sống, hiểu sự sống». Các tác giả trẻ như Võ Phiến («*Đêm xuân trăng sáng*»), Trần Nhật Tiến («*Thềm hoang*» - tác phẩm được giới văn chương 1962 của Trung tâm Văn bút Việt Nam), Phan Văn Tạo («*Cái bóng bóng lộn*»), Lan Đình («*Đường xa chi mấy*»), Phạm Phạm («*Đôi mắt*»), Mặc Thu («*Bát cơm bát máu*»), Đỗ Thúc Vịnh («*Mùa áo ảnh*»); Bình Nguyên Lộc («*Nhện chơ mối ai*»)... đã mang lại luồng sinh khí mới cho văn chương nói chung và tiểu thuyết nói riêng. Những tác giả trẻ này đã có cố gắng trong việc tìm tòi cái mới, không loanh quanh với đề tài cũ, quanh quẩn trong vài ba mối tình dăm lẽ mà nghiêng về phía những con người bị bạc đãi trong xã hội, những thân phận đau khổ, khốn cùng. Tiểu thuyết đã bắt đầu đề cập tới những vấn đề xã hội: cuộc sống nghèo khổ, tăm tối bởi chiến tranh («*Thềm hoang*», «*Bát cơm bát máu*»); kiếp sống buồn bã, cô đơn, vô nghĩa của con người trong cuộc đời («*Mây hoàng hôn*» của Nhật Tiến)... Các nhà văn đã tỏ ra cần trọng, công phu hơn trong lối viết.

Sau năm 1963, tình hình chính trị, xã hội ở đô thị miền Nam có nhiều biến động dữ dội, khiến cho văn học nghệ thuật cũng biến động theo. Sự kiện Phật đản ngày 8/5/1963 với sự tự thiêu của hòa thượng Thích Trí Quảng phản đối sự đàn áp, thiên vị tôn giáo (chỉ đề cao Thiên Chúa giáo, đàn áp Phật giáo) của chế độ Ngô Đình Diệm đã làm dấy lên làn sóng căm phẫn trong toàn xã hội đối với chính phủ họ Ngô. Chiến tranh ngày càng khốc liệt hơn. Mĩ thực hiện «chiến tranh đặc biệt» tại miền Nam Việt Nam. Những trận đánh lớn nổ ra liên tiếp. Sự căng thẳng, ngột ngạt bao trùm cuộc sống nhân dân. Cuộc đảo

chính ngày 1/11/1961 lật đổ Ngô Đình Diệm đã đẩy chính phủ Việt Nam cộng hòa vào khủng hoảng trầm trọng. Bao tố thời đại tác động mạnh mẽ đến các nhà văn. Họ ý thức được đòi hỏi mới của xã hội về văn nghệ nhưng chưa thể ngay lập tức chuyển hướng ngòi bút của mình. Lối viết tiểu thuyết cũ khai thác chuyện tình yêu, khai thác tâm lí con người đã trở nên quá nhàm chán. Cuộc sống nhiều biến động trước mắt dồn đẩy con người vào những hoàn cảnh khốc liệt. Tâm lí con người đối khác, những cảm nhận, khát vọng cũng khác đi đòi hỏi văn chương cũng phải có sự chuyển biến rõ rệt để thể hiện được con người thời đại. Có thể nói giai đoạn 1963-1965 là thời gian chuẩn bị của các nhà văn đô thị miền Nam để đi đến sự đổi mới mạnh mẽ trong những năm tiếp theo. Trong thời gian chuẩn bị ấy, có lúc tiểu thuyết bị chững lại như thể lằm vào bế tắc (nhất là những năm 1962, 1963 và nửa đầu năm 1964), «không có một nhóm văn nghệ nào xuất hiện thêm, không có một đường lối nào mới mẻ được phát hiện, không có một tìm tòi mới về kĩ thuật». Hoàn cảnh chiến tranh, sự khó khăn của cuộc sống tác động nhiều đến cả người viết và người đọc. Các nhà văn lo viết báo kiếm tiền, không có thời gian, tâm trí dồn vào những tiểu thuyết dài hơi. Người đọc luôn phải đối mặt với cuộc sống căng thẳng, không đủ tiền để mua tiểu thuyết. Nếu có tìm đến văn chương nghệ thuật, lựa chọn hàng đầu của đa số người đọc là những truyện giải trí để tạm thời quên đi những lo âu, thấp thỏm của cuộc sống. Tuy vậy, càng về cuối giai đoạn (nửa cuối năm 1964, năm 1965), tiểu thuyết càng có nhiều tín hiệu đổi mới. Sự xuất hiện của các cây bút trẻ với cách nhìn, cách cảm táo bạo về con người và cuộc sống đã mang lại cho tiểu thuyết một hương vị mới mẻ, một luồng sinh khí mới, tuy sự góp mặt của họ trên văn đàn vẫn còn rời rạc, lẻ tẻ. Ở các tác giả này, không còn dấu vết của lối văn chương làm dáng, mượt mà, đằm đằm hay lâm li, suối suối. Con người trong tiểu thuyết bước đầu ý thức về thân phận đau khổ của mình giữa một xã hội loạn lạc và phi lí. Thái độ phản kháng và phá phách của nhân vật cũng được bắt đầu từ những cây bút mới này.

Năm 1965 là năm dấu mốc rõ ràng nhất cho sự chuyển hướng của tiểu thuyết. Nhiều tư tưởng mới của phương Tây về văn học nghệ thuật và triết học qua một thời gian được giới thiệu đã có ảnh hưởng sâu sắc đến sáng tác, phê bình văn học nghệ thuật, đến lối sống của con người đô thị, đặc biệt là tầng lớp thanh niên và trí thức.

Nhiều trường phái văn nghệ tranh luận với nhau về đường lối, lập trường, quan điểm sáng tác. Dấu ấn của những tư tưởng, học thuyết mới về triết học, văn học nghệ thuật đã xuất hiện trong các sáng tác văn chương, nhất là tiểu thuyết. Trong đó, sự ảnh hưởng của triết học hiện sinh, văn học hiện sinh trong tiểu thuyết là rõ rệt nhất. Vấn đề thân phận con người bước đầu được khai thác và tạo nên những ấn tượng nhất định. Các cây bút tiểu thuyết khi nghiêng về thân phận con người cũng đã gạt hái được nhiều thành công hơn. Võ Phiến với cuốn tiểu thuyết *«Một mình»* đã tỏ ra tinh vi hơn khi khai thác nội tâm nhân vật. Ta thấy trong *«Một mình»* sự ảnh hưởng khá rõ rệt của triết học hiện sinh, cụ thể hơn nữa là cuốn *«Buồn nôn»* của J.P. Sartre. Con người đối diện với bản thân, nhìn thẳng vào chính mình để nhận ra một sự thật bi đát: mình cô đơn tuyệt đối. Không có ai hiểu mình, không có ai yêu mình, con người chỉ là một hiện hữu cô đơn giữa thế giới đông đúc xung quanh. Nguyễn Đình Toàn xuất bản cuốn tiểu thuyết *«Con đường»*, khai thác đề tài về thân phận con người bị cuộc đời quên lãng và sự khốc liệt của cuộc sống xung quanh. Có thể thấy, trong *«Con đường»*, Nguyễn Đình Toàn chịu ảnh hưởng nhiều từ lối trình bày câu chuyện của J.P. Sartre. Tác giả Thanh Tâm Tuyên với những tiểu thuyết *«Khôn mặt»*, *«Ung thư»* (đăng dài kỳ trên tạp san Văn) và *«Cát lầy»* (đăng dài kỳ trên tạp chí Bách Khoa) đã dựng lên một thế giới u uất đến nghẹt thở. Trong thế giới ấy, những nhân vật của ông mang tâm trạng tột nguyên, đôi lúc bốc đồng. Họ khao khát sống mãnh liệt, sống một cuộc sống có ý nghĩa đích thực chứ không phải lay lắt, vờ vờ như những bóng ma, nhưng cuộc sống buồn tẻ, chán chường cứ nhấn chìm họ. Lòng khát sống mãnh liệt biến thành sự phá phách. Con người muốn đập đổ, hất tung những thành lũy cũ, những khuôn sáo rêu phong, chật hẹp, nhưng kết cục chỉ là tâm trạng chán nản rã rời trước thực tại... Tác giả Duyên Anh với một loạt tiểu thuyết viết về «thế giới hè phố»: *«Thằng Vũ»*, *«Luật hè phố»*, *«Điều ru nước mắt»* đã bày tỏ cái nhìn cảm thông, trân trọng đối với những con người bị hất ra ngoài lề cuộc sống. Duyên Anh nhận ra khát vọng sống mãnh liệt, khát vọng hướng về hạnh phúc, tình yêu tiềm ẩn trong mỗi thân phận đau khổ ấy. Có điều, cuộc sống đầy những phi lý đã dồn đẩy họ đến bước đường cùng, tước của họ những cơ hội hạnh phúc. Giữa bão táp của số phận, thân phận con người rất dễ mong manh... Rồi, những tiểu thuyết của Thế Uyên, Y Uyên, Minh

Đức Hoài Trinh, Nguyễn Thị Thụy Vũ, Thanh Nam, Hoàng Anh Tuấn... suy tư về thân phận con người trong thời đại nhiều biến động với lối viết thẳng thắn, táo bạo, có cả phá phách, bất cần.

2.3. Giai đoạn từ 1966 đến 1975

Đây là giai đoạn tiểu thuyết diễm tình vọt át, tiểu thuyết trinh thám, giật gân không còn đất sống. Tình hình sáng tác cũng như xuất bản tiểu thuyết mấy năm trước tưởng như lâm vào bế tắc thì đến giai đoạn này được khai thông. «Trong một vài năm gần đây, người ta bắt đầu chịu mua sách đọc, đặc biệt là tiểu thuyết. Các nhà xuất bản thi nhau ra đời, tung ra hàng loạt tác phẩm cũ mới, gây nên khung cảnh náo nhiệt chưa từng thấy trong địa hạt tiểu thuyết trong vòng 10 năm trở lại» (Nhật Tiến - *«Sinh hoạt tiểu thuyết một năm qua»* - Bách Khoa 265, 266 ngày 15/1/1968). Tiểu thuyết đã đoạn tuyệt hẳn với những chuyện tình yêu quần quanh, nhàm nhạt mà đi sâu vào khai thác vấn đề thân phận con người trong cuộc sống đầy biến động và bất trắc khó lường. Nỗi đau thương của con người trong chiến tranh trở thành ám ảnh trong hầu hết tiểu thuyết giai đoạn này. Nhờ đi sâu khai thác những vấn đề cốt yếu của cuộc sống hiện tại, cất lên tiếng nói của con người đương thời, tiểu thuyết có được sự ủng hộ nhiệt tình của bạn đọc. Đây là giai đoạn thành công nhất của tiểu thuyết đô thị miền Nam 1954-1975 nói riêng và của văn học đô thị miền Nam nói chung.

Từ năm 1961, trên văn đàn đã có sự góp mặt đều đặn của các cây bút nữ, với những tên tuổi ban đầu như Linh Bảo (tiểu thuyết *«Tàu ngựa cũ»*, *«Những đêm mưa»* xuất bản 1961), Mộng Tuyết (tiểu thuyết *«Nàng Ái Cơ trong chậu úp»* xuất bản năm 1961), Thu Vân (tiểu thuyết *«Màu mưa đêm»* xuất bản năm 1961), muộn hơn một chút là Túy Hồng, Nguyễn Thị Hoàng (Hoàng Đông Phương), Nguyễn Thị Vinh, Minh Đức Hoài Trinh, Nhã Ca... Từ năm 1967 trở đi, các cây bút nữ làm mưa làm gió trong lĩnh vực tiểu thuyết. Các tác giả xuất hiện trước đó như Túy Hồng, Nhã Ca thêm phần già dặn, tác phẩm gây được tiếng vang đối với bạn đọc, khuấy động không khí văn đàn. Tiểu thuyết *«Đêm nghe tiếng đại bác»* của Nhã Ca (xuất bản năm 1967) ngay lập tức trở thành sách «best seller», tái bản trong vòng không đầy 2 tháng. Cuốn tiểu thuyết này được đánh giá là «trong năm 1967, không một tiểu thuyết nào được người ta ngợi khen nhiều như thế» (Nhật Tiến - *Sinh hoạt tiểu thuyết một năm qua* - Bách Khoa 265, 266 ngày 15/1/1968). *«Đêm nghe tiếng đại bác»* chiếm được cảm tình của đông đảo độc giả bởi đây là cuốn tiểu

thuyết đầu tiên của văn học đô thị miền Nam viết về cuộc sống của người dân đô thị trong không khí chiến tranh với tất cả những đau khổ, lo lắng, bi thương trong lối viết trung thực và truyền cảm. Thân phận bé nhỏ của con người dường như bị nhấn chìm trong biển lửa chiến tranh. Sau «*Đêm nghe tiếng đại bác*», đề tài cuộc sống của người dân đô thị trong chiến tranh tiếp tục được Nhã Ca khai thác trong những tiểu thuyết tiếp theo: «*Xuân thi*», «*Người tình ngoài mặt trận*», «*Sống một ngày*»... Những tiểu thuyết ấy đã đưa Nhã Ca lên hàng những nhà văn «*ăn khách*» và được yêu mến của đô thị miền Nam. Càng về sau, trong tiểu thuyết của Nhã Ca, chiến tranh càng trở nên ám ảnh kinh hoàng, thân phận con người càng trở thành vấn đề nhức nhối («*Đoàn nữ binh mùa thu*», «*Một mai khi hòa bình*», «*Mua trên cây sấu đông*»...). Gạt đi những yếu tố về quan điểm, lập trường chính trị, tiểu thuyết của Nhã Ca đã nói được một cách thấm thía và đau xót về thân phận mong manh của con người trong mù khói lửa chiến tranh. Tác giả Nguyễn Thị Hoàng, với tiểu thuyết đầu tay «*Vòng tay học trò*» in dài kì trên tạp chí Bách Khoa (năm 1967, với bút danh Hoàng Đông Phương) đã gây phản ứng 2 chiều: có những người khen hết lời nhưng cũng có sự mỉa mai thậm tệ. Tuy nhiên, dù khen hay chê thì những ý kiến này chỉ hướng về vấn đề đạo đức được nêu ra trong tác phẩm. Nhưng đến tiểu thuyết «*Vào nơi gió cát*» (cũng ra đời năm 1967), bên cạnh chuyện tình yêu đôi lứa là bóng dáng khủng khiếp của chiến tranh bao trùm. Chiến tranh làm nền cho chuyện tình đau khổ. Những tiểu thuyết sau này của Nguyễn Thị Hoàng như «*Tuổi Sài Gòn*», «*Về trong sương mù*», «*Vực nước mắt*», «*Tiếng hát lên trời*», «*Tình yêu địa ngục*», «*Trời xanh trên mái cao*», «*Bóng tối cuối cùng*», «*Định mệnh còn gõ cửa*», «*Bóng lá hồn hoa*»... đều viết về tình yêu trong chiến tranh với những số phận đắm nước mắt. Bên cạnh đó, Nguyễn Thị Thụy Vũ, Trịnh Thị Diệu Tân, Đỗ Phương Khanh, Minh Đức Hoài Trinh, Minh Quân... cũng là những tác giả nữ đáng chú ý của văn học đô thị miền Nam 1954-1975 trong lĩnh vực tiểu thuyết. Tác phẩm của họ đều xoay quanh vấn đề thân phận con người, nỗi đau khổ của con người trong cuộc sống nhiều éo le, đau khổ, thương tâm.

Các tác giả khác cũng đóng góp không nhỏ cho tiểu thuyết đô thị miền Nam 1954-1975 và sáng tác của họ cũng thành công hơn cả là giai đoạn từ 1965 trở về sau. Tiêu biểu là Võ Phiến, Nguyễn Đình Toàn, Võ Hồng, Dương Nghiễm Mậu, Bình Nguyên Lộc, Sơn Nam, Duyên Anh,

Nguyễn Thụy Long, Thế Uyên, Y Uyên, Đỗ Tiến Đức, Bùi Kim Đĩnh, Nguyễn Vũ... Thế giới tiểu thuyết của Nguyễn Đình Toàn nhiều suy tư, dằn vặt, hoài nghi về cuộc sống và con người. Duyên Anh viết nhiều về thân phận trẻ thơ bị vùi dập, quặn quại giữa bão tố cuộc đời («*Bốn lửa*», «*Cỏ non*», «*Trần Thị Diễm Châu*»...). Nguyễn Thụy Long lại đi vào miêu tả thế giới của những kẻ sống bên lề xã hội với mặc cảm tội lỗi mà không được xã hội dành cho cơ hội cải tạo. Ngòi bút của Thụy Long đượm vẻ chua xót, bi thương. Y Uyên, Đỗ Tiến Đức, Bùi Kim Đĩnh xuất hiện muộn, gia nhập làng văn vào khoảng năm 1967 nhưng nhanh chóng có tác phẩm gây được tiếng vang như «*Tượng đá sườn non*», «*Quê nhà*» (Y Uyên), «*Má hồng*» (Đỗ Tiến Đức), «*Chợ đêm*», «*Đốt xác*» (Bùi Kim Đĩnh)... Tiểu thuyết của họ hầu hết viết về chiến tranh với những đau khổ, éo le dội lên thân phận con người.

3. Tiểu thuyết đô thị miền Nam 1954-1975 gặt hái được nhiều thành tựu nhất trong giai đoạn 1966-1975. Đây cũng là quãng thời gian khốc liệt nhất của cuộc chiến tranh, con người phải hàng ngày, hàng giờ đối mặt với chết chóc, đau thương. Tâm lí của họ hoặc hoang mang, sợ hãi, hoặc chán nản, bất cần. Trong nơm nớp lo âu và ngút ngàn đau khổ đó, triết học hiện sinh - triết học về thân phận con người du nhập vào đô thị miền Nam, nhanh chóng được ưa chuộng và ảnh hưởng của nó đã in đậm trong lối sống cũng như trong sáng tác văn học nghệ thuật. Tiểu thuyết đô thị miền Nam đã cất lên tiếng nói thấm thía về thân phận con người trong chiến tranh. Đó là thân phận cô độc trong một thế giới phi lí. Sự cô độc như một thứ định mệnh con người phải mang trên vai, không người sẻ đỡ, không kẻ thấu hiểu. Thế giới phi lí nhiều đảo lộn ấy đã tàn nhẫn tước của con người mọi thứ, chỉ còn lại nỗi đau thương, trống vắng. Con người, dẫu có nỗ lực phản kháng lại, cải hóa định mệnh thì cũng chỉ là sự cải hóa, phá phách trong tuyệt vọng. Tiểu thuyết đô thị miền Nam 1954-1975 là tiểu thuyết về thân phận đau khổ của con người. Những chiêm nghiệm nhiều chiều, đa sắc về thân phận con người là nội dung cơ bản, đáng chú ý của tiểu thuyết đô thị miền Nam 1954 - 1975. Tuy nhiên, bên cạnh những thành tựu đó, tiểu thuyết giai đoạn này còn không ít hạn chế như sự khai thác quá đà các yếu tố tình dục, cái nhìn lệch lạc về chiến tranh, sự bế tắc hoàn toàn trong cuộc sống... Tuy vậy, đây cũng là giai đoạn ghi dấu sự phát triển nhất định của văn học Việt Nam hiện đại.

(Xem tiếp trang 39)

XÂY DỰNG HỆ THỐNG BÀI TẬP RÈN LUYỆN KĨ NĂNG VẬN DỤNG KẾT HỢP CÁC PHƯƠNG THỨC BIỂU ĐẠT Ở KIỂU VĂN BẢN TỰ SỰ

○ NGUYỄN THỊ THU HẰNG*

Trong một văn bản thường có sự kết hợp của hai hay nhiều phương thức biểu đạt. Văn bản tự sự (VBTS) là một trong số những kiểu văn bản có sự kết hợp chặt chẽ, đa dạng và phong phú nhất với các kiểu văn bản khác. Tự sự, với ý nghĩa là mô tả lại, thuật lại, kể lại sự việc, câu chuyện có một mục đích, ý nghĩa rất to lớn, một phạm vi ứng dụng rộng rãi và phổ biến. Vì vậy, VBTS xuất hiện nhiều trong đời sống tinh thần, đời sống xã hội của con người. Chương trình và SGK Ngữ văn lớp 8, lớp 9 đã đề ra yêu cầu vận dụng kết hợp các phương thức biểu đạt ở kiểu VBTS, coi đây là một kĩ năng cần chú trọng hình thành và phát triển cho học sinh (HS).

Kĩ năng vận dụng kết hợp các phương thức biểu đạt cho HS THCS trong kiểu VBTS được hình thành thông qua các bài tập (BT). Qua BT, giáo viên (GV) đưa HS vào những hoạt động được tính toán và sắp xếp hợp lí để có thể đạt tới kĩ năng này. Bài viết trình bày việc

xây dựng hệ thống bài tập rèn luyện kĩ năng (BTRLKN) vận dụng kết hợp các phương thức biểu đạt cho HS THCS ở kiểu VBTS.

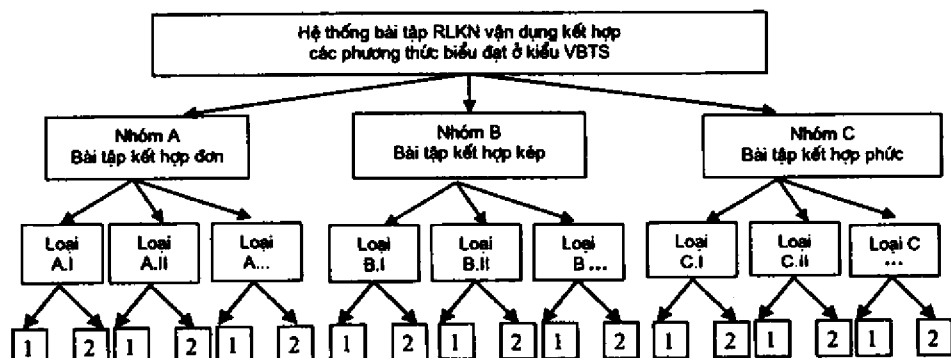
1. Khái quát về hệ thống BTRLKN vận dụng kết hợp các phương thức biểu đạt cho HS THCS ở kiểu VBTS

Căn cứ vào chương trình, SGK và tiêu chí đánh giá của Bloom và GS. Nikko, chúng tôi đề xuất hệ thống BTRLKN vận dụng các phương thức biểu đạt cho HS THCS trong kiểu VBTS gồm có 3 nhóm BT lớn như sau: - Nhóm BTRLKN vận dụng kết hợp 1 phương thức biểu đạt cho HS trong kiểu VBTS (gọi tắt là nhóm BT kết hợp đơn); - Nhóm

BTRLKN vận dụng kết hợp 2 phương thức biểu đạt cho HS trong kiểu văn bản tự sự (nhóm BT kết hợp kép); - Nhóm BTRLKN vận dụng kết hợp nhiều phương thức biểu đạt cho HS trong kiểu VBTS (nhóm BT kết hợp phức).

Để tiện theo dõi hệ thống BT này, chúng tôi sử dụng các kí hiệu sau: kí hiệu chữ cái in hoa A, B, C thể hiện *nhóm BT*; kí hiệu chữ số La Mã I, II, III, ... thể hiện *loại BT*; kí hiệu chữ số Ả Rập 1, 2, ... thể hiện *kiểu BT*; kí hiệu chữ cái in thường a, b... thể hiện *dạng BT*.

Có thể hình dung hệ thống BTRLKN vận dụng kết hợp các phương thức biểu đạt ở kiểu VBTS theo sơ đồ:



Sơ đồ: Khái quát hệ thống BTRLKN vận dụng kết hợp các phương thức biểu đạt ở kiểu VBTS

Để thấy rõ hơn sơ đồ này, có thể xem bảng thể hiện chi tiết nhóm BTRLKN vận dụng kết hợp một phương thức biểu đạt cho HS THCS ở kiểu VBTS sau đây (xem bảng trang 37).

