

**TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM KỸ THUẬT NAM ĐỊNH
KHOA SƯ PHẠM KỸ THUẬT**

TS. NGUYỄN VĂN HÙNG - TS. PHẠM NGỌC UYÊN

Th.S HÀ MẠNH HỢP - Th.S NGUYỄN THỊ MÔN

GIÁO TRÌNH
GIÁO DỤC HỌC NGHỀ NGHIỆP
(Giáo trình lưu hành nội bộ)

NAM ĐỊNH - 2010

MỤC LỤC

Chương 1: KHÁI QUÁT VỀ GIÁO DỤC HỌC NGHỀ NGHIỆP	5
1.1. Một số khái niệm và vị trí của giáo dục nghề nghiệp	5
1.1.1. Giáo dục	5
1.1.2. Giáo dục học	11
1.1.3. Giáo dục nghề nghiệp	14
1.1.4. Giáo dục học nghề nghiệp	15
1.1.5. Vị trí của giáo dục nghề nghiệp trong hệ thống giáo dục quốc dân	19
1.2. Mục đích giáo dục nghề nghiệp	23
1.2.1. Khái niệm mục đích giáo dục	23
1.2.2. Mục đích giáo dục Việt Nam	23
1.2.3. Mục đích giáo dục nghề nghiệp	26
1.3. Nguyên lí giáo dục	27
1.3.1. Khái niệm nguyên lí giáo dục	27
1.3.2. Nguyên lí giáo dục Việt Nam	27
1.3.3. Phương hướng thực hiện nguyên lí giáo dục trong giáo dục nghề nghiệp	29
1.4. Các yếu tố tác động đến quá trình giáo dục nghề nghiệp	30
1.4.1. Yếu tố khách quan	30
1.4.2. Yếu tố chủ quan	33
1.5. Bài tập	34
Chương 2: LÝ LUẬN GIÁO DỤC	36
2.1. Quá trình giáo dục	36
2.1.1. Bản chất quá trình giáo dục	40
2.1.2. Các khâu của quá trình giáo dục	39
2.2. Nguyên tắc giáo dục	40
2.2.1. Khái niệm	40
2.2.2. Hệ thống nguyên tắc giáo dục	41
2.2.3. Thực hiện các nguyên tắc giáo dục trong giáo dục nghề nghiệp	45
2.3. Nội dung giáo dục	46
2.3.1. Giáo dục tri thức đạo đức và hành vi đạo đức	46
2.3.2. Giáo dục ý thức và thái độ	48

2.3.3. Giáo dục thể chất và giáo dục quốc phòng	50
2.3.4. Giáo dục văn hóa thẩm mỹ	51
2.3.5. Một số nội dung giáo dục mới	54
2.4. Phương pháp giáo dục	58
2.4.1. Khái niệm	58
2.4.2. Hệ thống phương pháp giáo dục	60
2.4.3. Phương hướng vận dụng phương pháp giáo dục trong giáo dục nhân cách nghề	66
2.5. Tập thể học sinh học nghề và giáo viên chủ nhiệm lớp	66
2.5.1. Tập thể học sinh học nghề	66
2.5.2. Giáo viên chủ nhiệm lớp	69
2.6. Một số vấn đề về giáo viên dạy nghề và người học nghề	72
2.6.1. Tiêu chuẩn giáo viên dạy nghề	72
2.6.2. Nhiệm vụ và quyền của giáo viên dạy nghề	72
2.6.3. Chính sách đối với người học nghề	73
2.6.4. Nhiệm vụ và quyền của người học nghề	75
2.7. Bài tập	76
Chương 3 : LÝ LUẬN VỀ DẠY HỌC NGHỀ NGHIỆP	77
3.1. Quá trình dạy học	77
3.1.1. Khái niệm quá trình dạy học	77
3.1.2. Bản chất quá trình dạy học	81
3.1.3. Động lực của quá trình dạy học	82
3.1.4. Các thành tố của quá trình dạy học	84
3.1.5. Các khâu của quá trình dạy học	86
3.1.6. Nhiệm vụ dạy học	89
3.1.7. Dạy học lý thuyết, thực hành, tích hợp	92
3.2. Mục tiêu dạy học	99
3.2.1. Khái niệm	99
3.2.2. Phân tích mục tiêu dạy học	99
3.2.3. Mục tiêu dạy nghề	101
3.3. Nội dung dạy học	104
3.3.1. Khái niệm	104