2. Loại BTRLKN kết hợp phương thức miêu tả ở kiểu VBTS cho HS THCS

Miêu tả là phương thức biểu đạt có khả năng kết hợp cao nhất với VBTS. Thiếu miêu tả, các sự kiện, nhân vật... trong văn tự sự sẽ thiếu đi hình dáng, đường nét. Vì vậy, loại BTRLKN vận dụng kết hợp phương thức miêu tả trong VBTS có thể

* Trường Đại học sư phạm - Đại học Thái Nguyên

Nhóm	Loại	Kiểu	Dạng	
A: Kết hợp đơn	A.I: Tự sự + Miêu tả	A.I.1. Nhận biết	A.I.1.a. Phương thức chính	
			A.I.1.b. Phương thức kết hợp	
			A.I.1.c. Sửa chữa, hiệu đính	
		A.I.2. Thông hiểu	A.I.2.a. Phân tích, nhận dạng	
			A.I.2.b. Đánh giá, tiếp nhận	
			A.I.2.c. Sửa chữa, hiệu đính	
		A.I.3. Vận dụng	A.I.3.a. Theo mẫu	A.I.3.a. Theo mẫu
				A.I.3.b. Theo gợi ý
				A.I.3.c. Theo yêu cầu
			A.I.3.d. Sửa chữa, hiệu đính	A.I.3.d. Sửa chữa, hiệu đính
				A.I.3.e. Sửa chữa, hiệu đính
				A.I.3.f. Sửa chữa, hiệu đính
	A.II: Tự sự + biểu cảm	A.II.1. Nhận biết	A.II.1.a. Phương thức chính	
			A.II.1.b. Phương thức kết hợp	
			A.II.1.c. Sửa chữa, hiệu đính	
		A.II.2. Thông hiểu	A.II.2.a. Phân tích, nhận dạng	
			A.II.2.b. Đánh giá, tiếp nhận	
			A.II.2.c. Sửa chữa, hiệu đính	
		A.II.3. Vận dụng	A.II.3.a. Theo mẫu	A.II.3.a. Theo mẫu
				A.II.3.b. Theo gợi ý
				A.II.3.c. Theo yêu cầu
			A.II.3.d. Sửa chữa, hiệu đính	A.II.3.d. Sửa chữa, hiệu đính
				A.II.3.e. Sửa chữa, hiệu đính
				A.II.3.f. Sửa chữa, hiệu đính
A.III: Tự sự + Nghị Luận	A.III.1. Nhận biết	A.III.1.a. Phương thức chính		
		A.III.1.b. Phương thức kết hợp		
		A.III.1.c. Sửa chữa, hiệu đính		
	A.III.2. Thông hiểu	A.III.2.a. Phân tích, nhận dạng		
		A.III.2.b. Đánh giá, tiếp nhận		
		A.III.2.c. Sửa chữa, hiệu đính		
	A.III.3. Vận dụng	A.III.3.a. Theo mẫu	A.III.3.a. Theo mẫu	
			A.III.3.b. Theo gợi ý	
			A.III.3.c. Theo yêu cầu	
		A.III.3.d. Sửa chữa, hiệu đính	A.III.3.d. Sửa chữa, hiệu đính	
			A.III.3.e. Sửa chữa, hiệu đính	
			A.III.3.f. Sửa chữa, hiệu đính	
A.IV: Tự sự + Thuyết minh	A.IV.1. Nhận biết	A.IV.1.a. Phương thức chính		
		A.IV.1.b. Phương thức kết hợp		
		A.IV.1.c. Sửa chữa, hiệu đính		
	A.IV.2. Thông hiểu	A.IV.2.a. Phân tích, nhận dạng		
		A.IV.2.b. Đánh giá, tiếp nhận		
		A.IV.2.c. Sửa chữa, hiệu đính		
	A.IV.3. Vận dụng	A.IV.3.a. Theo mẫu	A.IV.3.a. Theo mẫu	
			A.IV.3.b. Theo gợi ý	
			A.IV.3.c. Theo yêu cầu	
		A.IV.3.d. Sửa chữa, hiệu đính	A.IV.3.d. Sửa chữa, hiệu đính	
			A.IV.3.e. Sửa chữa, hiệu đính	
			A.IV.3.f. Sửa chữa, hiệu đính	

biểu đạt chính trong mỗi đoạn văn, đoạn thơ sau đây:

a) «Nhắc lại, Ngô Văn Sở sau khi đem các đạo quân rút lui, tức tốc sai Nguyễn Văn Tuyết chạy trạm vào Nam cáo cấp. Một mặt, chặn ngang đất Trường Yên làm giới hạn, đóng thủy quân ở hải phận Biện Sơn, quân bộ thì chia giữ vùng núi Tam Điệp, hai mặt thủy bộ liên lạc với nhau, ngăn hẳn miền Nam với miền Bắc. Vì thế, việc ở bốn trấn Đàng Ngoài không hề thấu đến hai xứ Thanh, Nghệ. Vì vậy việc quân Thanh đến Thăng Long và việc vua Lê thụ phong ngày 22 tháng 11, từ Thanh Hóa trở vào, không một người nào được biết” (Ngô gia văn phái - *Hoàng Lê nhất thống chí*, Ngữ văn 9, tập 1).

b) «Ngày xuân con én đưa thoi/Thiều quang chín chục đã ngoài sáu mươi/Cỏ non xanh tận chân trời/Cành lê trắng điểm một vài bông hoa” (Nguyễn Du - *Cánh ngày xuân*, Ngữ văn 9, tập 1).

- *Dạng A.1.1.b: BT nhận biết phương thức kết hợp.* Cho ngữ liệu là một đoạn văn (đoạn thơ) tự sự, yêu cầu tìm phương thức miêu tả kết hợp

xem là loại BT GV cần nghĩ tới đầu tiên khi muốn trau dồi cho HS kĩ năng tạo lập VBTS.

Nghiên cứu các BT trong SGK Ngữ văn 9, tập 1, tr. 92, bài «*Miêu tả trong văn tự sự*», chúng tôi nhận thấy các tác giả biên soạn chương trình và SGK đã có chủ ý đưa ra BT dựa theo mức độ đánh giá nhận thức của HS (theo B.S.Bloom và Nikko). Tuy nhiên, các BT này vẫn còn ít (3 BT) và chưa đầy đủ.

Để có sự thống nhất với ý đồ của các tác giả xây dựng chương trình và SGK, chúng tôi cũng xây dựng loại BT A.I - BTRLKN vận dụng kết hợp phương thức miêu tả trong VBTS theo thang nhận thức như sau:

2.1. Kiểu A.I.1. Bài tập nhận biết phương thức biểu đạt. Đây là kiểu BT cho sẵn ngữ liệu, yêu cầu phân tích, xác định một hiện tượng ngôn ngữ có phần kiến thức liên quan. HS sẽ dựa vào những đặc điểm cơ bản của khái niệm đã được rút ra từ bài học để nhận diện và phân tích. Có 2 dạng:

- *Dạng A.1.1.a: BT nhận biết phương thức biểu đạt chính.* Cho sẵn những ngữ liệu, yêu cầu nhận diện phương thức biểu đạt chính được sử dụng trong ngữ liệu ấy. Ví dụ: Hãy tìm phương thức

trong đoạn văn (đoạn thơ) đó. Ví dụ: Cho đoạn văn sau và trả lời câu hỏi: «Những ý tưởng ấy tôi chưa lần nào ghi lên giấy, vì hồi ấy tôi không biết ghi và ngày nay tôi không nhớ hết. Nhưng mỗi lần thấy mấy em nhỏ rụt rè núp dưới nón mẹ lần đầu tiên đi đến trường, lòng tôi lại tung bùng rộn rã. Buổi mai hôm ấy, một buổi mai đầy sương thu và gió lạnh, mẹ tôi âu yếm nắm tay tôi dẫn đi trên con đường làng dài và hẹp. Con đường này tôi đã quen đi lại lắm lần, nhưng lần này tự nhiên thấy lạ. Cảnh vật chung quanh tôi đều thay đổi, vì chính lòng tôi đang có sự thay đổi lớn: hôm nay tôi đi học (Thanh Tịnh - *Tôi đi học*, Ngữ văn 8, T1).

Trong đoạn văn tự sự trên, tác giả đã sử dụng biện pháp miêu tả chủ yếu nào sau đây: A. Tả người; B. Tả hành động; C. Tả nội tâm nhân vật; D. Tả cảnh?

2.2. Kiểu A.1.2. BT thông hiểu. Sử dụng kiểu BT này để làm sáng tỏ và củng cố, phát triển một khái niệm đã được tiếp thu từ bài học lí thuyết (phần bài học). Trong ngữ liệu cho sẵn, kiểu BT này có thể được biểu hiện ở nhiều dạng sau:

- *Dạng A.1.2.a: BT nhận diện, phân tích.* Cho sẵn những ngữ liệu, yêu cầu phân tích, xác định một hiện tượng ngôn ngữ có phần kiến thức liên

quan. HS sẽ dựa vào những đặc điểm cơ bản của khái niệm đã được rút ra từ bài học để nhận diện và phân tích. Ví dụ: *Tim những yếu tố tả người, tả cảnh trong hai đoạn trích Truyện Kiều vừa học (Chị em Thúy Kiều, tr. 81 và Cảnh ngày xuân, tr.84). Phân tích giá trị của những yếu tố miêu tả ấy trong việc thể hiện nội dung mỗi đoạn trích.*

- *Dạng A.1.2.b: BT đánh giá, tiếp nhận.* Dạng BT này thường yêu cầu so sánh 2 dạng diễn đạt, nhận xét, đánh giá 2 dạng diễn đạt ấy. Ví dụ: Chỉ ra sự khác nhau về cách miêu tả trong hai đoạn văn sau đây:

a) «Những ý tưởng ấy tôi chưa lần nào ghi lên giấy, vì hồi ấy tôi không biết ghi và ngày nay tôi không nhớ hết. Nhưng mỗi lần thấy mấy em nhỏ rụt rè núp dưới nón mẹ lần đầu tiên đi đến trường, lòng tôi lại tung bùng rộn rã. Buổi mai hôm ấy, một buổi mai đầy sương thu và gió lạnh, mẹ tôi âu yếm nắm tay tôi dẫn đi trên con đường làng dài và hẹp. Con đường này tôi đã quen đi lại lắm lần, nhưng lần này tự nhiên thấy lạ. Cảnh vật chung quanh tôi đều thay đổi, vì chính lòng tôi đang có sự thay đổi lớn: hôm nay tôi đi học.» (Thanh Tịnh - *Tôi đi học*, Ngữ văn 8, tập 1).

b) Chị Dậu nghiêng hai hàm răng:

- Mày trói ngay chồng bà đi, bà cho mày xem!

Rồi chị túm lấy cổ hắn, ấn dúi ra cửa. Súc leo khoẻo của anh chàng nghiện chạy không kịp với sức xô đẩy của người đàn bà lực điền, hắn ngã chổng quèo trên mặt đất, miệng vẫn nham nhảm thét trói vợ chồng kẻ thiếu sưu.

Người nhà lí trưởng sẵn số bước đến gào gậy chực đánh chị Dậu. Nhanh như cắt, chị Dậu nắm ngay được gậy của hắn. Hai người giằng co nhau, du đẩy nhau, rồi ai nấy đều buông gậy ra, áp vào vật nhau. Hai đứa trẻ kêu khóc om sòm. Kết cục, anh chàng «hầu cận ông lí» yếu hơn chị chàng con mọn, hắn bị chị này túm tóc, lẳng cho một cái, ngã nhào ra thềm (Ngô Tất Tố - *Tắt đèn*, Ngữ văn 8, tập 1).

2.3. Kiểu A.1.3: BT vận dụng. Đây là kiểu BT ứng dụng nhằm đánh giá khả năng của HS trong việc tạo lập lời nói của chính mình và tiếp nhận lời nói của người khác. Kiểu BT này thường được sử dụng sau kiểu BT thực hành, củng cố lí thuyết nhằm mục đích làm phương tiện để HS tham gia vào hoạt động ứng dụng tri thức lí thuyết vừa được học và thực hành giao tiếp để làm cơ sở cho hoạt động ứng dụng vào thực tế giao tiếp ngoài giờ học. Kiểu BT này có thể xuất hiện với một số dạng như sau:

- *Dạng A.1.3.a. BT tạo lập theo mẫu cho sẵn:* yêu cầu HS tạo lập sản phẩm ngôn ngữ theo

mẫu cho sẵn (mẫu có thể là một ngữ liệu cho trước hoặc một mô hình khái quát). Ví dụ: Từ bài ca dao «*Con cò mà đi ăn đêm*», trong vai con cò, em hãy viết một đoạn văn kể lại câu chuyện đó theo gợi ý sau:

a) Mở bài. Giới thiệu ai? Trong hoàn cảnh nào?

b) Thân bài. Nêu các sự việc chính xảy ra với nhân vật theo trật tự thời gian (lúc đầu, sau đó, tiếp theo) và kết quả. Trong khi nêu các sự việc chính, chỉ ra các yếu tố miêu tả được sử dụng trong đó (tả cảnh, tả người, tả tâm trạng, tả hành động).

b) Kết bài. Kết cục số phận nhân vật như thế nào và cảm nghĩ của người kể ra sao?

- *Dạng A.1.3.b: BT tạo lập theo gợi ý:* yêu cầu HS tạo lập sản phẩm ngôn ngữ bằng việc hoàn thành BT trên cơ sở đã được giải giúp bởi một vài yêu cầu của BT đó. Ví dụ: *Em hãy viết đoạn văn kể về «một lần em mắc lỗi» dựa trên những câu hỏi gợi ý sau: Đó là lỗi lầm nào (nêu một cách khái quát)? Lỗi lầm đó diễn ra trong hoàn cảnh nào (thời gian, địa điểm)? Lỗi lầm đó diễn ra như thế nào (mở đầu, diễn biến, kết quả - kết hợp miêu tả hành động)? Thái độ của mọi người về lỗi lầm đó như thế nào? Suy nghĩ của bản thân em về lỗi lầm đó (kết hợp miêu tả nội tâm)?*

- *Dạng A.1.3.c: BT vận dụng theo yêu cầu:* yêu cầu HS tạo lập sản phẩm ngôn ngữ chỉ dựa trên cơ sở những yêu cầu. Đây là dạng BT tương đối khó và chưa phổ biến nhưng rất bổ ích cho việc RLKN thực hành cho HS. Ví dụ (Ngữ văn 9, tập 1, tr. 92): *Dựa vào đoạn trích «Cảnh ngày xuân» (Ngữ văn 9, tập 1), hãy viết một đoạn văn kể về việc chị em Thúy Kiều đi chơi trong buổi chiều ngày Thanh minh. Trong khi kể, chú ý vận dụng các yếu tố miêu tả để tả cảnh ngày xuân.*

- *Dạng A.1.3.d: BT sửa chữa hiệu đính.* Loại BT này được sử dụng khá linh hoạt: có thể dẫn ra những lỗi trong việc tạo lập văn bản tự sự có sử dụng phương thức miêu tả được thu thập từ sách báo, những lỗi mà chính HS mắc phải trong quá trình giải quyết các BT tạo lời. HS sẽ dựa vào yêu cầu của từng bài học cụ thể mà tiến hành sửa chữa các lỗi.

Lỗi viết văn tự sự của HS có biểu hiện đa dạng và phức tạp. Trong cùng một bài văn, HS có thể mắc cùng một lúc nhiều loại lỗi khác nhau (lỗi về bố cục của bài văn, lỗi về nội dung, lỗi về diễn đạt...). Vì vậy, việc phát hiện và sửa

chữa lỗi trong bài văn cũng không phải dễ dàng. Để BT sửa chữa hiệu đính có hiệu quả tích cực với HS, GV cần tách biệt ra từng loại lỗi, chọn, phân tích và chữa các lỗi điển hình, xuất hiện phổ biến.

Với bài «Miêu tả trong văn tự sự», chúng tôi chỉ đưa ra BT phát hiện và sửa chữa lỗi về phương thức biểu đạt chính - nghĩa là HS nhầm lẫn về phương thức biểu đạt khi viết văn, bài văn không mang đặc trưng của văn tự sự mà mang đặc trưng của phương thức miêu tả. Ví dụ: Với đề bài «Hãy viết một đoạn văn kể về lần đầu tiên em đi học», một bạn HS đã viết đoạn văn sau: «Trường học đầu tiên của tôi là một cái kho thóc bỏ không, tường tróc lở thành vô số những hình thù kì quái. Cho đến giờ, tôi còn nhớ y nguyên những chiếc bàn ghế xấu xí và góm ghiếc. Chúng được tận dụng và lắp từ những tấm gỗ bỏ đi, chưa kịp bào. Mặt bàn có rất nhiều hang hốc và từ đó thỉnh thoảng lao vọt ra một con gián hoặc một con nhện. Cũng có khi là một bác sâu đung đỉnh, ngơ ngác nhìn cuộc đời.» Theo em, bạn đó đã viết đúng yêu cầu đề bài ra chưa? Nếu chưa đúng thì em sẽ sửa như thế nào?

Hệ thống BT này có thể xây dựng tương tự đối với các các phương thức biểu đạt khác có thể kết hợp ở kiểu VBTS.

...

Như vậy, việc đề xuất sử dụng hệ thống BT nhằm RLKN vận dụng kết hợp các phương thức biểu đạt cho HS THCS ở kiểu VBTS là rất cần thiết. Đặc biệt, kiểu VBTS là kiểu văn bản các em thường gặp và vận dụng thường xuyên nhất trong thực tế. BT là một trong những phương tiện luyện tập hữu dụng nhất được hình thành trên cơ sở định hướng rõ rệt và khoanh vùng về mặt nội dung nhằm mục đích hiện thực hoá phần lí thuyết. Tuy nhiên, hệ thống BT đầu được xây dựng công phu, có kĩ thuật vẫn cần được phối hợp sử dụng với các phương pháp và phương tiện dạy học khác để quá trình dạy học của GV và HS đạt kết quả như mong muốn. □

Tài liệu tham khảo

1. Lê A - Nguyễn Quang Ninh - Bùi Minh Toán. **Phương pháp dạy học tiếng Việt**. NXB Giáo dục, H. 1998.
2. Nguyễn Khắc Phi (tổng chủ biên). **Ngữ văn 9**, tập 1. NXB Giáo dục, H. 2005.
3. Đỗ Ngọc Thống. **Bài tập trắc nghiệm kiến thức Ngữ văn 9**. NXB Giáo dục, H. 2007.
4. Đỗ Ngọc Thống. **Làm văn**. NXB Đại học sư phạm, H. 2007.
5. Đỗ Ngọc Thống. **Làm văn từ lí thuyết đến thực hành**. NXB Giáo dục, H. 1997.

Vài nét về tiểu thuyết...

(Tiếp theo trang 35)

Với chặng đường hơn 20 năm phát triển, văn học các đô thị miền Nam, do hoàn cảnh lịch sử cụ thể, tuy không thể hoà nhập với dòng văn học chính thống, phản ánh cuộc sống hào hùng và vĩ đại của dân tộc trong cuộc kháng chiến chống Mĩ nhưng không phải vì thế mà chúng ta bỏ qua những giá trị cần được đánh giá và ghi nhận trong văn học giai đoạn này. Sẽ là thiếu hụt lớn nếu trong nghiên cứu tiến trình lịch sử văn học dân tộc còn để lại một khoảng trống là văn học đô thị miền Nam giai đoạn 1954-1975. Đã đến lúc trong hệ thống giáo dục quốc dân - mà trước hết là trong các trường đại học và cao đẳng đào tạo chuyên ngành Ngữ văn, chương trình giảng dạy và nghiên cứu cần phải được bổ sung về văn học giai đoạn văn học này để sinh viên có cái nhìn đầy đủ, toàn diện hơn về lịch sử văn học dân tộc. □

Tài liệu tham khảo

1. Trần Trọng Đăng Đàn. **Văn hoá văn nghệ ... Nam Việt Nam 1954-1975**. NXB Văn hoá Thông tin, H. 2000.
2. Phan Cự Đệ (chủ biên). **Văn học Việt Nam thế kỉ 20**. NXB Giáo dục, H. 2000.
3. Cao Huy Khanh. "Sơ khảo 15 năm văn xuôi miền Nam 1955-1969". *Khởi hành*, số 74/1970.
4. Lê Đình Ky. **Nhìn lại tư tưởng văn nghệ thời Mĩ - Ngụy**. NXB Thành phố Hồ Chí Minh, 1987.
5. Thanh Lăng. **Bảng lược đồ văn học Việt Nam** (quyển thượng). NXB Trinh Bày, Sài Gòn, 1967.
6. Nhiều tác giả. **Văn hoá văn nghệ miền Nam dưới chế độ Mĩ - Ngụy**. NXB Văn hoá, H. 1977.
7. Võ Phiến. **Hai mươi năm văn học miền Nam (1954-1975)**. NXB Văn nghệ, CA - USA, 1987.
8. Nguyễn Sa. **Một bông hồng cho văn nghệ**. NXB Trinh Bày, Sài Gòn, 1967.
9. Phạm Văn Sĩ. **Văn học giải phóng miền Nam**. NXB Đại học và trung học chuyên nghiệp, H. 1976.
10. Trần Hữu Tá. **Nhìn lại một chặng đường văn học**. NXB Thành phố Hồ Chí Minh, 2000.
11. Uyên Thao. **Các nhà văn nữ Việt Nam 1900-1970**. NXB Nhân Cũ, Sài Gòn, 1973.
12. Tạ Ty. **Mười khuôn mặt văn nghệ hôm nay**. NXB Lá Bối, Sài Gòn, 1972.

TÍCH HỢP GIÁO DỤC TƯ TƯỞNG HỒ CHÍ MINH TRONG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ Ở PHỔ THÔNG

○ TS. TRẦN VIỆT LƯU*

Môn Lịch sử (LS) ở trường phổ thông do có nội dung kiến thức liên quan tới các sự kiện phản ánh công lao, tư tưởng Hồ Chí Minh đối với cách mạng Việt Nam, nên đã được Bộ GD-ĐT chỉ đạo thực hiện tích hợp (TH) giáo dục tư tưởng Hồ Chí Minh. Để góp phần giúp giáo viên (GV) môn LS ở các trường phổ thông có thêm cơ sở khoa học, vận dụng TH, nâng cao chất lượng giáo dục chính trị, tư tưởng cho học sinh (HS), chúng tôi xin nêu một số điểm sau:

1. Gợi ý chung

1.1. Mục tiêu TH

a) *Về kiến thức*: giúp HS hiểu biết một số sự kiện tiêu biểu gắn với cuộc đời hoạt động cách mạng của Bác Hồ. Sự hiểu biết này tùy theo từng cấp học nhưng đều xoay quanh những sự kiện đánh dấu bước ngoặt trong cuộc đời cách mạng của Người, đồng thời là những cột mốc của LS dân tộc. Qua đó, các em hiểu được Bác Hồ là người đã có công tìm đường cứu nước, lãnh đạo nhân dân ta làm cách mạng giành độc lập, bảo vệ và xây dựng Tổ quốc Việt Nam ngày càng giàu mạnh.

b) *Về kĩ năng*: giúp HS biết khai thác các thông tin liên quan tới cuộc đời cách mạng của Bác; trao đổi, thảo luận, phát biểu suy nghĩ của bản thân; phân tích sự kiện, giải đáp những câu hỏi, vấn đề (thể hiện tư tưởng cách mạng của Hồ Chí Minh). Các kĩ năng này sẽ giúp HS phác họa lại những nét sơ giản về cuộc đời của Bác từ thuở ấu thơ cho đến khi qua đời; tóm lược một số giá trị tư tưởng cách mạng của Người ở các khía cạnh như: yêu nước thương dân, suốt đời hi sinh cho sự nghiệp giải phóng dân tộc và hạnh phúc của nhân dân.

c) *Về tư tưởng, tình cảm*: góp phần bồi dưỡng ở HS sự khâm phục, niềm tự hào và lòng biết ơn đối với Bác Hồ kính yêu. Những tư tưởng cách mạng của Người chính là ánh sáng soi rọi cho cách mạng Việt Nam tiến lên giành nhiều thắng

lợi vẻ vang. Nhân dân Việt Nam luôn kính yêu và biết ơn Bác Hồ thể hiện đạo lí «uống nước nhớ nguồn» của dân tộc đối với những người có công với nước; cần phải bảo vệ truyền thống cao đẹp đó, cần chống lại những âm mưu tuyên truyền xuyên tạc, bôi nhọ lãnh tụ do các thế lực phản động thực hiện.

1.2. *Nội dung cốt lõi cần bám sát để vận dụng TH*. Tư tưởng Hồ Chí Minh là một nội dung lớn, được xác định trong những chương trình đặc biệt cấp Nhà nước. Tài liệu chỉ đạo chuyên môn của Bộ GD-ĐT đã xác định nội dung kiến thức, chuẩn kiến thức môn LS ở từng lớp, từng cấp học. Trong quá trình thực hiện chương trình, GV cần bám sát hướng dẫn; tuy nhiên do đặc trưng bộ môn LS, nên GV phải lưu ý vận dụng một số nội dung liên quan tới giáo dục tư tưởng Hồ Chí Minh.

- Cốt lõi của tư tưởng Hồ Chí Minh về chủ nghĩa yêu nước là yêu Tổ quốc, yêu đồng bào, suốt đời phụng sự Tổ quốc, phụng sự nhân dân. Đây là điểm xuất phát để lí giải vì sao Bác Hồ lại quyết chí ra đi tìm đường cứu nước. Vì sao Người lại có đủ can đảm để vượt qua mọi thử thách, đấu tranh vì độc lập, tự do dân tộc, vì hạnh phúc nhân dân.

- Cốt lõi của tư tưởng Hồ Chí Minh về chủ nghĩa quốc tế vô sản là tình thương yêu đồng loại, coi «bốn biển đều là anh em”. Nhờ có tư tưởng ấy mà Bác Hồ cảm nhận được nỗi khổ của các dân tộc, các giai cấp, các tầng lớp xã hội bị áp bức, bóc lột. Người đã hướng sự nghiệp cách mạng của mình, của dân tộc Việt Nam vào mục tiêu giải phóng giai cấp, giải phóng dân tộc, xóa bỏ áp bức bất công.

- Cốt lõi của tư tưởng Hồ Chí Minh về con đường cách mạng Việt Nam là giải phóng dân tộc và đi lên chủ nghĩa xã hội. Nhờ sự lựa chọn được hướng đi đúng đắn mà Bác Hồ đã giúp đồng bào ta thoát khỏi ách thống trị của thực

* Ban Tuyên giáo trung ương

dân Pháp, đánh bại các đế quốc xâm lược, từng bước xây dựng đất nước giàu mạnh.

- Cốt lõi của tư tưởng Hồ Chí Minh về đại đoàn kết dân tộc là sự hội tụ, bình đẳng giữa các tộc người trên lãnh thổ Việt Nam; không phân biệt giàu nghèo, đảng phái, tôn giáo, cùng đi theo con đường cách mạng, dưới sự lãnh đạo của Đảng. Tư tưởng đó đã tạo nên sức mạnh vô địch cho dân tộc ta trong sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

Những nội dung trên sẽ được vận dụng vào từng bài học; căn cứ vào nội dung bài học mà GV xác định mức độ kiến thức cơ bản để vận dụng TH giáo dục, gắn với sự kiện cụ thể, sao cho phù hợp với HS từng cấp học.

1.3. Định hướng cách thức TH. Mỗi cấp học, mỗi dạng bài, với từng đơn vị kiến thức, với từng GV đều có thể vận dụng các phương pháp khác nhau. Ở đây chúng tôi không đề cập phương pháp cụ thể mà chỉ nêu một số điểm GV cần nắm vững trong quá trình vận dụng phương pháp một cách linh hoạt.

- TH giáo dục tư tưởng Hồ Chí Minh không phải là một phương pháp cụ thể mà là một phương thức giáo dục chính trị, tư tưởng thông qua môn LS. Vì thế không thể tách bạch ý này, nội dung kia... mà GV phải bám sát mỗi sự kiện, mỗi vấn đề LS để khai thác, làm rõ giá trị tư tưởng Hồ Chí Minh. Các bài học có sự kiện liên quan tới tư tưởng Hồ Chí Minh cũng sẽ được dạy theo các bước, các phương pháp của môn học.

- Các phương pháp cụ thể, có tính đặc trưng môn học, gắn với từng loại hình bài học, sát với từng khâu của bài học sẽ không bị loại bỏ khi thực hiện TH giáo dục tư tưởng Hồ Chí Minh. Sự thuần thực của GV trong quá trình vận dụng từng phương pháp phù hợp sẽ làm cho bài học sinh động, tổ chức cho HS tham gia vào các hoạt động sự phạm, giúp các em khai thác thông tin, nhận thức đúng về tư tưởng Hồ Chí Minh được ẩn trong các sự kiện LS, tránh sự liên hệ khô khan, nặng tính chính trị.

- Phát huy tính tích cực của HS trong học tập LS là một yêu cầu của đổi mới phương pháp dạy học; tính tích cực học tập của HS được thể hiện thông qua việc tự giác tìm tòi kiến thức, mở rộng kiến thức, mạnh dạn đưa ra chính kiến. Do vậy, GV cần hướng dẫn HS tìm kiếm những tư liệu liên quan tới cuộc đời cách mạng của Bác Hồ, khai thác những khía cạnh tư tưởng Hồ Chí Minh;

đặt ra cho HS một số vấn đề đơn giản có tính liên hệ thực tế để HS vận dụng kiến thức đã học vào việc nêu phương án giải quyết.

- Giáo dục tư tưởng là một việc rất khó, vì các kiến thức về tư tưởng chính trị không phải dễ dàng nhận thức được với lứa tuổi HS phổ thông, các em chỉ có thể lĩnh hội được một cách gián tiếp thông qua tìm hiểu sự kiện cụ thể. Để việc giáo dục tư tưởng Hồ Chí Minh được diễn ra một cách nhẹ nhàng, sinh động, GV phải chú ý tới tính liên môn trong dạy học LS: sử dụng tranh ảnh, âm nhạc, thơ văn có liên quan tới sự kiện LS, phản ánh tư tưởng Hồ Chí Minh.

2. Gợi ý vận dụng vào bài học cụ thể - TH giáo dục tư tưởng Hồ Chí Minh ở bài «Hoạt động của Nguyễn Ái Quốc ở nước ngoài trong những năm 1919-1925» (bài 16, LS lớp 9).

2.1. Dẫn dắt bài học. GV có thể dùng hình ảnh (Bến cảng Nhà Rồng hoặc hình ảnh Bác Hồ làm bồi bàn ở Luân Đôn) để dẫn dắt: - Khoảng 10 năm đầu trên hành trình 30 năm tìm đường cứu nước, Bác đã có được những nhận thức quan trọng: ở đâu dù da trắng hay da vàng thì cũng chỉ có hai loại người, đó là kẻ thống trị và người bị áp bức; kẻ thống trị đều tàn ác như nhau, người bị áp bức đều khổ như nhau; - Từ sau Cách mạng Tháng Mười Nga thắng lợi, trước những diễn biến đặc biệt của cách mạng thế giới, Bác đã hăng hái tham gia vào phong trào cách mạng quốc tế, qua đó ngày càng khẳng định lập trường tư tưởng cách mạng chân chính của mình.

Bài học hôm nay sẽ giúp chúng ta tìm hiểu những ý nêu trên.

2.2. Hướng dẫn HS tìm hiểu về những hoạt động của Nguyễn Ái Quốc tại Pháp

- **Hoạt động 1:** GV yêu cầu HS trình bày tóm lược những sự kiện chủ yếu hoạt động cách mạng của Nguyễn Ái Quốc tại Pháp.

- **Hoạt động 2:** GV cho HS thảo luận: Con đường cứu nước mà Nguyễn Ái Quốc tìm thấy có gì mới và khác so với lớp người đi trước?

GV viên gợi ý để HS bám sát nội dung: - Đó là tiến hành cách mạng tư sản hay vô sản? - Mục tiêu của cuộc cách mạng đó? - Nguyễn Ái Quốc được soi sáng bởi lí luận nào để tìm ra con đường cứu nước đúng đắn? - Việc tìm thấy con đường cứu nước đúng đắn sẽ có ý nghĩa như thế nào đối với LS Việt Nam?

Kết luận: Hoạt động cách mạng sôi nổi và đầy quyết tâm của Nguyễn Ái Quốc tại Pháp

(gửi Bản yêu sách 8 điểm tới Hội nghị Vécxay; lập tờ báo *Người cùng khổ*; ấn hành tác phẩm *Bản án chế độ thực dân Pháp...*) đã giúp cho Người phát hiện con đường giải phóng dân tộc Việt Nam khỏi ách áp bức thống trị của thực dân Pháp. Những ấn phẩm chính trị đó thực sự có tác dụng tuyên truyền giác ngộ đối với những người yêu nước Việt Nam.

2.3. Hướng dẫn HS tìm hiểu những hoạt động tiêu biểu của Nguyễn Ái Quốc tại Liên Xô

- *Hoạt động 3*: GV cho HS liên hệ câu chuyện Người đến viếng Lênin, nhấn mạnh sự thể hiện tư tưởng quốc tế vô sản của Nguyễn Ái Quốc.

- *Hoạt động 4*: GV cho HS nêu những hội nghị quốc tế mà Nguyễn Ái Quốc đã tham dự tại Liên Xô; sau đó đặt vấn đề để HS thảo luận: Thông qua những hoạt động như vậy, Nguyễn Ái Quốc đã khẳng định được gì về tư tưởng cách mạng?

Kết luận: Hoạt động của Nguyễn Ái Quốc tại Liên Xô (tham dự Hội nghị quốc tế nông dân; tham dự Đại hội lần thứ V của Quốc tế cộng sản; học tập, nghiên cứu chủ nghĩa Mác - Lênin) giúp cho Nguyễn Ái Quốc nhận thức về lí luận cách mạng để vận dụng vào sự nghiệp giải phóng dân tộc Việt Nam.

2.4. Hướng dẫn HS tìm hiểu những hoạt động tiêu biểu của Nguyễn Ái Quốc tại Trung Quốc

- *Hoạt động 5*: GV yêu cầu HS nêu những hoạt động chủ yếu của Nguyễn Ái Quốc tại Quảng Châu; trong đó lưu ý việc thành lập *Việt Nam thanh niên cách mạng đồng chí Hội*; sau đó đặt vấn đề để HS thảo luận: *Những hoạt động cách mạng của Nguyễn Ái Quốc tại Quảng Châu trong thời gian từ 1924-1925 đã có ảnh hưởng như thế nào tới cách mạng nước ta?*

Kết luận: Hoạt động cách mạng của Nguyễn Ái Quốc tại Quảng Châu (thành lập Hội Việt Nam Cách mạng Thanh niên; ra Báo Thanh niên, mở các lớp huấn luyện; ấn hành cuốn *Đường Kách mệnh...*) là sự chuẩn bị thành lập Đảng Cộng sản Việt Nam. Với những hoạt động cách mạng như vậy, Nguyễn Ái Quốc đã thể hiện rõ vai trò lãnh tụ của cách mạng Việt Nam.

2.5. Củng cố và mở rộng những kiến thức phản ánh tư tưởng Hồ Chí Minh thông qua hướng dẫn HS giải bài tập tại lớp

- *Hoạt động 6*: GV yêu cầu HS thực hiện một số bài tập sau (dưới hình thức trình chiếu, bảng phụ hoặc phiếu học tập):

+ *Bài tập 1*: Dẫn chứng những chi tiết chứng tỏ Nguyễn Ái Quốc đã: - Phân biệt được đâu là bạn, đâu là thù; - Dám đấu tranh trực diện với kẻ thù; - Khẳng định dứt khoát con đường giải phóng dân tộc ở Việt Nam; - Tích cực chuẩn bị những điều kiện để thành lập chính đảng vô sản ở Việt Nam.

+ *Bài tập 2*: Quan sát hình dưới đây (ảnh tư liệu về Đại hội Tua) và cho biết: - Hình ảnh trên đây giúp em nhớ về sự kiện nào liên quan đến quá trình tìm đường cứu nước của Bác Hồ? - Chi tiết nào chứng tỏ Nguyễn Ái Quốc trở thành đảng viên Đảng cộng sản Pháp?

+ *Bài tập 3*: Quan sát hình sau đây (ảnh tư liệu về Nguyễn Ái Quốc giảng bài tại Quảng Châu) và cho biết: - Hình ảnh trên phản ánh sự kiện nào? - Địa danh nào diễn ra sự kiện đó? - Ý nghĩa của sự kiện đối với cách mạng nước ta?

2.6. Khắc sâu một số điểm về tư tưởng Hồ Chí Minh thông qua tổng kết bài.

Những hoạt động cách mạng của Nguyễn Ái Quốc tại Pháp, Liên Xô, Trung Quốc đã khẳng định: - Nguyễn Ái Quốc đã tìm thấy con đường cứu nước mới, đúng đắn, khác với con đường cứu nước của những người yêu nước thời đó; - Con đường cứu nước mà Nguyễn Ái Quốc tìm thấy là tiến hành cách mạng giải phóng dân tộc, do chính đảng vô sản lãnh đạo, theo con đường cách mạng Tháng Mười Nga; - Để cách mạng thành công, Nguyễn Ái Quốc đã tích cực tuyên truyền cách mạng, đưa chủ nghĩa Mác - Lê nin vào phong trào cách mạng Việt Nam; chuẩn bị các điều kiện thành lập chính đảng vô sản; - Từ một người yêu nước, quyết chí ra đi tìm đường cứu nước, Bác Hồ đã trở thành một chiến sĩ cộng sản quốc tế, có những đóng góp quan trọng vào cuộc đấu tranh chung của các dân tộc bị áp bức; đồng thời là lãnh tụ của phong trào cách mạng Việt Nam. □

Tài liệu tham khảo

1. Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI của Đảng. NXB Chính trị quốc gia - Sự thật, H. 2011.
2. Báo cáo tổng kết 4 năm thực hiện "Cuộc vận động học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh". Hà Nội, năm 2010.
3. *Thông báo số 242-TB/TW* của Bộ Chính trị (khóa X).
4. Bộ GD-ĐT. *Tài liệu tập huấn tích hợp nội dung học tập và làm theo tấm gương đạo đức Hồ Chí Minh (môn Lịch sử)*, năm 2010.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP THUYẾT TRÌNH TRONG DẠY HỌC MÔN LỊCH SỬ ĐẢNG CÔNG SẢN VIỆT NAM Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC SỬ PHẠM - ĐẠI HỌC THÁI NGUYÊN

○ ThS. HOÀNG THỊ THUY*

1. Vị trí, ý nghĩa của việc đổi mới phương pháp thuyết trình (PPTT) trong dạy học môn Lịch sử đảng cộng sản Việt Nam (LSDCSVN)

Đổi mới phương pháp dạy học (PPDH) có nghĩa là tổ chức học tập theo lối mới, tạo lập cho quá trình dạy học những điều kiện, những giá trị mới. Tuy nhiên đổi mới PPDH không có nghĩa là loại bỏ những phương pháp (PP) hiện có, thay vào đó những PPDH mới mà phải kế thừa, phát triển một tích cực của PP truyền thống; đồng thời học hỏi, vận dụng một số PPDH mới phù hợp với điều kiện, hoàn cảnh và đặc điểm dạy học ở mỗi trường.

PPTT là PP trình bày một vấn đề trước nhiều người. Trong dạy học đó là việc người dạy dùng lời nói và hành động để trình bày những tri thức bài giảng tới người học. PP này kích thích hoạt động học tập, góp phần giáo dục niềm tin, tình cảm của người học trong quá trình lĩnh hội tri thức; qua thuyết trình người dạy đã trực tiếp giao tiếp với người học. PPTT định hướng cho người học khuôn mẫu và PP nhận thức, tổng hợp cấu trúc tài liệu học tập, giúp người học PP tự học, rèn luyện khả năng sử dụng ngôn ngữ. Có thể nói, PPTT là một trong những PPDH truyền thống, đồng thời là PPDH chủ đạo thích hợp với việc giảng dạy môn LSDCSVN.

Thực tế dạy học môn LSDCSVN ở trường ĐHSP - ĐH Thái Nguyên cho thấy, việc sử dụng PPTT đã bộc lộ những hạn chế như không phát huy được tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học. PPTT đặt người thầy ở vị trí trung tâm, coi nhẹ vị trí của trò; trong quá trình dạy học, giảng viên (GV) dễ sa lầy vào việc tham kiến thức mà không lấy được sự tiếp thu từ phía SV... Chính vì vậy, GV dạy học môn học này cần có định hướng, biện pháp đổi mới cách thức giảng dạy, đổi mới PPTT.

Đổi mới PPTT trong dạy học môn LSDCSVN không có nghĩa là thay đổi PP này bằng một PP hoàn toàn khác, mà đổi mới PPTT là sự kết hợp

linh hoạt giữa PPTT với các PPDH mới như: PP nêu vấn đề, PP đàm thoại, PP trực quan, PP hướng dẫn SV sử dụng tài liệu học tập. Sự kết hợp này làm cho PPTT năng động hơn, sáng tạo hơn, giúp SV lĩnh hội tri thức tốt hơn, đồng thời giúp GV nâng cao trình độ nghiệp vụ sư phạm, đáp ứng được nhu cầu đổi mới PPDH đang được xã hội ngày càng quan tâm.

2. Các hình thức dạy học bằng PPTT theo hướng đổi mới trong dạy học môn LSDCSVN

Trong hệ thống các PPDH, PPTT là một PP đã quen thuộc và được sử dụng rộng rãi trong các trường đại học và cao đẳng. Bên cạnh những mặt tích cực, để khắc phục những điểm hạn chế của PPTT, GV cần phát huy khả năng kết hợp của PPTT với các PPDH khác. Cụ thể là:

1) *Kết hợp PPTT với PP nêu vấn đề.* Sử dụng kết hợp PPTT với PP nêu vấn đề trong dạy học LSDCSVN được coi là « công cụ trung gian », giúp GV tháo gỡ được những mâu thuẫn trong nhận thức của SV, từ đó giúp SV tiếp thu tri thức một cách tốt hơn, đem lại hiệu quả cao trong giảng dạy và học tập.

Việc kết hợp PPTT với PP nêu vấn đề đòi hỏi GV cần chú ý: - Đầu tư nhiều thời gian và công sức để chuẩn bị giáo án thật tốt; đồng thời phán đoán các tình huống có thể xảy ra trên lớp để có các dự án kịp thời linh hoạt; - Trong từng nội dung của bài giảng cụ thể, GV cần đưa ra và nhấn mạnh những tình huống có vấn đề yêu cầu SV giải quyết; - Ở cuối bài giảng thuyết trình môn LSDCSVN, GV không nên đưa ra kết luận, mà thay vào đó là sự tái hiện lại toàn bộ những sự kiện lịch sử của bài dẫn SV vào lối tư duy có trình tự, hợp lí.

Ví dụ: Khi dạy học về đặc điểm của nước ta sau tháng 7/1954 trong phần « Đảng lãnh đạo cách mạng xã hội chủ nghĩa ở miền Bắc và đấu tranh thống nhất nước nhà ở miền Nam », để giúp

* Trường Cao đẳng Y tế Thái Nguyên

SV nắm vững được những nội dung cơ bản, bên cạnh sử dụng phương pháp thuyết trình GV kết hợp sử dụng PP nêu vấn đề như: *Chiến thắng của chiến dịch Điện Biên Phủ đã kết thúc quá trình xâm lược của thực dân Pháp, buộc chúng phải kí kết với chúng ta Hiệp định Giơnevơ, sau Hiệp định Giơnevơ đất nước ta có đặc điểm gì? Từ đó, GV dẫn dắt SV chỉ ra những đặc điểm cơ bản ở miền Bắc, miền Nam và trên bình diện quốc tế.*

2) **Kết hợp PPTT với PP đàm thoại.** Kết hợp PPTT với PP đàm thoại trong dạy học LSDCSVN sẽ loại bỏ được yếu tố độc thoại trong thuyết trình, thay vào đó phát huy được tính cộng hưởng trong việc tìm hiểu tri thức giữa thầy và trò. Thông qua đó giúp SV tự tin hơn, mạnh dạn hơn trong việc trao đổi kiến thức với thầy với bạn, tạo nên sự gắn gũi giữa thầy và trò. Dưới sự hướng dẫn của giáo viên, SV sẽ hình thành, phát huy được năng lực tư duy sáng tạo.

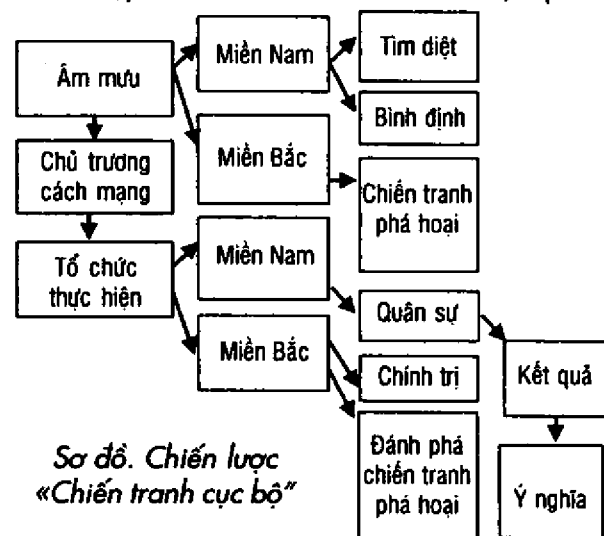
Ví dụ: Khi dạy học về đường lối cách mạng ở Miền Nam trong phần *«Chủ trương tiếp tục thực hiện cách mạng dân tộc dân chủ nhân dân ở Miền Nam»*, GV nên đưa ra câu hỏi để SV thảo luận: *Nghị quyết trung ương 15 không chỉ mở đường cho cách mạng miền Nam tiến lên mà còn thể hiện rõ bản lĩnh cách mạng của nhân dân miền Nam. Đúng hay sai, vì sao? Để trả lời được câu hỏi này, SV phải có sự khái quát, tổng hợp kiến thức, chỉ rõ những nội dung cơ bản của Nghị quyết Trung ương 15 - cơ sở của việc hình thành đường lối cách mạng miền Nam.*

Kết hợp PPTT với PP đàm thoại giúp bài giảng môn LSDCSVN tránh được sự đơn điệu, dàn trải. Tuy nhiên, khi sử dụng các câu hỏi đàm thoại, GV không nên sử dụng những câu hỏi quá sức của SV, không nên làm SV lúng túng trước câu hỏi của thầy, mà cần phải kích thích tính chủ động của người học. Thông qua câu trả lời của SV, GV cần giúp SV nhận thấy được những điểm tích cực và hạn chế của câu trả lời, từ đó hướng SV theo lối tri thức đúng đắn hơn.

3) **Kết hợp PPTT với PP trực quan.** PP trực quan có giá trị minh họa, hỗ trợ rất lớn cho việc thuyết trình. Bởi, quá trình nhận thức của con người chia làm hai giai đoạn liên tiếp là nhận thức cảm tính và nhận thức lí tính. Trong nhận thức cảm tính có càng nhiều cơ quan cảm giác trực tiếp tiếp xúc với sự vật hiện tượng thì tài liệu nhận thức càng phong phú, đa dạng trở thành cơ sở tin cậy cho nhận thức lí tính, nắm bắt được yếu tố này, nên việc kết hợp PPTT với PP trực quan trong dạy học LSDCSVN sẽ làm cho bài thuyết trình hấp dẫn và hiệu quả hơn.

Trong thuyết trình bài giảng LSDCSVN, việc gắn bó nội dung học tập với sơ đồ giáo án lịch sử và trình chiếu các tư liệu lịch sử là rất cần thiết. Khi chuẩn bị bài giảng, GV phải chủ động chuẩn bị phương tiện trực quan và các điều kiện sử dụng chúng trong bài thuyết trình. Kết hợp phương tiện trực quan trong bài giảng thuyết trình là PPDH mới mẻ, khi xác định giải theo PP này, GV cần thấy được những thuận lợi cũng như khó khăn của SV. GV cũng cần có những câu hỏi tình huống đưa lên máy chiếu nhằm thu hút sự chú ý của SV.