3.3.2. Cấu trúc nội dung dạy học	104
3.3.3. Cấu trúc nội dung dạy nghề	105
3.4. Nguyên tắc dạy học	111
3.4.1. Khái niệm	111
3.4.2. Hệ thống nguyên tắc dạy học	112
3.4.3. Thực hiện các nguyên tắc dạy học trong dạy nghề	118
3.5. Phương pháp dạy học	119
3.5.1. Khái niệm	119
3.5.2. Các phương pháp dạy học	122
3.5.3. Phương hướng vận dụng phương pháp dạy học trong dạy nghề	150
3.6. Hình thức tổ chức dạy học	152
3.6.1. Khái niệm	152
3.6.2. Hình thức tổ chức dạy học	153
3.7. Kiểm tra, đánh giá kết quả dạy học	156
3.7.1. Mục đích và ý nghĩa của kiểm tra, đánh giá	156
3.7.2. Hình thức và phương pháp kiểm tra, đánh giá	159
3.8. Bài tập	166
Tài liệu tham khảo	167

LỜI NÓI ĐẦU

Giáo dục học nghề nghiệp được coi là một khoa học nghiên cứu bản chất và quy luật của các quá trình giáo dục - đào tạo thế hệ nhân cách con người mới, phát triển toàn diện, được chuẩn bị về mọi mặt để biết làm mọi việc theo mục tiêu đã hướng đích, sẵn sàng lao động sáng tạo khi thực thi nhiệm vụ xây dựng cũng như bảo vệ Tổ quốc. Đơn vị cấu thành của nó là hệ thống những tri thức cơ bản, hiện đại, khái quát có hệ thống về lý luận giáo dục, lý luận dạy học, lý luận quản lý giáo dục và lý luận thiết bị giáo dục. Môn giáo dục học nghề nghiệp được đưa vào dạy học trong trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật nhằm mục đích cung cấp cho sinh viên những đơn vị tri thức cơ bản, hiện đại, khái quát có hệ thống về giáo dục học nghề nghiệp, thông qua đó hình thành và phát triển hệ thống những kỹ năng sư phạm cũng như những thái độ sư phạm cần thiết ở người học. Giáo trình giáo dục học nghề nghiệp này được biên soạn theo chương trình mới mà nội dung của nó là những đơn vị tri thức chung, khái quát về những vấn đề chung của giáo dục học nghề nghiệp, lý luận giáo dục và lý luận dạy học. Các đơn vị tri thức này được trình bày theo những đơn vị học trình theo một thể hoàn chỉnh các học phần. Việc hiểu thấu đáo những đơn vị tri thức của giáo dục học nghề nghiệp có khả năng tạo cho chủ thể có được những tiền đề cần thiết để hành nghề sư phạm kỹ thuật. Do vậy, việc tích cực chủ động, sáng tạo và hăng say khi tiếp thu tri thức lý luận giáo dục học nghề nghiệp, biết tiến hành phân tích thực tiễn giáo dục theo tư tưởng của lý luận giáo dục nghề nghiệp cũng như thường xuyên biết vận dụng chúng vào thực tiễn học tập, rèn luyện của mình ở trường Đại học Sư phạm Kỹ thuật được coi là những vấn đề thường trực trong hoạt động tư duy của sinh viên khi học giáo trình này.

Trong quá trình biên soạn, mặc dù đã có nhiều cố gắng, song công trình này vẫn còn những sai sót và hạn chế nào đó. Rất mong nhận được sự góp ý và chỉ giáo quý báu của độc giả để chúng tôi có điều kiện thực tế tiến hành hoàn thiện công trình này.