Ví dụ: Khi dạy học đến phần chiến lược *«chiến tranh cục bộ»*, GV đưa ra câu hỏi tình huống: *Chiến tranh = Cổ vấn Mĩ + Vũ khí Mĩ + USD Mĩ + Chính quyền ngụy. Anh (chị) nghĩ gì về vấn đề này? Sau đó kết hợp với PPTT, GV đưa ra sơ đồ trực quan:*



Qua câu hỏi tình huống, SV thấy rõ tính chất của chiến tranh xâm lược của Mĩ và qua sơ đồ trực quan SV có thể nắm bắt được những nội dung cơ bản của chiến lược *«chiến tranh cục bộ»*, điều đó sẽ giúp SV có hứng thú, chủ động tiếp nhận kiến thức được rõ ràng và sâu sắc.

4) **Kết hợp PPTT với PP hướng dẫn sử dụng tài liệu học tập.** Kết hợp PPTT với PP hướng dẫn sử dụng tài liệu học tập có vai trò rất quan trọng trong việc hình thành tính tích cực, chủ động, sáng tạo trong học tập và khơi dậy niềm đam mê khoa học của SV. Để việc kết hợp giữa PPTT và PP hướng dẫn sử dụng tài liệu học tập thực sự hiệu quả, GV cần yêu cầu SV phải đọc bài trước khi lên lớp, phải có sự chuẩn bị trước khi giờ học diễn ra. Bên cạnh đó, GV cần chú ý đến việc thiết kế phần tự nghiên cứu của người học với những nhiệm vụ kết thúc cụ thể và có cách kiểm tra đánh giá phần tự học của SV.

(Xem tiếp trang 47)

GIÚP HỌC SINH RÈN LUYỆN TƯ DUY THÔNG QUA VIỆC KHAI THÁC KẾT QUẢ CỦA MỘT BÀI TOÁN

○ THS. NGUYỄN THỊ QUYÊN - THS. HOÀNG ĐIỀU HỒNG*

Phát triển tư duy (TD) cho học sinh (HS) là một nhiệm vụ quan trọng trong quá trình dạy học. Sự phát triển TD nói chung được dựa trên việc rèn luyện các thao tác TD (như: phân tích, khái quát hóa, trừu tượng hóa,...) kết hợp với các phương pháp TD như quy nạp, suy diễn,... Trong quá trình dạy học, bài tập toán là phương tiện cơ bản để rèn luyện tư duy (RLTD), đồng thời giúp HS nắm vững và biết vận dụng kiến thức một cách linh hoạt. Bài viết này đề cập việc RLTD cho HS thông qua khai thác kết quả của một bài toán thành chuỗi bài toán mới, bài toán này là tiền đề cho việc giải bài toán khác. Việc khai thác kết quả của một bài toán đã biết không những giúp HS sáng tạo ra các bài toán mới, kết quả mới mà còn có tác dụng RLTD cho HS trong học tập môn Toán.

Bài toán xuất phát: Cho tam giác ABC. Chứng minh rằng: $\cos A + \cos B + \cos C \leq \frac{3}{2}$ (1).

Đây là bài toán cơ bản về bất đẳng thức lượng giác trong tam giác thuộc chương trình toán phổ thông. Có rất nhiều cách giải bài toán này, mỗi cách giải đều hữu ích cho HS trong việc RLTD. Giáo viên (GV) có thể hướng dẫn HS giải bài toán ngắn gọn như sau:

$$\text{Phương trình (1)} \Leftrightarrow 1 - 2\sin^2 \frac{A}{2} + 2\cos \frac{B+C}{2} \cos \frac{B-C}{2} \leq \frac{3}{2}$$

$$\Leftrightarrow 4\sin^2 \frac{A}{2} - 4\sin \frac{A}{2} \cos \frac{B-C}{2} + 1 \geq 0 \text{ (do}$$

$$\frac{A}{2} + \frac{B+C}{2} = \frac{\pi}{2} \text{ nên } \cos \frac{B+C}{2} = \sin \frac{A}{2}).$$

$$\Leftrightarrow (2\sin \frac{A}{2} - \cos \frac{B-C}{2})^2 + \sin^2 \frac{B-C}{2} \geq 0 \text{ (bất đẳng thức này luôn đúng).}$$

$$\text{Đẳng thức xảy ra} \Leftrightarrow \begin{cases} 2\sin \frac{A}{2} - \cos \frac{B-C}{2} = 0 \\ \sin \frac{B-C}{2} = 0 \end{cases} \Leftrightarrow$$

$$\begin{cases} 2\sin \frac{A}{2} = 1 \\ \frac{B-C}{2} = 0 \end{cases} \text{ (do } -\frac{\pi}{2} < \frac{B-C}{2} < \frac{\pi}{2})$$

$$\Leftrightarrow \begin{cases} \frac{A}{2} = \frac{\pi}{6} \\ B = C \end{cases} \text{ (do } 0 < \frac{A}{2} < \pi) \Leftrightarrow \begin{cases} A = \frac{\pi}{3} \\ B = C \end{cases} \Leftrightarrow \Delta ABC$$

là tam giác đều.

Ở bài toán trên, bất đẳng thức thu được là đúng cho mọi tam giác. Như vậy, khi dạy học bài toán này, GV cần đưa ra một câu hỏi là: Liệu với cùng giả thiết như ở bài toán xuất phát, ta còn có thể thu được những bất đẳng thức lượng giác nào khác nữa? Có sự định hướng của GV, HS sẽ độc lập suy nghĩ và tìm câu trả lời.

Theo giả thiết của bài toán, A, B, C là ba góc của một tam giác bất kì, khi đó ta luôn có:

$$\frac{B+C}{2} = \frac{\pi}{2} - \frac{A}{2}, \frac{C+A}{2} = \frac{\pi}{2} - \frac{B}{2}, \frac{A+B}{2} = \frac{\pi}{2} - \frac{C}{2}, \text{ các góc: } \frac{\pi}{2} - \frac{A}{2};$$

$\frac{\pi}{2} - \frac{B}{2}; \frac{\pi}{2} - \frac{C}{2}$ cũng là ba góc của một tam giác nào đó. Phép phân tích là một thao tác của TD, phân tích là chia một chỉnh thể ra làm nhiều phần riêng lẻ để đi sâu vào nghiên cứu chi tiết từng phần. Quá trình nghiên cứu phải mang tính định hướng cụ thể, chẳng hạn, đối với một bài toán có giả thiết và kết luận thì sự phân tích cần hướng vào mục đích tìm ra các mối xích nối giữa giả thiết và kết luận. Trong dạy học, phép phân tích là một thao tác TD quan trọng để giải quyết vấn đề, HS cần được rèn luyện thường xuyên thao tác TD này trong quá trình học tập toán.

Tương tự với kết quả thu được của bài toán xuất phát, ta có bất đẳng thức sau:

$$\cos(\frac{\pi}{2} - \frac{A}{2}) + \cos(\frac{\pi}{2} - \frac{B}{2}) + \cos(\frac{\pi}{2} - \frac{C}{2}) \leq \frac{3}{2} \text{ (2).}$$

Phép tương tự được xem như là tiền thân của khái quát hóa, trong những trường hợp nhất định, ta có thể coi quá trình thực hiện phép tương tự như là biểu

* Trường Đại học Hồng Đức

hiện của khái quát hóa. Sử dụng phép tương tự trong dạy học, GV có thể giúp HS phát hiện ra nhiều kết quả toán học khác. Tuy nhiên, GV cũng cần lưu ý cho HS rằng, những kết luận mang tính dự đoán, thiếu cơ sở khoa học được rút ra từ phép tương tự có thể là những kết luận sai.

Sử dụng phép tương tự, HS rút ra được công thức (2). Lại áp dụng tính chất: $\sin \frac{A}{2} = \cos(\frac{\pi}{2} - \frac{A}{2})$;

$\sin \frac{B}{2} = \cos(\frac{\pi}{2} - \frac{B}{2})$; $\sin \frac{C}{2} = \cos(\frac{\pi}{2} - \frac{C}{2})$, dựa vào kết quả của bất đẳng thức (2), ta được *bài toán 1*:

Bài toán 1: Cho tam giác ABC. Chứng minh rằng: $\sin \frac{A}{2} + \sin \frac{B}{2} + \sin \frac{C}{2} \leq \frac{3}{2}$.

Để có thể suy ra được nhiều bài toán mới, phải đặt các giá trị lượng giác trong mối quan hệ biện chứng với nhau. Ở đây, cần vận dụng kiến thức một cách linh hoạt, đưa ra những biến đổi hợp lý, sử dụng các công thức lượng giác một cách sáng tạo sẽ thu được bài toán mới. Dựa trên kết quả của *bài toán 1*, ta có *bài toán 2*:

Bài toán 2: Cho tam giác ABC. Chứng minh rằng: $\sin \frac{A}{2} \sin \frac{B}{2} \sin \frac{C}{2} \leq \frac{1}{8}$.

Phân tích: Để chứng minh bất đẳng thức này, HS cần nhận thấy được các biểu thức $\sin \frac{A}{2}$, $\sin \frac{B}{2}$, $\sin \frac{C}{2}$ đều là số dương nên sử dụng bất đẳng thức Côsi sẽ là một cách để chứng minh bài toán. HS cũng có thể tìm mối liên hệ giữa $\sin \frac{A}{2} \sin \frac{B}{2} \sin \frac{C}{2}$ với tổng $\cos A + \cos B + \cos C$ thông qua phép biến đổi các công thức lượng giác. GV có thể hướng dẫn HS tiếp cận với hai cách giải sau:

Cách 1: Từ kết quả của *bài toán 1* và áp dụng bất đẳng thức Côsi cho ba số dương, ta có:

$$3\sqrt{\sin \frac{A}{2} \sin \frac{B}{2} \sin \frac{C}{2}} \leq \sin \frac{A}{2} + \sin \frac{B}{2} + \sin \frac{C}{2} \leq \frac{3}{2} \Leftrightarrow \sin \frac{A}{2} \sin \frac{B}{2} \sin \frac{C}{2} \leq \frac{1}{8}$$

Cách 2 (bằng cách biến đổi các công thức lượng giác):

$$\begin{aligned} \text{Ta có: } \cos A + \cos B + \cos C &= 1 - 2\sin^2 \frac{A}{2} + \\ 2\cos \frac{B+C}{2} \cos \frac{B-C}{2} &= 1 - 2\sin \frac{A}{2} (\sin \frac{A}{2} - \cos \frac{B-C}{2}) \\ (\text{do } \sin \frac{A}{2} &= \cos \frac{B+C}{2}) = 1 - 2\sin \frac{A}{2} (\cos \frac{B+C}{2} - \cos \frac{B-C}{2}) \end{aligned}$$

$$(\text{do } \sin \frac{A}{2} = \cos \frac{B+C}{2}) = 1 + 4 \sin \frac{A}{2} \sin \frac{B}{2} \sin \frac{C}{2}$$

$$\text{Khi đó: } 1 + 4\sin \frac{A}{2} \sin \frac{B}{2} \sin \frac{C}{2} \leq \frac{3}{2} \Leftrightarrow \sin \frac{A}{2} \sin \frac{B}{2} \sin \frac{C}{2} \leq \frac{1}{8}$$

Lại sử dụng kết quả của *bài toán 2*, ta có bài toán tổng quát sau:

Bài toán 3: Cho tam giác ABC. Chứng minh rằng: $\frac{1}{\sin^{\alpha} A} + \frac{1}{\sin^{\alpha} B} + \frac{1}{\sin^{\alpha} C} \geq 3.2^{\alpha}$, $\forall \alpha > 0$.

Hướng dẫn: Áp dụng bất đẳng thức Côsi cho ba số dương $\frac{1}{\sin^{\alpha} A}$; $\frac{1}{\sin^{\alpha} B}$; $\frac{1}{\sin^{\alpha} C}$; khi đó:

$$\frac{1}{\sin^{\alpha} A} + \frac{1}{\sin^{\alpha} B} + \frac{1}{\sin^{\alpha} C} \geq \frac{3}{\sqrt[\alpha]{\sin^{\alpha} A \cdot \sin^{\alpha} B \cdot \sin^{\alpha} C}}$$

$$\text{Mặt khác: } \sin^{\alpha} \frac{A}{2} \sin^{\alpha} \frac{B}{2} \sin^{\alpha} \frac{C}{2} = \left(\sin \frac{A}{2} \sin \frac{B}{2} \sin \frac{C}{2}\right)^{\alpha} \leq \left(\frac{1}{8}\right)^{\alpha}$$

$$\text{suy ra: } \frac{3}{\sqrt[\alpha]{\sin^{\alpha} A \cdot \sin^{\alpha} B \cdot \sin^{\alpha} C}} \geq \frac{3}{\sqrt[\alpha]{\left(\frac{1}{8}\right)^{\alpha}}} = 3.2^{\alpha}$$

$$\text{Vậy: } \frac{1}{\sin^{\alpha} A} + \frac{1}{\sin^{\alpha} B} + \frac{1}{\sin^{\alpha} C} \geq 3.2^{\alpha}$$

Đặc biệt hóa *bài toán 3* bằng cách thay a bởi một giá trị cụ thể, sẽ thu được nhiều bất đẳng thức lượng giác mới. Thông qua mối liên hệ giữa các công thức lượng giác, HS có thể chứng minh được những bất đẳng thức lượng giác khác. Trong quá trình dạy học không chỉ yêu cầu đi từ cái riêng đến cái chung (khái quát hoá) mà còn đòi hỏi người học phải đi từ cái chung đến cái riêng (đặc biệt hoá). Chẳng hạn, với *bài toán 3* trong trường hợp $\alpha = 2$, ta có bất đẳng thức:

$$\frac{1}{\sin^2 A} + \frac{1}{\sin^2 B} + \frac{1}{\sin^2 C} \geq 12$$

$$\text{biến đổi: } \frac{1}{\sin^2 A} = 1 + \cot^2 \frac{A}{2}; \frac{1}{\sin^2 B} = 1 + \cot^2 \frac{B}{2}; \frac{1}{\sin^2 C} = 1 + \cot^2 \frac{C}{2}$$

ta được *bài toán 4*:

Bài toán 4: Cho tam giác ABC. Chứng minh rằng: $\cot^2 \frac{A}{2} + \cot^2 \frac{B}{2} + \cot^2 \frac{C}{2} \geq 9$.

Nếu khai thác *bài toán xuất phát* theo một hướng khác sẽ lại cho ta những kết quả sau:

Bài toán 5: Cho tam giác ABC. Chứng minh rằng: $\cos A \cos B \cos C \leq \frac{1}{8}$.

Hướng dẫn: - Nếu tam giác ABC có một góc tù thì hiển nhiên: $\cos A \cos B \cos C < 0 < \frac{1}{8}$; - Nếu

tam giác ABC có một góc vuông, giả sử góc $A = 90^\circ$ thì $\cos A = 0$ và $\cos A \cos B \cos C = 0$;
 - Nếu tam giác ABC không có góc nào là góc tù, khi đó $\cos A, \cos B, \cos C > 0$. Áp dụng bất đẳng thức Côsi cho 3 giá trị dương $\cos A, \cos B, \cos C$

ta có: $3\sqrt{\cos A \cdot \cos B \cdot \cos C} \leq \cos A + \cos B + \cos C \leq \frac{3}{2}$.

GV hướng dẫn HS sử dụng kết quả bài toán 5 và thay đổi giả thiết của bài toán xuất phát (chỉ áp dụng đối với những tam giác có ba góc đều là góc nhọn), HS có thể xây dựng được bài toán tổng quát sau:

Bài toán 6: Cho tam giác ABC có ba góc đều là góc nhọn. Chứng minh rằng:

$$\frac{1}{\cos^2 A} + \frac{1}{\cos^2 B} + \frac{1}{\cos^2 C} \geq 3.2^\alpha, \forall \alpha > 0.$$

Hướng dẫn: Do tam giác ABC có ba góc đều nhọn nên $\frac{1}{\cos^2 A}, \frac{1}{\cos^2 B}, \frac{1}{\cos^2 C} > 0$. Áp dụng bất đẳng thức Côsi cho ba số dương:

$$\frac{1}{\cos^2 A} + \frac{1}{\cos^2 B} + \frac{1}{\cos^2 C} \geq \frac{3}{\sqrt[3]{(\cos A \cos B \cos C)^\alpha}}$$

Áp dụng kết quả của bài toán 5, khi đó:

$$\frac{1}{\cos^2 A} + \frac{1}{\cos^2 B} + \frac{1}{\cos^2 C} \geq \frac{3}{\sqrt[3]{(\cos A \cos B \cos C)^\alpha}} \geq \frac{3}{\sqrt[3]{\left(\frac{1}{8}\right)^\alpha}} = 3.2\alpha.$$

Đặc biệt hóa bài toán 6, người học sẽ thu được những kết quả mới. Trong các trường hợp đặc biệt, chẳng hạn, với $\alpha = 2$, bất đẳng thức

nhận được là: $\frac{1}{\cos^2 A} + \frac{1}{\cos^2 B} + \frac{1}{\cos^2 C} \geq 12$. Thực

hiện phép biến đổi các biểu thức: $\frac{1}{\cos^2 A} = 1 + \tan^2 A$;

$$\frac{1}{\cos^2 B} = 1 + \tan^2 B; \frac{1}{\cos^2 C} = 1 + \tan^2 C$$
 ta có bài toán 7:

Bài toán 7: Cho tam giác ABC có ba góc đều là góc nhọn. Chứng minh rằng:

$$\tan^2 A + \tan^2 B + \tan^2 C \geq 9.$$

Khái quát hóa bài toán này, ta có bài toán mới:

Bài toán 8: Cho tam giác ABC có ba góc đều là góc nhọn. Chứng minh rằng: Với mọi số tự nhiên $n \neq 0$, ta luôn có:

Bằng phép khái quát hóa bài toán 7, ta được bài toán 8. Trong dạy học, khái quát hoá là thao tác TD nhằm phát hiện những quy luật phổ biến của một lớp đối tượng hoặc hiện tượng từ một hoặc một số các trường hợp riêng lẻ. Tuy nhiên, trong nhiều trường hợp, kết luận từ khái quát hoá có thể thu được nhờ phép quy nạp. Biết vận dụng

linh hoạt phép khái quát hóa trong học tập, sẽ giúp HS RLTD và óc sáng tạo một cách hiệu quả.

Như vậy, từ kết quả của một bài toán đơn giản, GV có thể hướng dẫn cho HS khai thác được nhiều bài toán thú vị mà việc chứng minh những bài toán đó có thể dựa trên kết quả của bài toán ban đầu. Thông qua đó, HS được rèn luyện các thao tác TD và phát triển năng lực trí tuệ, nâng cao hiệu quả dạy học. □

Tài liệu tham khảo

1. Võ Anh Dũng (tổng chủ biên) - Trần Đức Huyền (chủ biên). **Giải toán lượng giác 10**. NXB Giáo dục, H. 2009.
2. Nguyễn Bá Kim. **Phương pháp dạy học môn Toán**. NXB Đại học sư phạm, H. 2006.

Đổi mới phương pháp...

(Tiếp theo trang 44)

Ví dụ: Khi dạy học phần «Ý nghĩa, nguyên nhân thắng lợi và kinh nghiệm của cuộc kháng chiến chống Mĩ, cứu nước», bên cạnh việc sử dụng PPTT khái quát lại những thắng lợi to lớn dưới sự lãnh đạo tài tình của Đảng, GV nên hướng dẫn SV nghiên cứu tài liệu học tập để SV có thể tự mình đánh giá những đấu tranh thống nhất nước nhà, từ đó giúp SV tích cực, chủ động hơn trong việc tích lũy kiến thức.

3. Đổi mới PPDH là nhiệm vụ cụ thể, cấp bách đối với toàn ngành giáo dục và đối với từng GV. Đổi mới PPDH không có nghĩa là loại bỏ hoàn toàn các PPDH truyền thống, thay vào đó PPDH mới mà phải kế thừa phát triển một tích cực của các PP truyền thống, đồng thời học hỏi, vận dụng một số PPDH mới phù hợp với điều kiện, hoàn cảnh và đặc điểm môn học, lớp học, người dạy, người học ở những môi trường dạy học cụ thể. □

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Duy Bắc. **Một số vấn đề lí luận và thực tiễn dạy học môn học Mác - Lê nin và tư tưởng Hồ Chí Minh trong trường đại học**. NXB Chính trị quốc gia, H. 2004.
2. Phan Ngọc Liên - Trịnh Đình Tùng - Nguyễn Thị Côi. **Phương pháp dạy học lịch sử**, tập 1,2. NXB Đại học sư phạm, H. 2002.
3. Nguyễn Cảnh Toàn. **Học và dạy cách học**. NXB Đại học sư phạm, H. 2002.
4. Kỉ yếu Hội thảo khoa học "Đổi mới phương pháp dạy học và phương pháp đánh giá đối với giáo dục phổ thông, cao đẳng và đại học sư phạm". H, 11/2006.
5. I.F. Kharlamov. **Phát huy tính tích cực học tập của học sinh như thế nào**. NXB Giáo dục, H. 1978.

hợp tương tự, đó là khi ngồi trên ô tô đang chuyển động và quan sát quỹ đạo hạt mưa lúc trời lặng gió. Khi đó quỹ đạo quan sát được là một phần nhánh parabol chứ không phải là đường thẳng.

BTST 2: Một hạt bụi có khối lượng $m = 10^{-3}$ (g) mang điện tích $q = 10^{-9}$ C bay với vận tốc $v_0 = 10^5$ m/s theo phương ngang vào khoảng không gian chứa điện trường đều $E = 10^4$ V/m. Xác định quỹ đạo chuyển động của hạt bụi biết lực điện trường tác dụng lên nó có độ lớn $F = |q| \cdot E$ (lấy $g = 10$ m/s²). Trong các trường hợp: a) Lực điện theo phương thẳng đứng hướng xuống; b) Lực điện theo phương thẳng đứng hướng lên; c) Lực điện theo phương ngang.

Hướng dẫn: Khi giải bài tập này, nếu HS chọn hệ trục tọa độ oxy sẽ gặp khó khăn ở câu c, HS không nắm vững kiến thức sẽ khó xác định được câu b. Vấn đề đặt ra ở đây là HS phải xác định hợp lực và chọn được hệ trục tọa độ phù hợp. Tức là bài tập nhiều lực chuyển thành bài tập một lực, bài toán trở về dạng quen thuộc.

a) Hợp lực của lực điện và trọng lực tác dụng lên hạt bụi:

$$\vec{F} = \vec{F}_d + \vec{P}, \text{ hay } F = F_d + P = |q| \cdot E + mg = 2 \cdot 10^{-5} \text{ (N)}. \text{ Suy ra: } a = \frac{F}{m} = 20 \text{ (m/s}^2\text{)}.$$

Chọn trục tọa độ Oxy: $Ox \equiv \vec{v}_0$; $\vec{v}_0 \perp \vec{F}$ và $Oy \equiv \vec{F}$, khi đó bài tập trở về bài tập ném ngang. Tương tự bài tập xuất phát, quỹ đạo chuyển động của hạt bụi là một nhánh parabol có phương trình: $y = 10^{-9}x^2$.

b) Hợp lực tác dụng lên hạt bụi: $\vec{F} = \vec{P} + \vec{F}_d$ hay $F = P - F_d = 0$.

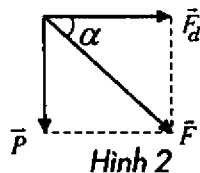
Vì $F = 0$ nên theo định luật I Niwton, hạt bụi chuyển động thẳng đều, quỹ đạo là một đường thẳng trùng phương với vector vận tốc.

c) Hợp lực của \vec{P} và \vec{F}_d : $\vec{F} = \vec{P} + \vec{F}_d$.

Theo hình 2, \vec{F} tạo với phương thẳng đứng một góc $\alpha = 45^\circ$ và cũng là góc tạo bởi \vec{v}_0 với phương ngang: $F = \sqrt{P^2 + F_d^2} = 10^{-5}\sqrt{2}$ (N), suy ra:

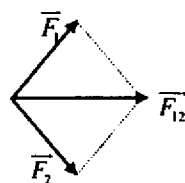
$$a = \frac{F}{m} = 10\sqrt{2} \text{ m/s}^2.$$

Với cách chọn $Ox \perp \vec{F}$, hướng lên và $Oy \equiv \vec{F}$, bài toán trở về bài toán của vật bị ném xiên. Khi đó, ta dễ dàng thu được phương trình quỹ đạo: $y = x + \sqrt{2}10^{-9}x^2$. Vậy quỹ đạo chuyển động của hạt là một nhánh parabol. Đây là bài tập gồm hai lực, tăng số lượng lực tác dụng lên ta có BTST 3.

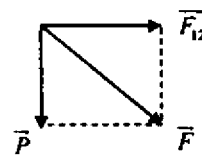


BTST 3: Hạt có khối lượng 10^{-3} kg mang điện tích q chuyển động trong vùng điện trường, ngoài trọng lực hạt còn chịu tác dụng hai lực điện. Hai lực điện cùng độ lớn $F_1 = F_2 = 10^{-4}$ N thuộc mặt phẳng ngang tạo với nhau một góc 120° . Tốc độ ban đầu $v_0 = 10$ (m/s). Hãy xác định quỹ đạo chuyển động của hạt nếu: a) \vec{v}_0 trùng với đường phân giác trong của góc tạo bởi (\vec{F}_1, \vec{F}_2) ; b) \vec{v}_0 thuộc mặt phẳng chứa \vec{P} và phân giác trong của (\vec{F}_1, \vec{F}_2) , tạo với phân giác đó một góc 45° .

Hướng dẫn: HS dễ dàng xác định được hợp lực của \vec{F}_1 và \vec{F}_2 : $\vec{F}_{12} = \vec{F}_1 + \vec{F}_2$ (hình 3). Theo hình 3, ta có \vec{F}_{12} trùng với phân giác của (\vec{F}_1, \vec{F}_2) và có độ lớn $F_{12} = F_1 = F_2$.



Hình 3



Hình 4

Hợp lực của \vec{P} và \vec{F}_{12} : $\vec{F} = \vec{F}_{12} + \vec{P}$ (hình 4).

\vec{F} tạo với phương ngang một góc β có: $\tan \beta = \frac{P}{F_{12}} = 1 \Rightarrow \beta = 45^\circ, F = P\sqrt{2} = \sqrt{2} \cdot 10^{-4}$ N.

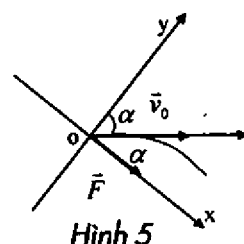
a) Trường hợp \vec{v}_0 là phân giác trong của (\vec{F}_1, \vec{F}_2) : $\alpha = \beta = 45^\circ, a = \frac{F}{m} = 10\sqrt{2} \text{ m/s}^2$;

Phương trình quỹ đạo:

$$y = x + \frac{1}{5\sqrt{2}}x^2.$$

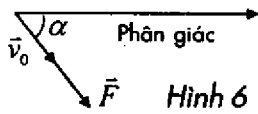
Vậy quỹ đạo chuyển động của hạt là một nhánh parabol (hình 5).

b) \vec{v}_0 tạo với phân giác một góc $\alpha = 45^\circ$.



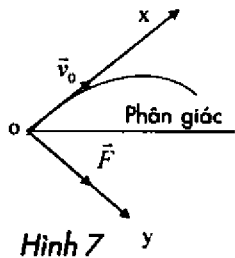
Hình 5

Trường hợp 1: \vec{v}_0 và \vec{F} cùng hướng. Khi đó, quỹ đạo là một đường thẳng, chuyển động của hạt là chuyển động thẳng nhanh dần đều (hình 6).



Hình 6

Trường hợp 2: \vec{v}_0 có hướng như hình 7. Ta thấy: $\vec{v}_0 \perp \vec{F}$ nên chuyển động của hạt giống chuyển động của vật bị ném ngang, có phương trình quỹ đạo: $y = \frac{a}{2v_0^2} x^2 = \frac{\sqrt{2}}{20} x^2$, quỹ đạo của hạt là một nhánh parabol (hình 7).



Hình 7

Các bài tập trên giúp HS hình thành lời giải cho bài tập tổng quát. Đó là bài tập xác định quỹ đạo chuyển động của vật trong một hệ quy chiếu quán tính khi có nhiều lực tác dụng nhưng hướng và độ lớn các lực đó không đổi, với bài tập này các bước của lời giải gồm:

Bước 1: Xác định vận tốc ban đầu của vật (hướng và độ lớn) trong hệ quy chiếu quán tính đang xét; **bước 2:** Xác định hợp lực tác dụng lên vật: $\vec{F} = \vec{F}_1 + \vec{F}_2 + \dots + \vec{F}_n$ bằng quy tắc hình bình hành tổng hợp lực. Do $\vec{F}_1, \vec{F}_2, \dots, \vec{F}_n$ có hướng không đổi nên \vec{F} có hướng và độ lớn không đổi, từ đó tìm hướng và độ lớn của \vec{F} ; **bước 3:** Kết luận từng trường hợp: trường hợp 1: $\vec{F} = 0$, suy ra quỹ đạo là đường thẳng, vật chuyển động thẳng đều với vận tốc \vec{v}_0 ; trường hợp 2: $\vec{F} \neq 0$: nếu \vec{v}_0 và \vec{F} cùng phương, quỹ đạo là đường thẳng và chuyển động của vật là chuyển động thẳng biến đổi đều; nếu \vec{v}_0 và \vec{F} không cùng phương thì quỹ đạo của vật là một nhánh parabol.

Trong các bài tập yêu cầu xác định quỹ đạo chuyển động của vật trong hệ quy chiếu quán tính, HS cần biết xác định tầm xa, độ cao cực đại, vận tốc cực đại, góc ném hay vận tốc ban đầu để đạt tầm xa cực đại... Đó là những bài tập HS đã được làm quen trong SGK. Từ những bài tập quen thuộc, kết hợp lại chúng ta có BTST 4.

BTST 4: Một người đứng tại chỗ có thể ném hòn đá đến một khoảng cách không xa hơn x_0 . Hỏi hòn đá có thể rơi xa thêm một khoảng lớn nhất bằng bao nhiêu nếu khi ném người đó đang chạy với vận tốc v theo hướng ném. Bỏ qua lực cản không khí, chiều cao người ném.

Hướng dẫn: Gọi v_0, v, V lần lượt là vận tốc ném, người chạy, vật đối với đất: $\vec{V} = \vec{v}_0 + \vec{v}$ (hình 8). Gọi α là góc hợp bởi v_0 với Ox khi chạy ném. Để tầm xa đạt được cực đại thì \vec{V} hợp với ox một góc $\frac{\pi}{4}$, nghĩa là: $V_x = V_y$ (độ lớn) và $v_0 \cos \alpha + v = v_0 \sin \alpha$ (1).

Theo hình 8: $V^2 = v_0^2 + v^2 + 2vv_0 \cos \alpha$ (2).

Từ (1) và (2) $\Rightarrow V^2 = v_0^2 + v\sqrt{2v_0^2 - v^2}$

Từ việc thiết lập phương trình quỹ đạo ta tìm

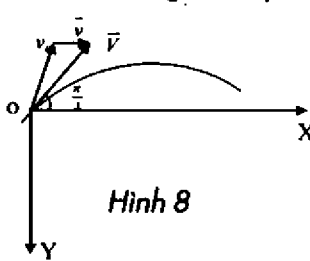
được: $x_{0\max} = \frac{v_0^2}{g}; x_{\max} = \frac{V^2}{g};$

Khi đó, khoảng xa thêm lớn nhất hòn đá có

thể rơi là: $\Delta x_{\max} = x_{\max} - x_{0\max} = \frac{v}{g} \sqrt{2v_0^2 - v^2}.$

3. Kết quả thực nghiệm trong dạy học

Chúng tôi đã tổ chức thực nghiệm sư phạm có đối chứng ở các lớp chuyên toán, chuyên hoá và chuyên tin ở trường THPT chuyên Phan Bội Châu (Nghệ An). Kết quả cho thấy: - Khi sử dụng các BTST trong dạy học ở các lớp thực nghiệm, HS tỏ ra rất hào hứng, tích tích cực và tự lực của HS được nâng lên rõ rệt. Trong khi đó, ở các lớp đối chứng, không khí học tập rời rạc, HS không tích cực tham gia vào hoạt động nhận thức; - Kết quả điểm số trung bình qua kì kiểm tra cuối đợt thực



Hình 8

nghiệm sư phạm ở lớp thực nghiệm cao hơn hẳn lớp đối chứng. Độ phân tán xung quanh giá trị trung bình ở lớp thực nghiệm nhỏ hơn ở lớp đối chứng; - Việc kiểm định giả thiết

thống kê cho phép khẳng định kết quả của thực nghiệm là thực chất, không phải do ngẫu nhiên. □

Tài liệu tham khảo

1. Phạm Xuân Mai. "Từ ý tưởng đến sáng tạo một bài toán vật lí". Tạp chí Vật lí và tuổi trẻ, số 37/2006.
2. Thái Duy Tuyên. "Vấn đề tái hiện và sáng tạo trong dạy học". Tạp chí Thông tin Khoa học giáo dục, số 83/2001.
3. Nguyễn Đình Thuộc. "Xây dựng hệ thống bài tập sáng tạo về vật lí dùng cho dạy học tự chọn ở trường trung học phổ thông phân ban". Tổng kết đề tài cấp bộ, mã số: B 2007 - 27 - 34.
4. Nguyễn Đình Thuộc. Những bài tập sáng tạo về vật lí trung học phổ thông. NXB Đại học quốc gia, H. 2010.

CHẾ TẠO, SỬ DỤNG, THÍ NGHIỆM ĐO LỰC TỪ TRONG DẠY HỌC KIẾN THỨC PHẦN “LỰC TỪ VÀ CẢM ỨNG TỪ” (VẬT LÝ 11)

○ ThS. HÀ DUYÊN TÙNG *

Khi dạy học các kiến thức về lực từ và cảm ứng từ (Vật lý 11), học sinh (HS) cần nắm được phương, chiều, biểu thức độ lớn của lực từ tác dụng lên dòng điện; biểu thức độ lớn của vector cảm ứng và đặc điểm định tính của khái niệm cảm ứng từ. Để đạt được những mục tiêu này, trong dạy học phần kiến thức về lực từ và cảm ứng từ, giáo viên (GV) cần tổ chức các hoạt động nhận thức cho HS thông qua thực hành các thí nghiệm (TN). Khi tiến hành TN, GV có thể sử dụng bộ TN đã được phổ biến ở các trường phổ thông hoặc bộ TN cân lực từ của hãng Passco (Mi) để tổ chức các hoạt động nhận thức cho HS.

Qua thực tiễn, từ những hạn chế của một số bộ TN đo lực từ và cảm ứng từ trong dạy học, chúng tôi đã chế tạo mới bộ TN đo lực từ trong dạy học phần kiến thức *Lực từ và cảm ứng từ*.

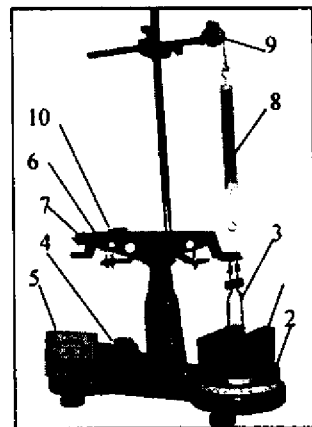
1. Chế tạo bộ TN đo lực từ và cảm ứng từ

a) Chế tạo nam châm tạo từ trường. Chế tạo hai má từ có kích thước 10cm x 8cm x 1cm. Hai má từ được bắt vít cố định, song song với nhau trên một tấm sắt từ, kích thước 10cm x 5cm x 1cm tạo thành một nam châm chữ U {1} như hình 1, có từ trường trong nam châm gần đều. Chế tạo 2 nam châm chữ U có khoảng cách giữa hai má từ khác nhau để từ trường trong 2 nam châm có cường độ khác nhau.

Nam châm chữ U được đặt trên đế đỡ {2}. Nửa trên của đế đỡ có thể xoay quay một trục cố định, vuông góc với mặt phẳng ngang, góc xoay được xác định nhờ thước chia độ gắn với nửa dưới của đế đỡ.

b) Chế tạo khung dây. Các khung dây {3} gồm: 3 khung dây dẫn bằng đồng có kích thước lần lượt là 15cm x 8cm; 15cm x 4cm; 15cm x 2cm. Hai đầu ra của các khung dây được làm dưới dạng chốt để cắm vào hai ổ trên một đầu của đòn cân.

Hai ổ cắm được mắc nối tiếp với một biến trở {4} loại 7Ω-4A để điều chỉnh cường độ dòng điện chạy qua khung dây và một ampe kế {5} có giới hạn đo là 5A để đọc cường độ dòng điện chạy qua khung dây. Dòng điện của khung dây lấy từ biến thế 24 V-6 A.



Hình 1

c) Chế tạo đòn cân

Dao cân bằng thép được gắn với đòn cân {6} và dao động trên đế đỡ bằng thủy tinh. Đế đỡ dao cân tạo một rãnh nhỏ giúp đòn cân không bị lệch khi dao động. Chế tạo hai ổ cắm ở một đầu đòn cân để cắm khung dây, khung dây được cân bằng nhờ hệ thống những quả gia trọng {7}. Chế tạo một con mã {10} chạy trên đòn cân, giúp việc điều chỉnh thăng bằng của đòn cân được dễ dàng.

d) Lực kế: Lực kế {8} có giới hạn đo 0,1 N, treo theo phương thẳng đứng, một đầu móc vào đầu đòn cân, đầu còn lại treo vào sợi dây mảnh vắt qua ròng rọc {9}.

Khi xoay núm xoay của ròng rọc theo chiều kim đồng hồ sẽ làm lực kế được kéo lên, giúp cạnh dưới của khung dây đưa về vị trí ban đầu sau khi chịu lực từ tác dụng. Vạch số 0 trên thang đo của lực kế được chia lại và đặt ở giữa thang đo. Khi điều chỉnh thăng bằng của khung dây, HS cần dịch chuyển con mã trên đòn cân để khung dây nằm cân bằng khi lực kế chỉ ở vạch số 0. Với cách này, HS không mất thời gian trong việc đọc độ lớn F của lực từ.

* Trường THPT Dân tộc nội trú tỉnh Thanh Hoá - Đông Sơn - Thanh Hoá

2. Các TN được tiến hành với bộ TN đã chế tạo

a) TN 1: Khảo sát sự phụ thuộc của phương, chiều của lực từ \vec{F} tác dụng lên đoạn dây dẫn điện đặt trong từ trường vào phương, chiều của dòng điện và phương, chiều của đường sức từ.

Cắm khung dây dẫn 15cm x 8cm vào ổ cắm trên một đầu đòn cân, điều chỉnh nam châm sao cho cạnh dưới của khung dây nằm trong khoảng giữa và song song với hai má từ. Chính cho đòn cân thăng bằng nhờ con mã {10} chạy trên đòn cân. Dòng điện một chiều chạy qua khung dây lấy từ máy biến áp 24V – 6A. Quan sát phương, chiều chuyển động cạnh dưới của khung dây để suy ra phương, chiều lực từ tác dụng lên đoạn dây dẫn điện đặt trong từ trường.

Xác định phương, chiều dòng điện chạy qua cạnh dưới của khung dây nhờ kí hiệu cực dương và cực âm của ổ cắm trên đòn cân và phương, chiều của đường sức từ nhờ kí hiệu cực bắc, cực nam trên nam châm chữ U hoặc nhờ kim nam châm thử. Nhận xét về mối liên hệ giữa phương, chiều của lực từ tác dụng lên cạnh dưới của khung dây với phương, chiều của dòng điện chạy qua cạnh dưới này và phương, của đường sức từ.

Lần lượt đổi chiều dòng điện chạy qua khung dây và đổi chiều đường sức từ. Quan sát phương, chiều chuyển động của cạnh dưới khung dây. Từ các kết quả TN, ta sẽ rút ra được mối liên hệ giữa phương, chiều của lực từ với phương, chiều của dòng điện và phương, chiều của đường sức từ.

b) TN 2: Khảo sát sự phụ thuộc định lượng giữa độ lớn F của lực từ tác dụng lên đoạn dây dẫn có chiều dài l mang dòng điện có cường độ I khác nhau khi chiều dài l và góc α không đổi.

Cắm khung dây dẫn 15cm x 8cm vào ổ cắm trên một đầu đòn cân, điều chỉnh nam châm sao cho cạnh dưới của khung dây ở giữa hai má từ và song song với hai má từ (khi đó góc $\alpha = 90^\circ$). Chính cho đòn cân nằm thăng bằng sao cho chỉ số của lực kế bằng không.

Dùng biến thế 24 V-6 A để có dòng điện một chiều với cường độ I_1 chạy qua khung dây, giá trị I_2 đọc trên ampe kế. Dưới tác dụng của lực từ, cạnh dưới của khung dây sẽ dịch chuyển đến vị trí mới. Xoay núm xoay của ròng rọc {9}, đưa cạnh dưới của khung dây trở về vị trí cũ, đọc trên lực kế độ lớn F_1 của lực từ tác dụng lên cạnh dưới của

khung dây. Tăng giá trị I của cường độ dòng điện chạy qua khung dây đến các giá trị $I_2 = 2I_1, I_3 = 3I_1, \dots$ bằng cách dịch chuyển con chạy của biến trở {4}. Đọc trên lực kế độ lớn F_2, F_3 của các lực từ tương ứng tác dụng lên cạnh dưới của khung dây.

Lập bảng giá trị của lực từ F tác dụng lên đoạn dây dẫn tương ứng với giá trị của cường độ dòng điện I chạy qua đoạn dây dẫn đó. Từ bảng số liệu, rút ra kết luận: $F \sim I$.

c) Thí nghiệm 3: Khảo sát sự phụ thuộc định lượng giữa độ lớn F của lực từ tác dụng lên đoạn dây dẫn điện có chiều dài l khác nhau khi cường độ dòng điện I và góc α không đổi.

Lần lượt cắm hai khung dây có cạnh dưới 4cm và 2cm vào ổ cắm trên đòn cân. Cho dòng điện chạy qua các khung dây có cùng cường độ I_1 , đưa các khung dây trở về vị trí ban đầu, đọc trên lực kế các độ lớn F_1, F_2 của lực từ tác dụng lên cạnh dưới các khung dây.

Lập bảng giá trị lực từ F tác dụng lên các đoạn dây dẫn mang dòng điện có cùng cường độ I_1 tương ứng với chiều dài của các dây dẫn. Từ bảng số liệu, rút ra kết luận: $F \sim l$.

TN 4: Khảo sát sự phụ thuộc định lượng giữa độ lớn F của lực từ tác dụng lên đoạn dây dẫn điện đặt trong từ trường với các góc α khác nhau khi cường độ dòng điện I và chiều dài l không đổi.

Cắm khung dây có cạnh dưới 2cm vào ổ cắm trên đòn cân. Cho dòng điện có cường độ I chạy qua khung dây. Lần lượt thay đổi góc α đến các giá trị $\alpha_1, \alpha_2, \alpha_3, \dots$ bằng cách xoay núm trên của đế đỡ nam châm, đưa cạnh dưới của khung dây về vị trí ban đầu, đọc trên lực kế các độ lớn F_1, F_2, F_3 của lực từ tác dụng lên cạnh dưới của khung dây.

Lập bảng giá trị lực từ F tác dụng lên đoạn dây dẫn điện tương ứng với các giá trị của góc α . Từ bảng số liệu, rút ra kết luận: $F \sim \sin \alpha$.

Từ kết quả của các TN 2, 3, 4, rút ra kết luận:

$$F \sim I l \sin \alpha \text{ hay } \frac{F}{I l \sin \alpha} \text{ là hằng số.}$$

3. Tiến trình dạy học các kiến thức về lực từ và cảm ứng từ có sử dụng bộ TN mới

Do khuôn khổ bài báo có hạn, chúng tôi giới thiệu một vài TN sau (xem bảng).

Bộ TN được chế tạo mới đã khắc phục những hạn chế của bộ TN hiện có ở các trường phổ thông và bộ TN của hãng Passco. Các TN trên đã

HS đã biết: - Lực là một đại lượng vật lí vector;
- Phương, chiều của lực từ tác dụng lên đoạn dây dẫn mang dòng điện phụ thuộc vào phương, chiều của dòng điện và phương chiều của đường sức từ.

Vấn đề 1: Độ lớn của lực từ tác dụng lên đoạn dây dẫn mang dòng điện phụ thuộc vào những yếu tố nào?

- TN gợi ý cho HS phát hiện mối liên hệ giữa độ lớn F của lực từ tác dụng lên đoạn dây dẫn mang dòng điện với cường độ I chạy trong đoạn dây có chiều dài l và góc α .
- TN khảo sát mối liên hệ định lượng $F - I$ khi l và α không đổi: $F - I$ (TN 2).
- TN khảo sát mối liên hệ định lượng $F - I$ khi l và α không đổi: $F - l$ (TN 3).
- TN khảo sát mối liên hệ định lượng $F - \alpha$ khi l và I không đổi: $F - \sin \alpha$ (TN 4).

Kết luận 1: Độ lớn của lực từ tác dụng lên đoạn dây dẫn mang điện tỉ lệ thuận với cường độ dòng điện I chạy qua đoạn dây, tỉ lệ thuận với chiều dài l của đoạn dây và tỉ lệ thuận với $\sin \alpha$: $F - I \sin \alpha$ hay $\frac{F}{I \sin \alpha} = \text{hằng số}$.

Vấn đề 2: Khi đoạn dây dẫn mang điện nằm trong từ trường khác thì tỉ số $\frac{F}{I \sin \alpha}$ có là hằng số nữa không? Tỉ số này đặc trưng cho tính chất gì của từ trường?

- TN khảo sát mối liên hệ định lượng giữa F và $I \sin \alpha$ khi đặt đoạn dây dẫn có chiều dài l mang dòng điện có cường độ I trong các từ trường khác nhau: $\frac{F}{I \sin \alpha} = B$ (B là hằng số, TN 5).
+ Hằng số B khác nhau đối với các từ trường khác nhau.
+ Tích số $I \sin \alpha$ không đổi, với từ trường khác nhau thì lực từ tác dụng lên đoạn dây dẫn chiều dài l mang điện có cường độ I là khác nhau.

Kết luận 2: Đối với mỗi từ trường, tỉ số $\frac{F}{I \sin \alpha} = \text{hằng số } B$. B là khác nhau với các từ trường khác nhau. B đặc trưng cho từ trường về phương diện tác dụng lực.

tạo điều kiện để GV soạn thảo bài học trong dạy học các kiến thức về lực từ và cảm ứng từ theo phương pháp dạy học phát hiện và giải quyết vấn đề.

Bộ TN mới có giá thành rẻ nên có thể cung cấp cho nhiều trường phổ thông. Với ưu điểm của bộ TN là thực hiện được nhiều TN khác nhau, GV có thể tổ chức cho các nhóm HS thực hành dưới hình thức thí nghiệm cá thể để tăng cường hoạt động thực nghiệm cho HS. □

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Thế Khôi (tổng chủ biên). **Vật lí 11 nâng cao**. NXB Giáo dục, H. 2007.
2. Nguyễn Đức Thâm (chủ biên) - Nguyễn Ngọc Hưng - Phạm Xuân Quế. **Phương pháp dạy học vật lí ở trường phổ thông**. NXB Đại học sư phạm, H. 2002.