Các tác giả

CHƯƠNG 1: KHÁI QUÁT VỀ GIÁO DỤC HỌC NGHỀ NGHIỆP

1.1. Một số khái niệm và vị trí của giáo dục nghề nghiệp

1.1.1. Giáo dục

a) Giáo dục là một hiện tượng xã hội

Ngay từ khi xuất hiện trên trái đất, để tồn tại và phát triển con người phải lao động. Trong lao động và cuộc sống hằng ngày con người đã nhận thức thế giới xung quanh, tích lũy kinh nghiệm sống, kinh nghiệm lao động và chinh phục tự nhiên, từ đó nảy sinh nhu cầu truyền đạt những hiểu biết cho nhau. Đó chính là nguồn gốc của hiện tượng giáo dục.

Lúc đầu giáo dục xuất hiện như một hiện tượng tự phát, sau trở thành một hoạt động có ý thức. Con người dần dần biết xác định mục đích, hoàn thiện nội dung và tìm ra các phương pháp để giáo dục có hiệu quả.

Giáo dục là quá trình thế hệ trước không ngừng truyền lại kinh nghiệm cho thế hệ sau, thế hệ sau lĩnh hội những kinh nghiệm đó để tham gia vào cuộc sống lao động và các hoạt động xã hội nhằm duy trì và phát triển xã hội loài người. Vì vậy, giáo dục là cơ hội giúp cho mỗi cá nhân phát triển toàn diện, xã hội loài người mới được duy trì và phát triển.

Quá trình truyền đạt và lĩnh hội trên được nảy sinh và phát triển gắn liền với sự nảy sinh và phát triển xã hội loài người. Ngay từ thời xã hội nguyên thủy, người ta đã truyền lại cho nhau những kinh nghiệm săn, bắt, hái lượm... Đó chính là hiện tượng giáo dục. Tuy nhiên, hiện tượng giáo dục ở giai đoạn sơ khai này của xã hội loài người còn diễn ra một cách đơn giản, tự phát theo lối quan sát bắt chước. Qua những giai đoạn phát triển tiếp theo của xã hội loài người, trong mỗi tiến trình đó, giáo dục luôn có sự thay đổi và tiến bộ rõ rệt. Đặc biệt trong giai đoạn hiện nay giáo dục đã trở thành hoạt động vô cùng quan trọng, đạt đến trình độ cao về tổ chức, nội dung, phương pháp và đã trở thành động lực thúc đẩy sự phát triển nhanh chóng của xã hội loài người.

Như vậy, hoạt động giáo dục là một bộ phận của đời sống xã hội, nó luôn phát triển, không ngừng đổi mới và nâng cao dần cùng với sự phát triển và tiến bộ của xã hội loài người. Giáo dục trở thành nhân tố then chốt của sự phát triển. Mặt khác giáo dục không ngừng biến đổi, hoàn thiện cùng với sự thay đổi của xã hội. Giáo dục được xem như là một quá trình xã hội hoá liên tục trong cuộc sống của mỗi người.

Xã hội muốn tồn tại và phát triển, thế hệ sau phải lĩnh hội được tất cả các kinh nghiệm xã hội lịch sử mà thế hệ trước đã tích lũy và truyền đạt, đồng thời họ còn phải có nghĩa vụ làm cho những kinh nghiệm đó được phát triển phong phú hơn, sâu sắc hơn. Nhờ có giáo dục mà thế hệ sau mới chủ động, tích cực tham gia lao động sản xuất và các hoạt động khác, thông qua đó mà tiếp tục giữ vững sự tồn tại, phát triển và tiếp tục hoàn thiện xã hội loài người trong đó có bản thân mình.

b) Tính chất của giáo dục

1) Giáo dục là hiện tượng phổ biến và vĩnh hằng

Giáo dục là hiện tượng phổ biến chỉ có ở xã hội loài người, giáo dục có ở mọi thời đại, mọi xã hội, mọi thiết chế xã hội.

Giáo dục mang tính vĩnh hằng bởi lẽ giáo dục xuất hiện, phát triển gắn bó cùng loài người. Ở đâu có con người ở đó có giáo dục. Giáo dục duy trì sự tồn tại và phát triển của xã hội loài người, nó không thể mất, nếu không có giáo dục thì xã hội loài người không thể tồn tại.