Dạy học theo tiếp cận...
(Tiếp theo trang 23)

hoạt động của GV nên dừng lại ở mức độ liên hệ mở rộng kiến thức cho trẻ (từ thực tế) cũng như khơi gợi để trẻ có thể sử dụng những kiến thức và kĩ năng mà mình có để giải quyết những bài tập tình huống cụ thể. Ví dụ: với chủ đề tìm hiểu về các loại côn trùng, GV cho trẻ tìm hiểu đặc điểm cấu tạo của con kiến cũng như thức ăn, nơi sống, sinh sản, ích lợi và những đặc điểm riêng biệt...; khơi gợi trí nhớ hoặc cho trẻ quan sát tranh và nêu đặc điểm chung của các con côn trùng khác (những điểm giống và khác biệt với con kiến); gắn tranh vào bảng theo hệ thống những đặc điểm chung và riêng (xem bảng).

Qua nội dung bài học, trẻ sẽ tự lĩnh hội tri thức cho bản thân từ những gì trẻ quan sát, tri giác được. Đó cũng là con đường phát triển tư duy và kĩ năng học tập cho trẻ thay vì bắt trẻ học và ghi nhớ máy móc tất cả những gì được học.

Con vật	Đầu	Minh	Chân	Thức ăn	Nơi sống	Đẻ con hay đẻ trứng	Đặc điểm riêng
Con kiến							
Con ong							
Con bướm							
Con muỗi							

DHTH không phải là cách học duy nhất của GDMN nhưng là cách học thực sự mang lại hiệu quả, phù hợp với đặc điểm tâm lí, nhận thức lứa tuổi cũng như phương pháp đào tạo của lứa tuổi này. □

Tài liệu tham khảo

1. Xavier Roegier. **Khoa sư phạm tích hợp hay là làm thế nào để phát triển các năng lực tích hợp ở nhà trường**. NXB Giáo dục, H. 1996.
2. Trần Bá Hoàn. "Giảng dạy hợp nhất các khoa học ở trường trung học". Thông tin *Khoa học giáo dục*, số 8/1985.
3. Trần Bá Hoàn. **Dạy học tích hợp**. Kỉ yếu hội thảo khoa học: "Dạy học tích hợp và khả năng áp dụng vào thực tiễn giáo dục Việt Nam". Trường Đại học sư phạm Hà Nội, 2008.
4. Hồ Lam Hồng. Chương trình giáo dục mầm non và yêu cầu về dạy học tích hợp đối với giáo viên mầm non. Kỉ yếu hội thảo khoa học: "Dạy học tích hợp và khả năng áp dụng vào thực tiễn giáo dục Việt Nam". Trường Đại học sư phạm Hà Nội, 2008.

RÈN LUYỆN KĨ NĂNG ĐỌC SÁCH GIÁO KHOA CHO HỌC SINH TRONG QUÁ TRÌNH CHUẨN BỊ BÀI HỌC MÔN SINH HỌC Ở PHỔ THÔNG

○ TS. LÊ THANH OAI*

Trong quá trình dạy học (DH), sách giáo khoa (SGK) là nguồn cung cấp kiến thức cơ bản, phương tiện hỗ trợ đắc lực, tài liệu chính thống quan trọng đối với giáo viên (GV) và học sinh (HS). Nội dung kiến thức bài học ở SGK được trình bày một cách rõ ràng, ngắn gọn, súc tích, HS dựa vào đó tự chiếm lĩnh kiến thức. Đọc sách giúp HS mở rộng, hiểu sâu những tri thức lĩnh hội, bồi dưỡng kĩ năng (KN) tư duy logic, hứng thú học tập, nghiên cứu, yêu thích môn học và có thái độ đúng đắn với thế giới xung quanh cũng như với bản thân mình.

SGK có vai trò định hướng quan trọng, căn cứ vào đó GV tổ chức các hoạt động sư phạm phù hợp giúp HS tự chiếm lĩnh kiến thức. Do thời gian DH trên lớp có hạn, GV hướng dẫn HS về nhà hoàn thành các nhiệm vụ học tập thông qua hoạt động làm việc đọc lập với SGK. Như vậy, sử dụng SGK và các tài liệu học tập giữ một vị trí quan trọng tích cực hóa hoạt động nhận thức cho HS. Nhưng *đọc như thế nào để có hiệu quả*, chúng tôi đề xuất một số biện pháp giúp HS rèn luyện KN *đọc để chuẩn bị tốt bài học*.

1. **Đọc nhanh và tóm tắt nội dung.** Với những HS thông minh, có khả năng nhận thức nhanh, bằng cách đọc này bước đầu đã nắm được những ý chính. Khi đọc, HS nên tập trung chú ý cao độ, suy nghĩ, nhớ nhanh những điều rút ra khi đọc. Đọc toàn bộ bài học, nắm được ý tưởng nội dung bài để cập đến những vấn đề gì, tóm tắt và ghi những ý chính, không để những công việc khác tác động làm xao nhãng quá trình tư duy khi đọc. Gặp vấn đề khó hiểu không nản, cố gắng suy nghĩ, ghi lại để tìm hiểu, tham khảo ý kiến của các bạn hoặc GV trong giờ học sau.

2. **Xác định mục tiêu bài đọc.** Mục tiêu bài đọc chi phối toàn bộ quá trình đọc, xác định

mục tiêu giúp HS tập trung vào những nội dung chính, tránh tràn lan, có cách đọc hợp lí, phù hợp với nhiệm vụ và thời gian dành cho đọc sách. Vì vậy, xác định rõ mục tiêu bài đọc là việc quan trọng trước tiên đối với HS. Mục tiêu bài đọc cần rõ ràng, cụ thể, tập trung vào 3 vấn đề sau:

1) **Về kiến thức** trọng tâm của bài nên chú ý dành nhiều thời gian đọc kĩ, để bước đầu hiểu nội dung các vấn đề. Tìm hiểu các vấn đề đó đã được đề cập ở phần trước, lớp dưới như thế nào; - *Đọc từng phần* đã lựa chọn, nhằm tập trung suy nghĩ và dành thời gian cho những nội dung cần thiết; - *Đọc suy ngẫm nội dung* để tìm hiểu nội dung bài đọc, bước đầu giúp cho HS hiểu được vấn đề; - *Đọc nhiều lần*: đọc sách nhằm mục đích tự học, tự nghiên cứu HS không chỉ đọc một lần, mà phải đọc nhiều lần mới đạt được mục tiêu đã đề ra. Đọc lần đầu chỉ giúp HS có những cơ sở định hướng cho các lần đọc sau đạt kết quả. Chính từ kết quả đọc lần đầu, HS có thể thấy được nội dung quan trọng và cần thiết với mình, lần đọc sau chỉ cần chú tâm vào đó. Mỗi lần như vậy lại khám phá sâu thêm nội dung bài học yêu cầu, xác định điều cần tìm hiểu cho lần đọc đi sâu sau, thu hẹp dần phạm vi đọc. Cứ như vậy, cho tới khi hoàn thành mục tiêu đọc thì việc đọc mới dừng lại.

2) **Về KN.** Một trong những đặc trưng của môn Sinh học ở phổ thông là hình thành cho HS các KN như: KN quan sát, thực hành; KN tư duy: so sánh, phân tích, chứng minh, tổng hợp. Tích cực tư duy khi đọc là luôn hình dung những ý tưởng trong sách thành những biểu tượng, hình ảnh trong đầu; đối chiếu, so sánh chúng với nhau và với những hiểu biết đã có. Từ đó, dần hiểu được các vấn đề và rút ra được kết luận cho mình. Đọc có tư duy tích cực là rút ra cho mình được điều gì từ nội dung bài đọc, bổ sung hiểu biết,

* Tạp chí Giáo dục

kinh nghiệm gì. Cần tránh lối đọc một chiều, lười suy nghĩ, ghi chép; đọc thụ động, học thuộc máy móc. Nếu HS luôn tích cực tư duy khi đọc sẽ góp phần đạt kết quả tốt trong học tập, dần hình thành được các KN cho bản thân.

3) *Hành vi thái độ* đối với bài đọc là ý thức, cách nhìn nhận, đánh giá và hành động trước các vấn đề đặt ra trong bài đọc, xác định thái độ học tập đúng đắn. Như vậy, sau khi đọc HS tự rút ra được những vấn đề về ý thức, cách ứng xử của mình đối với thiên nhiên, môi trường (MT) và đối với chính bản thân mình.

Theo chúng tôi, quá trình đạt mục tiêu bài đọc chính là quá trình HS tự tìm cách trả lời các câu hỏi (CH), nó vừa là phương tiện cụ thể hoá mục tiêu DH, vừa quy định và định hướng cách thức tìm tòi nội dung học tập. CH là phương tiện hữu hiệu rèn luyện KN, góp phần phát triển tư duy, giáo dục nhân cách cho HS. Để giúp HS rèn kĩ năng đọc sách bước đầu thực hiện được mục tiêu bài học GV nên định hướng trước hệ thống CH vào 3 vấn đề mà mục tiêu đề cập, điều đó giúp HS thực hiện việc đọc sách ở nhà đạt kết quả tốt hơn.

3. *Xác định mối quan hệ giữa các nội dung trong bài đọc.* Nội dung kiến thức bài học ở SGK được các tác giả biên soạn logic chặt chẽ với nhau như các *mảnh ghép của bức tranh*, và bức tranh hoàn chỉnh khi mảnh ghép cuối được mở ra. Nhiệm vụ của HS trong bài đọc phải xác định được mối quan hệ giữa các mảnh ghép đó. Mở được nội dung thứ nhất, đến được nội dung thứ hai,... và cuối cùng là tự lĩnh hội được các nội dung theo mục tiêu bài đọc đặt ra.

Xác định vị trí của bài đọc, tìm được mối liên quan giữa các bài trong từng chương theo kiến thức nội môn, liên môn, sự giống nhau khác nhau giữa các phần kiến thức trong bài đọc, mối quan hệ logic giữa các phần trong bài đọc,... Khi xác định được mối quan hệ này, tạo điều kiện để HS nắm được nội dung của các vấn đề trong bài đọc và từ chỗ hiểu nội dung có thể vận dụng xử lí các tình huống khi GV yêu cầu.

4. *Xác định những kiến thức liên hệ, vận dụng với thực tế bài đọc.* Các kiến thức gắn với thực tiễn, thiên nhiên, MT, bảo vệ MT và sản xuất Nông - Lâm - Ngư nghiệp, mới khơi dậy được hứng thú học tập cho HS. Thực hiện nguyên lí giáo dục của Đảng: *Học đi đôi với*

hành - Li luận gắn liền với thực tiễn - Nhà trường gắn liền với xã hội, trong quá trình đọc, qua mỗi phần của bài đọc, HS xác định những kiến thức này có thể vận dụng vào thực tiễn đời sống, sản xuất, vệ sinh MT như thế nào và liên hệ với tình hình ô nhiễm MT ở địa phương. Ví dụ khi đọc bài «Môi trường và nhân tố sinh thái» (Sinh học 12) có thể liên hệ tới: *Những hoạt động của con người ảnh hưởng đến MT tự nhiên và những biện pháp bảo vệ MT.* Khi đọc về «Những quy luật sinh thái» có thể liên hệ tới: *Nếu chặt phá rừng sẽ ảnh hưởng gì đến các nhân tố sinh thái khác và đối với hệ sinh thái rừng? Ứng dụng của quy luật tác động tổng hợp của các nhân tố sinh thái trong thực tiễn chăn nuôi và trồng trọt; - Phân tích một ví dụ về tác động tích cực, tiêu cực của con người để chứng minh cho mối quan hệ tác động qua lại giữa sinh vật và MT,...*

5. *Một số thao tác cần thiết khi đọc.* Đọc sách nhằm mục đích tự học, chuẩn bị nội dung cho bài học mới, HS cần đọc có phương pháp khoa học. Đọc không có phương pháp sẽ lãng phí thời gian và hiệu quả không cao, chúng tôi đề xuất một số thao tác giúp HS rèn KN đọc để chuẩn bị bài như sau:

1) *Kĩ thuật đọc.* Sắp xếp và đảm bảo các điều kiện thuận lợi cho việc đọc có kết quả: Nơi đọc thoáng mát, sạch sẽ, gọn gàng, không nằm đọc. Nên đọc tại bàn học, tư thế ngồi thoải mái, sách để vừa tầm mắt. Bút, vở ghi và các dụng cụ cần thiết khác để bên cạnh, sao cho khi cần có thể lấy được ngay. Khi đọc, HS nên: - Đọc bằng mắt và suy nghĩ chứ không đọc bằng miệng; - Cố gắng hiểu ý nghĩa cả đoạn văn; - Đọc nhanh, nắm và thấu tóm những vấn đề chủ yếu trình bày trong sách. Tuy nhiên, đọc nhanh không phải đọc vội vàng, ngốn ngấu sách, mà là nắm lấy thật nhanh, thật đúng và đủ nội dung chứ không phải đưa mắt nhanh trên những trang chữ.

2) *Ghi chép thông tin từ bài đọc một cách khoa học* những điều đã đọc được. Khi ghi chép phải trả lời CH: *đọc được điều gì; hiểu điều đó như thế nào; diễn đạt điều vừa đọc theo cách riêng của mình như thế nào.* Để đọc sách có hiệu quả, HS cần chọn lọc từ sách những nội dung chính nhằm giải quyết mục tiêu học tập. Do vậy, HS tự đặt CH «*ở đây nói về cái gì*»; «*đề cập những khía cạnh nào*», «*khía cạnh nào là chính*».

Để trả lời các CH đó, HS cần diễn đạt ý chính của nội dung đọc được, đặt tên đề mục cho phần, đoạn đã đọc sao cho tên đề mục phản ánh được ý chính. HS phải có cách thu nhận thông tin đọc được bằng các cách khác nhau: đánh dấu vào những chỗ quan trọng trong sách, trích ghi, ghi tóm tắt,... Đây là yêu cầu quan trọng trong DH, HS không nhất thiết phải nhớ hết thông tin trong SGK và tài liệu tham khảo, chỉ cần nhớ những kiến thức, nội dung chính.

3) Trả lời CH dựa trên tài liệu đọc được.
 Trong DH, việc rèn luyện cho HS KN trả lời CH dựa trên tài liệu đọc được là rất cần thiết. Để nâng cao hiệu quả làm việc độc lập với sách cho HS, GV cần đưa ra những chỉ dẫn hoạt động nhận thức cho HS trong quá trình làm việc với tài liệu bằng những CH định hướng, bước đầu tiếp xúc với những CH như vậy HS sẽ xác định được mục tiêu học tập, định hướng được cách tìm kiếm thông tin khi làm việc với tài liệu: đọc chương nào, mục nào và đọc cái gì?

Khi giải quyết các CH, HS phải sử dụng nhiều thao tác tư duy như: so sánh, phân tích, tổng hợp, khái quát hóa các sự kiện, thiết lập mối quan hệ giữa các sự kiện đó. GV phải xây dựng được hệ thống các CH phù hợp, yêu cầu HS tìm thông tin trả lời, các thông tin này được «*lấy từ nội dung bài đọc*». Như vậy, nhờ định hướng đúng, sử dụng các thao tác tư duy hợp lý HS sẽ nhanh chóng giải quyết được nhiệm vụ học tập, tiết kiệm được thời gian.

4) Quan sát, phân tích bảng số liệu, biểu đồ, đồ thị, và hình ảnh trong bài đọc có vai trò quan trọng trong DH, giúp HS có thể tập hợp các kiến thức dễ hiểu, dễ nhớ hơn và đặc biệt là giúp HS tiếp thu nội dung một cách có hệ thống. Vì vậy, sử dụng bảng biểu, sơ đồ, đồ thị, hình ảnh để tổ chức hoạt động DH, dạy cho HS KN đọc và phân tích các phương tiện đó có ý nghĩa lớn trong hoạt động nhận thức nội dung học tập của HS. Tuy nhiên, nhiều GV chưa chú ý đến nguồn phương tiện này, và chưa quan tâm đến việc rèn luyện cho HS KN học tập đó. Để rèn luyện tốt KN này, trong quá trình học tập GV cần hướng dẫn HS cách đọc và phân tích các bảng, biểu đồ, đồ thị, hình vẽ một cách cụ thể (mô tả bằng lời, chỉ ra mối quan hệ giữa các yếu tố). Có thể hướng dẫn HS tự lập sơ đồ, bảng hệ thống kiến thức từ thông tin đọc được trong sách, đây

là KN cần trang bị để HS hình thành thói quen mỗi khi đọc sách.

5) Chọn tài liệu tham khảo hợp lý với nội dung bài đọc có vai trò: - Xác định rõ phạm vi các vấn đề cần phải giải quyết thông qua đọc; - Xác định rõ mục tiêu của việc đọc, đọc giải quyết vấn đề gì; từ yêu cầu của GV để chọn nội dung đọc, nhằm giúp HS nắm vững nội dung bài học. Sau mỗi bài giảng, mỗi phần bài học, GV chỉ ra cho HS những vấn đề cần giải quyết, suy nghĩ tìm hiểu sâu thêm. Từ nhiệm vụ này, HS tìm sách và những tài liệu có liên quan để hoàn thành yêu cầu học tập. Cũng có khi GV chỉ ra cho HS tên cuốn sách, trang sách phải đọc và nên đọc. HS chú ý loại sách mà GV yêu cầu đọc, coi như điều kiện bắt buộc bảo đảm tính hệ thống của bài giảng, của môn học. Những sách nên đọc nhằm giúp HS mở rộng và củng cố khắc sâu thêm kiến thức. □

Tài liệu tham khảo

1. Đinh Quang Báo - Nguyễn Đức Thành. *Lí luận dạy học sinh học* - Phần đại cương. NXB Giáo dục, H.1996.
2. Nguyễn Thành Đạt (tổng chủ biên) - Phạm Văn Lập (chủ biên) - Đặng Hữu Lanh - Mai Sỹ Tuấn. *Sinh học 12*. NXB Giáo dục, H. 2008.
3. Lê Thanh Oai. "Quy trình sử dụng câu hỏi và bài tập trong dạy học sinh thái học". *Tạp chí Giáo dục*, số 223 kì I/10/2009.

THÔNG BÁO

Năm 2011, **TẠP CHÍ GIÁO DỤC** tiếp tục ra 1 tháng 2 kì.
 Giá bán: 13.200đ/cuốn.

Kính đề nghị các đơn vị giáo dục (sở, phòng, trường) liên hệ đặt mua **TẠP CHÍ GIÁO DỤC** (mã số tạp chí C192) tại các bưu cục địa phương hoặc đặt mua trực tiếp tại toà soạn, theo địa chỉ: **TẠP CHÍ GIÁO DỤC, 4 Trịnh Hoài Đức, Hà Nội.**
 ĐT: 04.37345363; Fax: 04.37345363.

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

DAY HỌC DỰA VÀO CÁC TIỆN ÍCH CỦA CÔNG NGHỆ THÔNG TIN Ở TRUNG TÂM GIÁO DỤC THƯỜNG XUYÊN TỈNH HẢI DƯƠNG

○ HOÀNG TIẾN DŨNG*

Trong nền kinh tế tri thức, Công nghệ thông tin (CNTT) chính là chìa khoá để mở rộng không gian học tập, là cầu nối giữa các nền văn hoá. CNTT được ứng dụng trong mọi lĩnh vực hoạt động bởi tiện ích của nó. Trong DH cũng vậy. Nhờ CNTT người ta có thể thực hiện DH từ xa, DH thông qua các thiết bị ở mọi lúc, mọi nơi. Đối với các lớp học thầy trò trực tiếp tiếp xúc với nhau thì các tiện ích của CNTT là phương tiện hỗ trợ đắc lực làm tăng hứng thú của người học đảm bảo cho DH có chất lượng và hiệu quả cao hơn.

Chính vì thế, việc dựa vào CNTT để đổi mới PPDH đang là một xu thế tất yếu ở các cơ sở giáo dục hiện nay. Tại các trung tâm giáo dục thường xuyên (TTGD TX) tỉnh - nơi chủ yếu thực hiện các hoạt động đào tạo hệ không chính quy - việc dựa vào tiện ích của CNTT càng trở nên quan trọng và cấp thiết hơn.

1. Thực trạng nguồn lực học viên (HV) tại TTGD TX tỉnh Hải Dương

Thực hiện nhiệm vụ giúp mọi người vừa làm vừa học, học liên tục, học suốt đời nhằm hoàn thiện nhân cách, mở rộng hiểu biết, nâng cao trình độ học tập, chuyên môn, nghiệp vụ để cải thiện chất lượng cuộc sống, tìm việc làm, tự tạo việc làm và thích nghi với đời sống xã hội..., những năm qua, TTGD TX tỉnh không ngừng mở rộng mạng lưới, quy mô, tăng số HV theo học các chương trình, tạo cơ hội học tập cho mọi đối tượng. Đối tượng người học của GD TX là đa dạng, đủ mọi lứa tuổi, thành phần trong độ tuổi lao động, khác nhau về, nghề nghiệp, điều kiện sống, điều kiện lao động và cả khả năng học tập. Trong thời gian qua, việc đổi mới PPDH đã được đẩy mạnh ở tất cả các ngành học, cấp học và bước đầu đã đạt được một số kết quả nhất định. Tuy nhiên, do nhiều nguyên nhân, việc đổi mới PPDH còn chậm, nhất là ở lĩnh vực GD TX. Giáo viên (GV) chủ yếu thuyết trình, dạy chay, độc thoại, PPDH còn chưa phù hợp với đối tượng

theo học, không kích thích được sự hứng thú trong học tập.

Đặc điểm lớn nhất của HV đi học là những người trưởng thành về mặt xã hội, họ có những quan niệm, cách làm, nếp sống được hình thành tương đối rõ ràng, là những người có đủ tư cách giải quyết những việc thuộc phạm vi của mình, có nhận thức, xác định rõ động cơ, thái độ học tập, có ý chí nỗ lực học tập và khả năng tập trung lâu bền. Tuy nhiên, họ cũng có những hạn chế về khả năng nhận thức, độ nhạy trong tiếp cận với lượng kiến thức cần tiếp thu. Khó khăn nhất là HV đi học không có nhiều thời gian dành cho việc học tập, đây là những rào cản lớn tác động đến quá trình học của họ. Chính vì vậy, trong quá trình giảng dạy cho đối tượng nói trên, chúng ta cần phải thay đổi, tìm ra những phương pháp, tiện ích giúp HV tiếp cận, lĩnh hội kiến thức có hiệu quả hơn... TTGD TX tỉnh Hải Dương cũng không nằm ngoài thực trạng nêu trên.

Qua tìm hiểu về độ tuổi ở những năm học gần đây cho thấy, đối tượng học tập tại các TTGD TX cấp tỉnh ngày càng trẻ hóa, họ là những người lao động tại địa phương có nhu cầu học tập nâng cao trình độ kiến thức cho bản thân phục vụ công việc hiện tại; chẳng hạn, số liệu điều tra ở TTGD TX tỉnh Hải Dương cho thấy (xem bảng).

Năm Độ tuổi	2006	2007	2008	2009	2010	Tổng
18 - 25	230	195	195	471	548	1639
26 - 35	170	395	395	427	400	1787
36 - 45	36	93	93	67	145	434
Trên 45	17	9	9	14	5	54
Cộng	453	692	468	979	1098	3690

Trong tổng số 3690 HV theo học ở trung tâm GD TX tỉnh Hải Dương, số người ở độ tuổi từ 18-25 chiếm 42%; độ tuổi từ 26-35 chiếm 46% và độ tuổi 36-45 chiếm 11%, còn lại là ở độ tuổi trên 45 chiếm 1%. Như vậy, lực lượng HV trẻ từ 18-35 chiếm đa số. Ở độ tuổi còn trẻ, khi tiếp

* Trung tâm Giáo dục thường xuyên tỉnh Hải Dương

cận với CNTT HV có sự nhanh nhạy, linh hoạt và tập trung cho nên họ có hứng thú trong giờ học có gắn với sự hỗ trợ của thiết bị máy móc, khi cần thiết họ có thể thao tác để tự học, tự ôn bài mà không cần có GV kèm cặp.

Theo Báo cáo đánh giá tác động của Dự án «*Thí điểm nâng cao khả năng sử dụng máy tính và truy nhập Internet công cộng tại Việt Nam*» do Quỹ Dịch vụ viễn thông công ích Việt Nam chủ trì thực hiện (tại 3 tỉnh Thái Nguyên, Nghệ An, Trà Vinh, từ 2/2009-7/2010), gần 85% người dân được hỏi cho biết họ đã từng sử dụng máy tính và Internet tại các điểm Bưu điện văn hóa xã để đọc báo, cập nhật tin tức kinh tế, văn hóa, xã hội; 78,4% cho biết máy tính và internet đã giúp họ nâng cao hiểu biết nói chung. Ngoài ra, người dân cũng sử dụng Internet để tiếp cận các thông tin về chính sách: có tới 91% công nhận lợi ích của Internet trong mục đích tìm kiếm thông tin về quy định, chính sách của nhà nước. Với nhóm người dân từ 35-45 tuổi, chỉ có 7,7% dùng máy tính và Internet để giải trí. Chỉ 2,1% nhóm những người trên 45 tuổi giải trí trên Internet. Có khoảng 50% trả lời đã sử dụng máy tính và Internet phục vụ cho mục đích học tập ở các mức độ khác nhau, trong đó có 82,1% cho biết đã tìm tài liệu sách báo. HS SV là những đối tượng học tập chính và những lợi ích cụ thể mà họ nhận được nhiều nhất là tìm các tài liệu, sách báo và tìm đọc, tài bài giảng điện tử (theo ICTnews).

Tình hình nêu trên là cơ sở để TTGD TX Hải Dương cần có những biện pháp để «*DH dựa vào những tiện ích của CNTT*» nhằm nâng cao hiệu quả đào tạo.

2. Một số biện pháp DH gắn với CNTT tại TTGD TX tỉnh Hải Dương

Biện pháp 1: Nâng cao nhận thức về vai trò của CNTT trong DH và bồi dưỡng kỹ năng sử dụng CNTT cho cán bộ, GV của đơn vị. Tổ chức các hình thức bồi dưỡng, đào tạo cho cán bộ, GV của đơn vị những kiến thức cơ bản về CNTT, vai trò, khả năng và phương hướng ứng dụng của CNTT trong DH. Để biện pháp được thực hiện có hiệu quả, cần tập trung thực hiện các công việc cụ thể sau:

- Có kế hoạch bồi dưỡng nâng cao nhận thức và kỹ năng sử dụng CNTT cho cán bộ, GV trong đơn vị: + Xây dựng chuẩn thực hiện: phải làm cho cán bộ, GV quán triệt được vì sao ứng dụng CNTT vào DH, ứng dụng CNTT vào DH bằng cách nào, cần những điều kiện gì?; + Đánh giá việc thực hiện bằng nhiều hình thức phong phú như tổ

chức thảo luận, viết bài thu hoạch, thực hiện phiếu thăm dò, phiếu hỏi,... Giám đốc đơn vị sẽ đánh giá chất lượng công tác bồi dưỡng.

- Tổ chức thực hiện việc bồi dưỡng nâng cao nhận thức và kỹ năng cho cán bộ, GV về CNTT: + Xây dựng chuẩn thực hiện: qua khoá bồi dưỡng về kiến thức tin học và năng lực sử dụng CNTT, cán bộ, GV tham gia bồi dưỡng phải có kiến thức căn bản về máy tính, sử dụng máy quét scanner, soạn thảo các bài trình chiếu qua PowerPoint, truy cập internet, phần mềm Herosoft, Ulead video studio 9.0, v.v...; + Đánh giá việc thực hiện sau mỗi phần trong quá trình bồi dưỡng. Cuối khoá bồi dưỡng tất cả cán bộ, GV phải tự thực hiện biên soạn một giáo án điện tử. GV chưa đạt yêu cầu phải tham gia khoá bồi dưỡng lại.

- Kiểm tra đánh giá việc bồi dưỡng nâng cao nhận thức và kỹ năng cho cán bộ, GV về CNTT. Để kiểm tra, đánh giá việc bồi dưỡng nâng cao nhận thức và kỹ năng của cán bộ, GV về CNTT một cách khoa học cần phải có những buổi thảo luận, đóng góp ý kiến, viết bài thu hoạch thông qua việc học tập các chi thị, nghị quyết... về việc nhận thức về vai trò của CNTT trong chiến lược phát triển kinh tế - xã hội của đất nước nói chung và của tỉnh nói riêng, từ đó liên hệ đến sự tồn tại và phát triển của đơn vị trong thời gian tới.

Tóm lại, cần phải xây dựng được chuẩn thực hiện và kỹ thuật đánh giá việc thực hiện một cách cụ thể đối với mỗi nội dung bồi dưỡng.

Biện pháp 2: Tăng cường kế hoạch hoá các hoạt động DH bằng CNTT. Mục đích của biện pháp làm cho hoạt động DH của Trung tâm được tổ chức một cách khoa học, có kế hoạch, được điều khiển, vận hành bằng CNTT. Đạt được điều đó, thông tin trong quá trình đào tạo của Trung tâm được thông suốt và được kiểm soát chặt chẽ, thông qua các nội dung sau: - Đơn vị phải có chương trình hành động cụ thể để triển khai ứng dụng CNTT, trước hết là công tác kế hoạch hoá đào tạo bằng CNTT; - Tất cả các khâu, các thông tin về đào tạo đều phải được thể hiện và thực hiện bởi phương tiện, kỹ thuật của CNTT; - Cán bộ, GV phải có năng lực để có thể lập kế hoạch và thực thi các kế hoạch được vận hành bởi CNTT.

Biện pháp 3: Ứng dụng CNTT một cách toàn diện vào tất cả các khâu, các bước của hoạt động DH. Ứng dụng CNTT trong QL mục tiêu, chương trình và hoạt động DH và học tập của GV và SV, HS. Với từng nội dung của DH, CNTT cần phải được sử dụng trong từng bước, từng khâu khi thực hiện nội dung đó: - Tổ chức

(Xem tiếp trang 61)

VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY - HỌC HỢP TÁC THEO NHÓM MÔN GIÁO DỤC CÔNG DÂN Ở TRƯỜNG TIỂU HỌC - TRUNG HỌC CƠ SỞ ĐINH CÔNG BÊ (CAO LÃNH - ĐỒNG THÁP)

○ DƯƠNG NGUYỄN LAN ANH*

Dạy học hợp tác theo nhóm (DHHTN) là một trong những phương pháp dạy học (PPDH) tích cực hiện đang được Bộ GD-ĐT đưa vào chương trình tập huấn đổi mới PPDH cho GV các trường phổ thông. Để tạo điều kiện cho người học hoạt động tích cực trong học tập, GV cần biết cách tổ chức hoạt động học của học sinh (HS) phát triển tối đa được năng lực của mọi thành viên và duy trì quan hệ thân ái giữa các thành viên trong lớp; đồng thời, giúp các em hiểu rõ hơn kiến thức lí thuyết và tạo được niềm tin vững chắc vào tính chân thực của chúng, kết hợp lao động trí óc và lao động chân tay, tư tưởng và hành động.

Căn cứ vào đặc thù của môn *Giáo dục công dân* (GDCD), việc vận dụng phương pháp học tập hợp tác theo nhóm (HTHTN) là rất phù hợp, tạo môi trường học tập tích cực, rèn luyện hành vi đạo đức, nâng cao kĩ năng (KN) thực hành, KN sống... cho HS. Với lứa tuổi HS tiểu học - trung học cơ sở (TH - THCS), hiện tượng lầy lan tâm lí là khá phổ biến. Nếu ý thức đạo đức, hành vi đạo đức được xây dựng trong quá trình hợp tác theo nhóm sẽ có khả năng lan tỏa nhanh, HS sẽ dễ khắc sâu kiến thức và rèn luyện hành vi đạo đức.

HTHTN không chỉ đơn giản là hoạt động học để chiếm lĩnh tri thức mà còn là quá trình hành động. Khả năng hành động là một yêu cầu được đặt ra không chỉ đối với từng cá nhân mà cả ở cấp độ tập thể, cộng đồng. Phương pháp giảng dạy sẽ giúp cho từng HS biết hành động và tích cực tham gia các chương trình hành động của tập thể. Trong phương pháp học tập hợp tác, học chữ và học làm gắn quyện với nhau. Từ học làm đến biết làm, muốn làm và cuối cùng muốn tồn tại và phát triển như nhân cách một con người lao động, tự chủ, năng động và sáng tạo.

Với hoạt động dạy học, GV cần xác định chuẩn kiến thức, kĩ năng (KN) cần đạt, cách chia nhóm, tính chất cơ bản của hợp tác, KN hợp tác,...

Về chuẩn kiến thức: + Vấn đề học tập chứa nội dung chuẩn kiến thức gì? + Tại sao lựa chọn

vấn đề này mà không lựa chọn vấn đề khác có trong SGK? + Vấn đề đã lựa chọn liệu khả năng HS có tự khám phá được không? Có hợp tác giải quyết được không? Trong nội dung của bài học có chứa đựng nhiều vấn đề học tập, trong đó vấn đề trọng tâm là cơ sở để nhận thức các vấn đề khác. DHHTN thường được vận dụng để HS giải quyết các vấn đề mà cá nhân không thể tự giải quyết, vì vậy lựa chọn vấn đề là yếu tố quan trọng đảm bảo sự thành công của PPDH này.

Lựa chọn vấn đề học tập cần chú ý một số điều kiện sau đây: + Vấn đề trọng tâm, chứa đựng thông tin mới; + Vấn đề thường đưa ra dưới dạng câu hỏi hoặc bài tập nhỏ; + Vấn đề học tập phải vừa sức HS và tương ứng với thời gian làm việc.

Trong thực tế, để DHHTN có tính năng động, rộng rãi thì vấn đề đưa ra thường ngắn gọn và thời gian làm việc khoảng từ 5-10 phút (áp dụng ở những tiết có nội dung ngắn gọn và sử dụng quỹ thời gian kiểm tra và củng cố bài).

Nếu vấn đề học tập có nội dung bao trùm nội dung tiết giảng và HS đã có thói quen tích cực hợp tác theo nhóm thì GV tổ chức HS khám phá theo trình tự các bước trong cấu trúc dạy học nêu vấn đề. Ví dụ: khi dạy an toàn giao thông cho HS lớp 5 thì chỉ nên tổ chức HS hợp tác tìm hiểu vấn đề nhỏ của biểu hiện vi phạm an toàn giao thông hoặc đối với HS lớp 9, có thể cho các em hợp tác theo nhóm phân tích các hành vi vi phạm, hợp tác làm dụng cụ học tập (các biển báo, sa bàn...), hợp tác sưu tầm tranh ảnh, diễn tiểu phẩm, kể chuyện liên quan đến vấn đề an toàn giao thông...

Về rèn luyện KN: GV định hướng các hoạt động tư duy đặc trưng cần thiết của HS (như hoạt động phân tích, tổng hợp, so sánh hoặc trừu tượng và khái quát) trong quá trình giải quyết vấn đề giúp HS đạt được những KN cần thiết trong từng tiết học như: lắng nghe và không cướp lời khi

* Trường TN-THCS Đinh Công Bê, huyện Cao Lãnh - Đồng Tháp

bạn khác đang phát biểu ý kiến; khuyến khích các bạn ít nói có ý kiến; giữ thái độ tích cực và không chê bai; dàn hoà các bạn quá khích trong việc tranh luận; không tự thù cá nhân khi ý kiến của một người nào đó hay hơn ý kiến của mình... Ngoài ra, GV cũng cần nắm vững nguyên tắc giáo dục trong tập thể và bằng tập thể, các hiện tượng lây lan tâm lí của HS phổ thông. Đây chính là ưu việt của DHHTN của bộ môn GDCD (so với các phương pháp dạy - học khác).

Chia nhóm học tập hợp tác: Trong quá trình GV chia HS thành từng nhóm, nên lưu ý một số điều kiện sau đây: - Sự phân nhóm phải đảm bảo cho các thành viên đối thoại được với nhau và GV di chuyển thuận lợi để bao quát lớp, đối thoại với trò. Ví dụ: bố trí chỗ ngồi theo hình chữ O, chữ U, hình vuông... Số lượng HS của nhóm là bao nhiêu tùy theo nội dung của vấn đề, đồng thời đảm bảo sự hợp tác tích cực giữa các thành viên trong nhóm. Nếu vấn đề chỉ cần quan sát và trao đổi thông tin trong nhóm thì có thể bố trí mỗi nhóm từ 6 đến 12 HS. Nếu vấn đề yêu cầu ngoài sự trao đổi với nhau còn phải thực hiện các công việc khác như viết báo cáo, hoàn thiện hồ sơ, vẽ tranh, làm đồ dùng, sưu tầm truyện kể,... thì mỗi nhóm chỉ nên có từ 2 đến 4 HS. Nếu số thành viên trong mỗi nhóm quá nhiều thì sẽ có những thành viên không tích cực hợp tác. Chú ý khả năng nhận thức của HS trong mỗi nhóm để bảo đảm sự hợp tác mang lại hiệu quả. Ví dụ: trong nhóm đều là những HS yếu thì không có sự học hỏi lẫn nhau và khó giải quyết được vấn đề nêu ra. Cũng cần lưu ý chia nhóm linh hoạt để các em có điều kiện trao đổi, hợp tác với nhiều bạn. Thực tiễn cho thấy, nhóm cố định thường dẫn đến tình trạng chỉ có HS khá giỏi làm việc, HS trung bình, yếu chỉ ngồi nhìn, có muốn tham gia cũng không dám vì rất sợ sai.

Với hoạt động học, HS cần lưu ý một số yêu cầu sau: 1) *Người học phải có động cơ học tập trong sáng, có nhu cầu rèn luyện đạo đức để trở thành con ngoan, trò giỏi, người công dân tốt.* Từ đó, có bước chuẩn bị bài trước ở nhà. Chuẩn bị bài là yếu tố rất quan trọng để học tập hợp tác. Không đọc bài, chuẩn bị tâm thế về kiến thức sắp học thì khó có thể tham gia thảo luận, phát biểu ý kiến; 2) *Người học cần có nhận thức đúng đắn về bản chất của hoạt động học tập hợp tác.* Các em có thể hợp tác để chuẩn bị bài, làm đồ dùng học tập, sưu tầm tranh ảnh, mẫu chuyện đạo đức, chuẩn bị nhóm thuyết trình,

sắm vai các tiểu phẩm tình huống đạo đức... Mỗi khi HS hoàn thành một dụng cụ học tập cũng là lúc các em đã nắm bài hơn 70%. Đây là tiền đề để HS thực hiện có hiệu quả seminar ở bậc học cao hơn.

Trong hoạt động học tập mang tính hợp tác, HS phải tham gia vào các hoạt động nhóm. Công việc của nhóm sẽ không được hoàn thành nếu không có sự đóng góp của từng cá nhân, mỗi cá nhân là một mắt xích trong dây chuyền hoạt động của nhóm. Do đó, các em phải dựa vào nhau, hỗ trợ lẫn nhau để hoàn thành công việc, nỗ lực của mỗi cá nhân là đóng góp quan trọng cho sự thành công của cả nhóm và của chính các em.

Đặc điểm nổi bật của DHHTN là HS hoạt động theo nhóm. Các thành viên trong nhóm phụ thuộc vào nhau nhưng mỗi HS đều có trách nhiệm riêng. Do đó, GV phải biết tổ chức sao cho mỗi HS đều có đóng góp nhất định vào hoạt động chung của nhóm. Sau khi tham gia vào một buổi học có hoạt động mang tính hợp tác, HS có thể tự mình thực hiện thành công một hoạt động tương tự.

Học tập mang tính hợp tác luôn tạo ra tình huống giao tiếp, trong đó HS phải biết thể hiện quan điểm của mình, lắng nghe ý kiến của người khác, giải quyết những bất đồng ý kiến theo hướng xây dựng và thương lượng để đi đến quyết định thống nhất. Nhờ tham gia vào những hoạt động này mà KN giao tiếp của người học được cải thiện đáng kể.

Sau mỗi buổi học, các thành viên của nhóm phải đánh giá những hoạt động mà họ đã thực hiện - hoạt động nào đạt hiệu quả, hoạt động nào chưa phù hợp, hoạt động nào nên duy trì, hoạt động nào cần thay đổi. Quá trình này giúp duy trì quan hệ giữa các thành viên trong nhóm, củng cố và hoàn thiện các hoạt động đạt hiệu quả cao, điều chỉnh những hoạt động chưa phù hợp hoặc không hiệu quả.

DHHTN là một phương pháp có nhiều ưu điểm tích cực:

1) *Phát huy cao độ tính tích cực học tập của HS.* Nếu chia nhóm có trình độ tương đối đồng đều và đặt ra các vấn đề thích hợp, HS sẽ khắc phục những khó khăn trước mắt và tích cực tham gia giải quyết.

2) *Rèn luyện một số KN quan trọng cho HS* như: biết sống trong tập thể, biết tôn trọng người khác trong quá trình giao tiếp, đối thoại, rèn luyện khả năng phát biểu trước đám đông (điều mà khá đông HS ngày nay rất yếu), rèn luyện tính tự tin, chủ động... Qua sinh hoạt nhóm, tình đoàn kết sẽ

được tăng lên nhờ thông hiểu nhau, các thành viên trong nhóm sẽ biết tuân thủ các quy định, trước hết là của nhóm. Đây là tiền đề để sau này HS sẽ là nguồn nhân lực thích ứng với xã hội hiện đại, là những công dân tuân thủ pháp luật tốt.

Sau hai năm vận dụng phương pháp HTHTTN để giáo dục đạo đức HS, tỉ lệ hạnh kiểm của HS Trường TH - THCS Đình Công Bê (huyện Cao Lãnh - Đồng Tháp) đã tăng lên theo chiều hướng tích cực. Năm học 2008-2009, số HS có hạnh kiểm loại khá, tốt đạt 96%. Năm học 2009-2010, loại khá, tốt đạt 100%, không có HS xếp loại trung bình. Các hiện tượng HS cần quấy, chưa ngoan, vi phạm nội quy giảm đáng kể. Các hành vi đạo đức theo chuẩn mực dần được xác lập, phong trào thi đua học tốt được hình thành có hiệu quả. Ý thức học tập của HS được nâng lên, từ mỗi nhóm nòng cốt nay đã lan rộng cả trường. Từ một trường nghèo vùng sâu, vùng căn cứ kháng chiến của huyện Cao Lãnh, sau 5 năm thành lập nay Trường đã đạt chuẩn Trường Xanh - Sạch - Đẹp, có GV, HS dự thi giỏi các cấp, đồ dùng dạy học dự thi đạt giải huyện, tỉnh ngày một nhiều hơn. Năm học 2009-2010, nhà trường được xếp hạng thi đua, dẫn đầu khối TH - THCS

của huyện Cao Lãnh. Trường được chọn là một trong năm trường thuộc *Dự án Tinh thần hữu trẻ em* tỉnh Đồng Tháp.

Mặc dù DHHTTN là một phương pháp có nhiều ưu điểm; tuy nhiên, đây không phải là phương pháp tối ưu duy nhất trong dạy học môn Đạo đức, GDCD cho HS. Tùy vào nội dung bài học, hoàn cảnh thực tiễn của mỗi nhà trường mà GV có thể vận dụng các phương pháp dạy - học khác sao cho phù hợp và đạt hiệu quả cao nhất. □

Tài liệu tham khảo

1. Bộ GD-ĐT. *Điều lệ trường THCS, trường THPT và trường phổ thông có nhiều cấp học* (ban hành kèm theo Quyết định số 07/2007/QĐ-BGD&ĐT ngày 02/4/2007 của Bộ trưởng Bộ GD-ĐT).
2. Johnson, D. Johnson, R. (1998). *Học tập hợp tác và học thuyết tương thuộc xã hội (Co-operative learning and social interdependence theory: Co-operative learning)*. www.co-operation.org/pages/SIT.html.
3. B. P. Exipop (người dịch Phan Huy Bình, Nguyễn Thế Trường). *Những cơ sở lí luận dạy học*. NXB Giáo dục, H. 1977.
4. Phòng GD-ĐT huyện Cao Lãnh. *Báo cáo tổng kết năm học 2009-2010*.
5. Thái Duy Tuyên. *Giáo dục học hiện đại*. NXB Đại học quốc gia Hà Nội, 2001.

Dạy học dựa vào...

(Tiếp theo trang 58)

thực hiện việc soạn bài và chuẩn bị giờ lên lớp bằng CNTT; - Thực hiện giờ lên lớp có sử dụng CNTT; - Đổi mới phương pháp kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của HS bằng CNTT: chỉ đạo các tổ phân công thực hiện biên soạn đề trắc nghiệm, sắp xếp theo từng chương, mục để xây dựng ngân hàng câu hỏi trắc nghiệm.

Biện pháp 4: Tăng cường công tác đầu tư, nâng cấp hạ tầng cơ sở CNTT nhằm tạo dựng hạ tầng cơ sở CNTT đủ năng lực đáp ứng các yêu cầu của kế hoạch ứng dụng CNTT trong DH tại đơn vị, tạo tiền đề cho bước phát triển về CNTT trong DH của đơn vị những năm tiếp theo. Cụ thể là: - Đầu tư, xây dựng mới và nâng cấp các cơ sở và trang thiết bị CNTT hiện có của đơn vị; - Tăng cường trang thiết bị, phương tiện và các điều kiện đảm bảo cho việc DH bằng ứng dụng CNTT; - Đầu tư xây dựng hệ thống thư viện điện tử, hệ thống mạng Internet, Lan, Wifi... giúp cho việc khai thác tìm kiếm thông tin phục vụ dạy và học.

3. CNTT bao gồm các phương pháp khoa học, các phương tiện, công cụ và giải pháp kĩ thuật

hiện đại, chủ yếu là các máy tính, mạng truyền thông và hệ thống nội dung thông tin điện tử nhằm tổ chức, lưu giữ, khai thác và sử dụng hiệu quả các nguồn thông tin trong mọi lĩnh vực hoạt động kinh tế, xã hội, văn hóa của con người. Sử dụng CNTT trong đào tạo là sử dụng các yếu tố cấu trúc của CNTT để thực hiện các chức năng trong quá trình thực hiện đào tạo, trong đó hoạt động dạy và học là nội dung trọng tâm. Đa dạng hoá và đưa nội dung bồi dưỡng công tác đào tạo bằng CNTT vào chương trình bồi dưỡng thường xuyên, giúp nâng cao nhận thức và năng lực sử dụng CNTT cho cán bộ và GV. □

Tài liệu tham khảo

1. Chỉ thị số 58/TW-BCT về việc đẩy mạnh ứng dụng CNTT phục vụ sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá.
2. Chỉ thị số 29/2001/CT-BGD&ĐT về tăng cường giảng dạy, đào tạo và ứng dụng CNTT trong ngành giáo dục giai đoạn 2001-2005.
3. Quyết định số 331/QĐ-TTg ngày 6/4/2004 của Thủ tướng Chính phủ phê duyệt chương trình phát triển nguồn nhân lực về CNTT từ nay đến năm 2010.
4. Vũ Ngọc Hải - Đặng Bá Lâm - Trần Khánh Đức. *Giáo dục Việt Nam: đổi mới và phát triển hiện đại hoá*. NXB Giáo dục, H 2007.

MỘT SỐ GIẢI PHÁP QUẢN LÝ NHẪM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY HỌC TIẾNG ANH TẠI CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC Ở THÀNH PHỐ HỒ CHÍ MINH

○ ThS. NGUYỄN THANH MAI*

Việc dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân nói chung, ở trường trung học nói riêng đang tồn tại thực trạng là phần lớn học sinh (HS) học xong nhưng không thể sử dụng ngoại ngữ để giao tiếp, tham khảo tài liệu nước ngoài hoặc theo học các chương trình đào tạo bằng tiếng nước ngoài.

Hiện nay chưa có công trình nào đề cập chất lượng và việc nâng cao chất lượng cũng như công tác quản lý (QL) hoạt động dạy học tiếng Anh của các trường trung học nói riêng và các trường trên địa bàn TP. Hồ Chí Minh nói chung. Bài viết này góp một phần nhỏ khi đề cập vấn đề nói trên.