2) Giáo dục là hiện tượng có tính lịch sử

Giáo dục là hiện tượng ra đời gắn liền với tiến trình đi lên của xã hội. Một mặt nó phản ánh trình độ phát triển của lịch sử, bị quy định bởi trình độ phát triển của lịch sử, mặt khác nó lại tác động tích cực vào sự phát triển của lịch sử. Ở mỗi giai đoạn phát triển của xã hội có một trang lịch sử giáo dục đặc trưng cho giai đoạn phát triển đó. Nó tương ứng với trình độ phát triển kinh tế - xã hội cũng như với mục đích, nội dung, phương pháp giáo dục trong mỗi giai đoạn.

Hiện nay, giáo dục Việt Nam có những đóng góp tích cực vào sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá. Học tập đã trở thành quyền lợi, nghĩa vụ của mỗi người dân. Đảng ta đã khẳng định rằng: “Phát triển giáo dục và đào tạo là một trong những động lực thúc đẩy sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá, là điều kiện để phát huy nguồn lực con người - yếu tố cơ bản để phát triển xã hội, tăng trưởng kinh tế nhanh và bền vững”.

3) Giáo dục có tính giai cấp

Trong xã hội có giai cấp, giáo dục mang tính giai cấp, giáo dục được sử dụng như một công cụ nhằm duy trì quyền lợi của mình thông qua mục đích, nội dung và phương pháp giáo dục. Giáo dục luôn truyền bá tư tưởng và bảo vệ quyền lợi cho một giai cấp nhất định. Nhà trường là một diễn đàn tư tưởng quan trọng của cuộc đấu tranh giai cấp. Chiếm lĩnh được nhà trường là một vấn đề phức tạp song rất quan trọng trong cuộc đấu

tranh giai cấp. Giai cấp nào dành được nhà trường, giai cấp đó sẽ thắng lợi trong cuộc đấu tranh của mình với giai cấp đối lập. Tính giai cấp của giáo dục là điều tất yếu quan trọng của việc xây dựng và phát triển giáo dục trong xã hội có giai cấp. Nó quy định bản chất của giáo dục là một phương thức đấu tranh giai cấp, nhà trường là một công cụ chuyên chính giai cấp, là một vũ đài của cuộc đấu tranh giai cấp. Giai cấp thống trị luôn sử dụng nhà trường (giáo dục) là một phương tiện để duy trì củng cố nền thống trị và sự áp đặt của nó đối với nhân dân lao động.

Ở Việt Nam, mục đích của Nhà nước ta là hướng tới xóa bỏ áp bức bóc lột, từ đó hướng tới sự bình đẳng, công bằng trong giáo dục. Khi chuyển sang nền kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, bên cạnh những mặt tích cực vẫn còn những mặt trái khó tránh được. Nhà nước đã đưa những chính sách nhằm đảm bảo công bằng trong giáo dục:

- Mọi công dân đều có quyền tiếp cận hệ thống giáo dục;
- Xóa mù chữ, phổ cập giáo dục;
- Đa dạng, mềm dẻo các loại hình đào tạo, các loại hình trường lớp.

4) Giáo dục là hình thái ý thức xã hội

Giáo dục là hình thái ý thức xã hội, là hiện tượng văn minh của xã hội loài người. Về bản chất, giáo dục là sự truyền đạt lĩnh hội kinh nghiệm lịch sử - xã hội của các thế hệ. Về mục đích, giáo dục là sự định hướng của thế hệ trước cho sự phát triển của thế hệ sau. Về phương thức, giáo dục là cơ hội giúp đỡ cá nhân đạt đến hạnh phúc và là cơ sở đảm bảo cho sự kế thừa, tiếp nối và phát triển những thành quả của xã hội loài người.

5) Giáo dục có tính dân tộc

Mỗi quốc gia đều có một truyền thống lịch sử, có nền văn hoá riêng, cho nên giáo dục ở mỗi nước cũng mang nét độc đáo, sắc thái đặc trưng thể hiện trong mục đích, nội dung, phương pháp và trong sản phẩm giáo dục của mình. Nền giáo dục hiện đại Việt Nam mang đậm bản sắc dân tộc Việt Nam.

c) Chức năng của giáo dục

Giáo dục thực hiện ba chức năng: chức năng kinh tế - sản xuất, chức năng chính trị - xã hội và chức năng tư tưởng - văn hoá. Những chức năng này đã thể hiện vai trò của giáo dục đối với sự tồn tại và phát triển của xã hội về mọi lĩnh vực.