1. Tình hình dạy và học tiếng Anh tại các trường trung học trên địa bàn TP. Hồ Chí Minh

Ba chủ thể chính có ảnh hưởng quyết định đến chất lượng dạy và học tiếng Anh tại các trường được chú trọng trong bài viết là: *giáo viên (GV), HS và chương trình giảng dạy.*

1) GV. Nhìn chung, đội ngũ GV tiếng Anh tại các trường trung học trên địa bàn TP. Hồ Chí Minh trẻ, năng động và nhiệt tình, tâm huyết với nghề, trình độ cao, được đào tạo chính quy và bài bản, luôn đi đầu trong việc ứng dụng công nghệ thông tin trong thiết kế bài giảng, truy cập Internet để tìm tài liệu giảng dạy... Đặc biệt, GV có ý thức tốt về việc phải đổi mới phương pháp dạy học. Khảo sát thực tế tại Trường THCS - THPT Việt Mỹ, chúng tôi nhận thấy đa số GV có quyết tâm cao trong việc nâng cao chất lượng dạy học, biết vận dụng đa dạng các thủ thuật dạy học cũng như kết hợp các phương pháp dạy học (tỉ lệ thực hiện tốt là 33,3%, khá là 33,3%). Tỉ lệ GV biết sử dụng và ứng dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy cũng khá cao (44,5% tốt và 33,3% khá). Tuy nhiên, một số kĩ năng còn ở mức trung bình và yếu, nhiều tiết dạy chưa đạt hiệu quả cao, giáo án chưa đảm bảo chất lượng, một số thiết bị, đồ dùng dạy học tự làm còn mang tính đối phó và hình thức, chưa phát huy tác dụng.

Đặc biệt là kĩ năng ra đề trắc nghiệm khách quan còn khá hạn chế, với 22,2% GV xếp loại trung bình và 33,3% xếp loại yếu. Điều này sẽ ảnh hưởng không nhỏ đến kết quả đánh giá khách quan quá trình dạy và học các môn bằng tiếng Anh tại các trường.

2) HS. Khó khăn lớn nhất là trình độ tiếng Anh của HS rất khác nhau nhưng phải ngồi chung lớp để học chung giáo trình. Chúng tôi đã tiến hành khảo sát trên 200 HS tại một trường THPT tại quận Phú Nhuận, TP. Hồ Chí Minh, kết quả cho thấy: 57% HS đã từng đi học thêm tiếng Anh ở các trung tâm ngoại ngữ, ở nhà GV, chủ yếu từ cấp tiểu học (37%) và cấp THCS (37%), thậm chí có 6% bắt đầu làm quen tiếng Anh từ mẫu giáo. Tuy nhiên, 87% trong số đó tự nhận không có khả năng cũng như sự tự tin để giao tiếp với người nước ngoài bằng tiếng Anh, dù chỉ là những câu nói xã giao thông thường, mặc dù đa số HS (73%) cho biết thích học tiếng Anh vì muốn có thêm ngôn ngữ để giao tiếp với người nước ngoài, để vào Internet, để kiếm việc làm sau này. Kết quả khảo sát còn cho thấy, khả năng tự học của HS khá thấp: chỉ có 6,3% HS có khả năng tự điều chỉnh, tự sửa sai tốt; tương tự, 9,4% HS có kĩ năng làm bài trắc nghiệm khách quan, 15,6% HS thường xuyên tự học tiếng Anh qua sách báo, truyền hình, bạn bè..., 12,5% thường xuyên tham gia luyện tập theo nhóm, cặp; 40,6% HS chỉ chuẩn bị bài ở nhà vừa đủ (trung bình) và 6,3% ít hoặc không chuẩn bị bài ở nhà.

Lớp đồng HS (trung bình 35-45 em) cũng là một trở ngại trong việc nâng cao chất lượng dạy và học tiếng Anh. GV không thể triển khai phương pháp dạy giao tiếp mà vẫn phải áp dụng phương pháp truyền thống: - Tập trung vào hình thái ngôn ngữ và tính chính xác hơn là sự thành thạo; - Nhấn mạnh vào kĩ năng đọc và viết ngay từ

* Trường THCS - THPT Việt - Mỹ, Quận Phú Nhuận, TP. Hồ Chí Minh

giai đoạn đầu; - Nặng về luyện tập nhắc đi nhắc lại và đọc đồng thanh cả lớp với mục đích cho các em học các từ chuẩn xác một cách tuyệt đối; - Thiếu sự quan tâm và cơ hội cho việc sử dụng tiếng Anh một cách tự nhiên và thiếu mục đích giao tiếp.

3) Chương trình. Sách giáo khoa chỉ chú trọng các kĩ năng đọc, viết và nặng về ngữ pháp. Trong khi mỗi bài học ở các sách dạy Anh văn của các nhà xuất bản nước ngoài như Cambridge, Oxford, Longman chỉ có một hoặc hai chủ điểm ngữ pháp, ngữ pháp lại đơn giản và được rèn luyện nhiều thì mỗi đơn vị bài trong sách giáo khoa trung học của ta thường có ba đến bốn chủ điểm ngữ pháp, từ vựng và phải rèn trong 1-2 tiết nên GV thường không đủ thời gian để luyện cho HS. HS phải học một lượng lớn kiến thức ngữ pháp, phân tích và học theo cấu trúc, buộc phải nhớ những nguyên tắc, quy luật... dẫn đến học trước quên sau, mất căn bản.

2. Đề xuất một số giải pháp QL nhằm nâng cao chất lượng dạy và học tiếng Anh tại các trường trung học

1) Nhóm giải pháp đổi mới công tác QL xây dựng đội ngũ, bồi dưỡng, nâng cao năng lực chuyên môn, năng lực sư phạm cho cán bộ, GV tiếng Anh bao gồm: - Xác định đúng tầm quan trọng của công tác bồi dưỡng GV; - Lập kế hoạch bồi dưỡng GV; - Thực hiện nề nếp sinh hoạt chuyên môn và đa dạng hóa các loại hình bồi dưỡng, tự bồi dưỡng cho GV; - Đẩy mạnh dự giờ thăm lớp và thao giảng cho đội ngũ GV; - Thực hiện tốt công tác thi đua, khen thưởng.

2) Nhóm giải pháp đổi mới công tác QL hoạt động giảng dạy tiếng Anh của GV: - Đổi mới quản lí xây dựng kế hoạch và thực hiện chương trình giảng dạy; - Đổi mới quản lí chuẩn bị bài giảng và lên lớp của GV; - Đổi mới quản lí sử dụng phương pháp dạy học mới, chú trọng phương pháp giao tiếp, lấy HS làm trung tâm; - Đổi mới quản lí sinh hoạt tổ chuyên môn.

3) Nhóm giải pháp đổi mới công tác QL hoạt động học tập môn tiếng Anh của HS: - Tổ chức thi kiểm tra trình độ đầu vào để phân loại, xếp lớp phù hợp với trình độ của HS. Các lớp học tiếng Anh không nên quá 25 HS/lớp; - Giáo dục tinh thần, thái độ, động cơ học tập

đúng đắn cho HS; - Tăng cường quản lí quá trình tự học của HS; - Tổ chức hoạt động ngoại khóa hỗ trợ hoạt động học của HS

4) Nhóm giải pháp đổi mới công tác QL kiểm tra, thi, đánh giá kết quả học môn tiếng Anh của HS. Căn cứ vào Khung đánh giá trình độ ngoại ngữ của cộng đồng chung châu Âu (CEFR) để đánh giá trình độ tiếng Anh của HS theo bảng dưới đây (2):

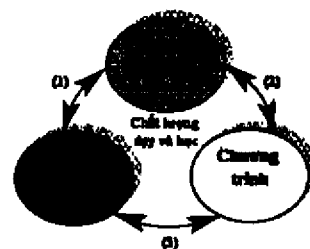
Mô tả	Khung CEFR	Trình độ theo yêu cầu của Bộ GD-ĐT	IELTS	Tiếng Anh dành cho thiếu nhi (YLE)	Tiếng Anh tổng quát
Thành thạo	C2		Band 7.5+		CPE
Cao cấp	C1		Band 6.5 – 7.0		CAE
Trung cao cấp	B2		Band 5.0 – 6.0		FCE
Trung cấp	B1	Kết thúc lớp 12	Band 3.5 – 4.5		PET
Sơ cấp	A2	Kết thúc lớp 9	Band 3.0	Flyers	KET
Căn bản	A1	Kết thúc lớp 5		Movers Starters	

5) Nhóm giải pháp đổi mới giáo trình, sử dụng cơ sở trang thiết bị dạy học và tạo môi trường học tập môn tiếng Anh của HS: Mạnh dạn sử dụng các bộ SGK rèn luyện cả 4 kĩ năng nghe - nói - đọc - viết được kết hợp với nhau trong từng bài học, bổ trợ lẫn nhau. Văn phạm và cấu trúc câu sẽ được học thông qua các kĩ năng trên. Kĩ năng nghe và nói của HS luôn được khuyến khích luyện tập từ những phần đầu tiên của mỗi bài học. Những cấu trúc và điểm văn phạm mới sẽ được học bằng cách để HS nhận dạng ra các điểm văn phạm, cấu trúc.

Đầu tư các thiết bị hỗ trợ dạy học: máy thu phát âm, CD, tranh, ảnh và đồ vật thật dùng minh họa. Ngoài ra, GV cần sử dụng các trang thiết bị giảng dạy tiên tiến như máy tính, đèn chiếu, video, TV và các phương tiện khác.

3. Nhìn ở góc độ hệ thống, các giải pháp QL trên có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, bổ sung cho nhau trong xu thế vận động và phát triển, giải pháp này là cơ sở, tiền đề cho việc thực hiện giải pháp kia và ngược lại.

Theo đó, việc dạy và học có thể được xem xét dưới góc độ một hệ thống như sơ đồ minh họa dưới đây:



Sơ đồ. Mối quan hệ giữa việc dạy và học trên quan điểm hệ thống

Nhằm thực hiện thành công Đề án «Dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2008-2020» của Chính phủ, chúng tôi đề xuất Bộ GD-ĐT: thực hiện dự án đồng bộ và trên quan điểm hệ thống; mạnh dạn áp dụng các chuẩn đánh giá và các kì thi đánh giá trình độ tiếng Anh nói riêng và ngoại ngữ nói chung theo chuẩn quốc tế; tạo điều kiện cho các trường liên kết với các tổ chức giáo dục nước ngoài nhằm đưa các chương trình giảng dạy tiếng Anh quốc tế vào các trường học; tạo điều kiện thuận lợi cho các trường mời GV nước ngoài về giảng dạy nhằm nâng cao khả năng giao tiếp của HS. □

(1) Sở GD-ĐT TP. Hồ Chí Minh. *Kế hoạch công tác Phòng Giáo dục tiểu học năm học 2008-2009*. Tháng 8/2008.

(2) Đại học Cambridge. *Bảng mô tả sự liên thông giữa Khung đánh giá trình độ ngôn ngữ của cộng đồng chung châu Âu (CEFR) với các kì thi của Cambridge ESOL*. Tháng 7/2009.

Tài liệu tham khảo

1. Quyết định số 1400/QĐ-TTg ngày 30/9/2008 của Thủ tướng Chính phủ về việc phê duyệt đề án “Dạy và học ngoại ngữ trong hệ thống giáo dục quốc dân giai đoạn 2008-2020”.

2. Moon, J. *Nghiên cứu về việc giảng dạy tiếng Anh bậc tiểu học ở Việt Nam*. Báo cáo tại Hội thảo *Giảng dạy Tiếng Anh bậc tiểu học*, Hà Nội, 2005.

ĐÍNH CHÍNH

Do sơ xuất, địa chỉ tác giả ThS. Trần Thị Thu Hiền (*Tạp chí Giáo dục*, số 258, trang 56), xin đọc đúng là *Học viện Báo chí và Tuyên truyền*; tác giả ThS. Lê Minh Nguyệt (*Tạp chí Giáo dục*, số 259, trang 42), xin đọc đúng là: *Trường THPT Phú Lương, huyện Phú Lương, tỉnh Thái Nguyên*.

Thành thật xin lỗi các tác giả và bạn đọc.

TẠP CHÍ GIÁO DỤC

Khảo sát việc thực hiện...

(Tiếp theo trang 12)

tuổi nghề của 76 HV: từ 1-5 năm có 22 HV; từ 6-10 năm có 14 HV; từ 11-15 năm có 13 HV; từ 16-20 năm có 18 HV; Từ 21-25 năm có 5 HV; từ 26-30 năm có 2 HV; trên 30 năm có 2 HV. Lương của 76 HV là 1.200.000 đồng/người/tháng. Thời gian làm việc tại trường nhiều nhất là 11 tiếng/ngày; ít nhất là 10 tiếng/ngày. Biên chế số cô/cháu ở các trường, trong các độ tuổi từ nhà trẻ đến mẫu giáo đều nhiều hơn 2 cháu so với quy định biên chế phục vụ do ngành quy định.

Qua kết quả khảo sát việc thực hiện các mục tiêu phát triển giáo dục mầm non trong giai đoạn 1, chúng tôi thấy:

+ Hầu hết các mục tiêu trọng tâm của đề án đã được thực hiện khá triệt để, cả về mặt định tính và định lượng. Các mục tiêu được HV đánh giá cao xếp từ cao đến thấp là: mục tiêu xây dựng trường/lớp; mục tiêu triển khai chương trình giáo dục mầm non mới; mục tiêu xây dựng đội ngũ GV và cán bộ QLGD; mục tiêu truyền thông tuyên truyền phổ biến kiến thức nuôi dạy trẻ.

+ Những khía cạnh trong các mục tiêu chưa được HV đánh giá cao là: mặt bằng của trường/lớp đã xây dựng còn hẹp; đồ dùng dạy và học, bộ đồ chơi chuẩn theo quy định của ngành còn thiếu và chưa đồng bộ; hầu hết các trường khảo sát chưa được trang bị máy vi tính; rất nhiều trường chỉ có từ 4 đến 5 góc hoạt động; bộ đồ chơi ở các góc còn thiếu. Thời gian làm việc của GV tại trường/ngày còn nhiều. Tỷ lệ cô/cháu còn cao so với quy định của ngành. Tiền lương của GV hiện tại thấp.

+ Giáo dục mầm non là cấp học đầu tiên trong hệ thống giáo dục quốc dân, đặt nền móng ban đầu cho sự phát triển về thể chất, trí tuệ, tình cảm, thẩm mỹ cho trẻ. Việc chăm lo phát triển giáo dục mầm non là trách nhiệm chung của toàn xã hội, trong đó, đội ngũ GV là lực lượng chủ yếu quyết định chất lượng giáo dục mầm non; Vì thế, cùng với việc thực hiện các mục tiêu khác của đề án, các cấp quản lí và xã hội cần quan tâm cải thiện mức lương, thời gian làm việc tại trường, định mức phục vụ (số cô/cháu), điều kiện làm việc của GV. 100% GV được khảo sát đều có tuổi nghề cao nhưng vẫn ở diện hợp đồng, đây là nguyên nhân chủ yếu làm cho họ chưa thật yên tâm với công tác chăm sóc giáo dục trẻ. □

Tài liệu tham khảo

1. *Luật Giáo dục*. NXB Chính trị quốc gia, H 2005.
2. Bộ GD-ĐT. *Đề án phát triển giáo dục mầm non*. Chính phủ phê duyệt tháng 6/2006.
3. *Điều lệ trường mẫu giáo*. NXB Giáo dục, H 2005

NĂM THỨ MƯỜI

**RA NGÀY 5 VÀ 20
HẰNG THÁNG**

261

Kì 1 - 5/2011

Tổng biên tập

**TS. NGUYỄN GIA CẦU
Phó Tổng biên tập
NGUYỄN HUY HUẤN
TS. LÊ THANH OAI**

Hội đồng biên tập

**GS.TS. ĐÌNH QUANG BẢO
GS.TS. PHẠM TẮT DONG
PGS.TS. ĐỖ TIẾN ĐẠT
GS.TSKH. HOÀNG NGỌC HÀ
GS.VS. PHẠM MINH HẠC
GS.TS. NGUYỄN THANH HÙNG
PGS.TS. ĐÀO THÁI LAI
PGS.TS. NGUYỄN VĂN LÊ
GS.TSKH. BÀNH TIẾN LONG
GS. PHAN TRỌNG LUÂN
GS.TSKH. TRẦN VĂN NHUNG
PGS.TS. NGUYỄN QUANG NINH
PGS.TS. PHẠM HỒNG QUANG
PGS.TS. TÔ BÁ TRƯỢNG
GS.TSKH. THÁI DUY TUYẾN**

Trụ sở

**4 TRỊNH HOÀI ĐỨC - HÀ NỘI
Tổng Biên tập: (04) 37345362
Fax: (04) 37345363
Ban Biên tập: (04) 37343571
Email: Bbtgiaoduc@yahoo.com.vn
Ban Thư kí: (04) 37345663;
Email: Btkcgiaoduc26@yahoo.com.vn
Ban Trj sự: (04) 37345363
Email: Btsgiaoduc@yahoo.com.vn**

Tài khoản

**102010000026240 NGÂN HÀNG
THƯƠNG MẠI CỔ PHẦN
CÔNG THƯƠNG VIỆT NAM -
CHI NHÁNH THÀNH PHỐ HÀ NỘI
1505201033693 NGÂN HÀNG
NÔNG NGHIỆP VÀ PHÁT TRIỂN
NÔNG THÔN VIỆT NAM
CHI NHÁNH THANH XUÂN - HÀ NỘI**

Trình bày

**HUY HÙNG - HOÀNG MAI
Giấy phép xuất bản
100/VHIT, ngày 28/3/2001**

In tại

**CTY CP IN CÔNG ĐOÀN VIỆT NAM
167 TÂY SƠN - ĐỒNG ĐÀ - HÀ NỘI**

Giá: 13.200đ

Mục lục - Contents

QUẢN LÝ GIÁO DỤC

NGUYỄN THỊ NGHĨA: Tạp chí Giáo dục - phát huy truyền thống đoàn kết, năng động, sáng tạo, tiếp tục đổi mới và phát triển - The Education Review - bringing into play the tradition of solidarity, activeness, creativeness, continuing renewal and development.

LÊ VĂN CHINH: Về vai trò đội ngũ giáo viên tiểu học trong giai đoạn mới - On the role of primary school teachers in the new period.

ĐOÀN VĂN NINH: Đổi mới công tác quản lý của hiệu trưởng nhằm xây dựng trường phổ thông dân tộc nội trú tỉnh Tuyên Quang đạt chuẩn quốc gia - Renewing principals' management work in order to construct the boarding ethnic school of Tuyen Quang province to national standard.

LÊ THỊ HOÀI THUY: Quản lý hoạt động giáo dục ngoài giờ lên lớp của học sinh trường dự bị đại học dân tộc trung ương - Managing extra-curricular educational activities for students of the central ethnic pre-college school.

NGÔ THỊ MINH THỰC: Khảo nghiệm các biện pháp phát triển đội ngũ giảng viên Trường cao đẳng Ngô Gia Tự - Bắc Giang - Experimenting measures of developing lecturers in Ngo Gia Tu Junior College, Bac Giang.

LÊ CÔNG THÀNH: Khảo sát việc thực hiện đề án phát triển giáo dục mầm non giai đoạn 1 - Surveying the implementation of the project for developing pre-school education phase 1.

PHẠM BÍCH THUY: Thực trạng công tác xã hội hoá giáo dục mầm non ở quận Kiến An - thành phố Hải Phòng - The real situation of socialization of pre-school education in Kien An district - Hai Phong city.

TRẦN THỊ THU HIỀN: Đưa công nghệ GIS vào quy hoạch mạng lưới cơ sở giáo dục - Putting the GIS technology into the master plan of educational facility network.

TÂM LÝ HỌC - SINH LÝ HỌC LỨA TUỔI

TRẦN THỊ MINH HẰNG: Giáo dục kĩ năng sống cho sinh viên hiện nay - Education of life skills for students nowadays.

NGUYỄN VĂN SƠN: Điều kiện tâm lý - sư phạm để hình thành động cơ nghề nghiệp cho sinh viên hiện nay - Psychological - pedagogical conditions for forming professional motivation for students nowadays.

LÍ LUẬN GIÁO DỤC - DẠY HỌC

HỒ LAM HỒNG: Dạy học theo tiếp cận tích hợp trong giáo dục mầm non - Teaching under the integration approach in pre-school education.

ĐỖ KHÁNH NÂM: Tổ chức các trò chơi dân gian nhằm giáo dục kĩ năng sống cho học sinh tiểu học - Organizing folk games to educate life skills for primary students.

BÙI THỊ MÙI: Tình huống trong dạy học và chuẩn bị cho sinh viên kĩ năng xử lí tình huống trong dạy học - Situation in teaching and preparing the skill of handling situation in teaching for students.

TRẦN VĂN THÀNH: Tổ chức môi trường học tập tương tác trong dạy học dự án nhằm nâng cao hiệu quả dạy học ở phổ thông - Organizing interactive learning environment in project teaching in order to improve teaching efficiency in general schools.

NGUYỄN THỊ VIỆT NGÀ: Vai nét về tiểu thuyết đô thị miền Nam 1954-1975 - Some things on urban fiction in the South from 1954 to 1975.

NGUYỄN THỊ THU HẰNG: Xây dựng hệ thống bài tập rèn luyện kĩ năng vận dụng kết hợp các phương thức biểu đạt ở kiểu văn bản tự sự - Building the system of exercises aimed at training the skill of applying the combination of expression modes in the narrative genre in first person.

TRẦN VIỆT LƯU: Tích hợp giáo dục tư tưởng Hồ Chí Minh trong dạy học môn Lịch sử ở phổ thông - Integrating education of Ho Chi Minh's thoughts into teaching of History in general schools.

HOÀNG THỊ THUY: Đổi mới phương pháp thuyết trình trong dạy học môn Lịch sử Đảng cộng sản Việt Nam ở Trường Đại học sư phạm - Đại học Thái Nguyên - Renewing presentation methods in teaching History of the Communist Party of Viet Nam in Pedagogy College - Thai Nguyen University.

NGUYỄN THỊ QUYÊN - HOÀNG DIỆU HỒNG: Giúp học sinh rèn luyện tư duy thông qua việc khai thác kết quả của một bài toán - Helping students training mentality through making use of the result of a mathematic problem.

ĐOÀN TRỌNG LỤC: Nâng cao chất lượng dạy học qua bài tập sáng tạo trong bài «Chuyển động của vật bị ném» (Vật lí 10 nâng cao) - Enhancing teaching quality through creative exercises in the lesson «Motion of a thrown object» (10th grade Advanced Physics).

HÀ DUYỄN TÙNG: Chế tạo, sử dụng, thí nghiệm đo lực từ trong dạy học kiến thức phần «Lực từ và cảm ứng từ» (Vật lí 11) - Making and using the experiment kit for measuring magnetic force in teaching the knowledge of «Magnetic force and magnetic induction» (11th grade Physics).

LÊ THANH OAI: Rèn luyện kĩ năng đọc sách giáo khoa cho học sinh trong quá trình chuẩn bị bài học môn Sinh học ở phổ thông - Training the skill of reading textbooks for students in the process of preparing teaching plan of Biology in general schools.

HOÀNG TIẾN DŨNG: Dạy học dựa vào các tiện ích của công nghệ thông tin ở Trung tâm giáo dục thường xuyên tỉnh Hải Dương - Teaching based on utilities of information technology in the Center for Continuing Education of Hai Duong province.

DƯƠNG NGUYỄN LAN ANH: Vận dụng phương pháp dạy học hợp tác theo nhóm môn Giáo dục công dân ở trường tiểu học - trung học cơ sở Đinh Công Bê (Cao Lanh - Đồng Tháp) - Applying the method of group cooperation teaching of Civics in Ding Cong Be primary - lower secondary school (Cao Lanh - Dong Thap province).

NGUYỄN THANH MAI: Một số giải pháp quản lý nhằm nâng cao chất lượng dạy học tiếng Anh tại các trường trung học ở thành phố Hồ Chí Minh - Some management solutions aimed at improving quality of teaching English in lower secondary schools in Ho Chi Minh City.

Ảnh bìa 1: Tiết mục văn nghệ của Sở GD-ĐT Sơn La tại Hội thi tiếng hát ngành giáo dục