1) Chức năng kinh tế - sản xuất

Muốn có một nền kinh tế phát triển mạnh mẽ với năng suất lao động ngày càng cao thì phải có đông đảo những người lao động có phẩm chất đạo đức, có tay nghề để đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - sản xuất theo hướng công nghiệp hóa, hiện đại hóa. Điều này chỉ có thể thực hiện được thông qua giáo dục.

Với chức năng kinh tế - sản xuất, giáo dục tái sản xuất sức lao động xã hội, tức là làm cho số ng-ời lao động th-ờng xuyên tăng lên, trình độ tay nghề, trình độ văn hóa đ-ợc nâng lên một cách có hệ thống.

Giáo dục là một quá trình xã hội góp phần đắc lực vào việc đào tạo những con ng-ời lao động mới, tiến bộ phục vụ cho ph-ơng thức sản xuất của xã hội. Mặc dù giáo dục không trực tiếp sản xuất nh-ng đã tái sản xuất ra sức lao động xã hội của thế hệ sau hơn thế hệ tr-ước. Tức là nó có tác dụng cải biến cái bản thể tự nhiên chung của con ng-ời làm cho họ có kiến thức, kĩ năng kĩ xảo về một lĩnh vực lao động phù hợp, tạo ra một năng suất lao động cao, trực tiếp thúc đẩy sản xuất, phát triển kinh tế.

Chúng ta đang sống trong thời kì văn minh, hậu công nghiệp có sự phát triển mạnh mẽ của công nghệ thông tin. Thời điểm này đã đặt ra yêu cầu rất cao đối với nguồn nhân lực lao động là phải có trình độ học vấn cao, kiến thức sâu sắc, có tay nghề vững vàng và cao hơn nữa là có tính năng động, sáng tạo, linh hoạt để thích nghi, đáp ứng đ-ợc nhu cầu tiến trình phát triển của xã hội.

Để thực hiện tốt chức năng kinh tế - sản xuất, giáo dục phải tập trung những yêu cầu cơ bản sau đây:

- Giáo dục phải gắn liền với thực tiễn xã hội, đáp ứng nguồn nhân lực theo yêu cầu phát triển kinh tế - sản xuất trong từng giai đoạn cụ thể;

- Xây dựng một hệ thống giáo dục quốc dân cân đối, đa dạng nhằm nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi d-ỡng nhân tài cho tất cả các lĩnh vực kinh tế, văn hoá, khoa học, công nghệ... làm động lực trực tiếp thúc đẩy đất n-ớc phát triển hoà nhập với các n-ớc văn minh trên thế giới;

- Không ngừng đổi mới nội dung, ph-ơng pháp, ph-ơng tiện giáo dục... nhằm nâng cao chất l-ợng giáo dục đào tạo nguồn nhân lực có trình độ chuyên môn nghiệp vụ cao và những phẩm chất cần thiết, đáp ứng nhu cầu của nền sản xuất hiện đại. Đó là một vấn đề đang đặt ra cho các quốc gia phải quan tâm giải quyết.

2) Chức năng chính trị - xã hội

Trong một chế độ chính trị, bao giờ giai cấp cầm quyền cũng sử dụng giáo dục nh- một công cụ để duy trì chế độ chính trị xã hội đó, tức là duy trì mục tiêu chính trị cho xã

hội đó, giáo dục tác động đến cấu trúc xã hội tức là tác động đến các bộ phận của xã hội bao gồm các giai cấp, tầng lớp, các nhóm xã hội, các mối quan hệ giữa các bộ phận đó và những khác biệt giữa các giai cấp và bên trong các giai cấp, tầng lớp, các nhóm xã hội. Giáo dục tác động đến cấu trúc xã hội nhằm góp phần biến đổi cấu trúc xã hội theo mục đích mong muốn. Giáo dục xã hội chủ nghĩa góp phần làm cấu trúc xã hội trở nên thuần nhất, các tầng lớp xã hội xích lại gần nhau bằng cách nâng cao trình độ văn hoá nhận thức cho toàn thể nhân dân lao động, tạo điều kiện thuận lợi cho người dân lựa chọn nghề nghiệp, thay đổi các vị trí xã hội. Còn giáo dục tư bản chủ nghĩa lại có tác dụng tái tạo cấu trúc xã hội mang tính giai cấp, duy trì và gia tăng những sự khác biệt và đối lập giữa các giai cấp trong xã hội bằng cách thực hiện một chính sách giáo dục phân biệt bất bình đẳng.

□ Nước ta, Đảng Cộng sản Việt Nam lãnh đạo đại diện cho quyền lực của dân, do dân, vì dân trên nền tảng của chủ nghĩa Mác- Lênin đang quyết tâm xây dựng đất nước vì mục tiêu dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng, dân chủ, văn minh. Giáo dục phải phục vụ mục đích chính trị tốt đẹp và tư tưởng cao quý đó bằng toàn bộ hoạt động của mình thể hiện từ quan điểm, mục đích, nội dung, phương châm, phương pháp đến việc tổ chức quản lý giáo dục sao cho các chủ trương đường lối chính trị của Đảng, pháp luật của Nhà nước, tư tưởng Hồ Chí Minh thấm nhuần sâu sắc đến mọi tầng lớp nhân dân để biến thành hành động thực tiễn, nhằm đưa đất nước phát triển nhanh, mạnh và vững chắc.

Giáo dục góp phần thúc đẩy việc thực hiện các mục tiêu xã hội như giáo dục dân số và kế hoạch hoá gia đình góp phần thực hiện mục tiêu về phát triển dân số của xã hội; Giáo dục giới tính góp phần tiến tới sự bình đẳng nam, nữ... Chính sách ưu tiên theo vùng trong chế độ tuyển sinh hiện nay nhằm góp phần đảm bảo nguồn nhân lực có trình độ cho các vùng ít có điều kiện phát triển kinh tế xã hội như các vùng sâu, vùng cao...

3) Chức năng tư tưởng - văn hoá

Giáo dục là quá trình truyền đạt và lĩnh hội kinh nghiệm lịch sử - xã hội của các thế hệ, vì vậy thế giới ngày nay coi giáo dục là con đường cơ bản nhất để giữ gìn và phát triển nền văn hoá nhân loại.

Giáo dục có nhiệm vụ quan trọng xây dựng trình độ văn hoá cho toàn xã hội bằng cách phổ cập giáo dục phổ thông với trình độ ngày càng cao cho thế hệ trẻ và mọi người dân trong xã hội. Ngày nay có một tiêu chí để đánh giá sự giàu mạnh của một quốc gia chính là trình độ dân trí cao. Trình độ dân trí cao sẽ tiếp thu được các giá trị văn hoá tốt đẹp, đấu tranh ngăn ngừa xoá bỏ những tư tưởng hành vi tiêu cực ảnh hưởng đến tất cả

các hoạt động cần thiết trong đời sống xã hội nh- : xoá bỏ các phong tục, tập quán lạc hậu, mê tín dị đoan, tệ nạn xã hội, thực hiện kế hoạch hoá gia đình, an toàn giao thông... đồng thời giáo dục cũng phải thoả mãn nhu cầu học tập suốt đời của mỗi công dân. Do vậy, giáo dục còn là một phúc lợi cơ bản một cuộc sống tinh thần của mỗi thành viên trong xã hội. Giáo dục làm cho xã hội văn minh và công bằng, giáo dục có sứ mệnh giúp cho mọi ng- ời, không trừ một ai, đ- ợc phát huy tất cả mọi tài năng và mọi tiềm lực sáng tạo.

Để thực hiện chức năng t- t- ởng - văn hoá, giáo dục phải đ- ợc quan tâm ngay từ bậc học mầm non đến đại học và trên đại học, phải phát triển hợp lý các loại hình giáo dục và ph- ong thức đào tạo để mọi lứa tuổi đ- ợc h- ởng quyền lợi học tập, thoả mãn nhu cầu phát triển của mọi công dân, góp phần đắc lực vào sự nghiệp Công nghiệp hóa, Hiện đại hóa đất n- ớc.

d) Quan điểm chỉ đạo phát triển giáo dục Việt Nam

Trên cơ sở phân tích đánh giá thực trạng giáo dục n- ớc ta trong thời gian qua, phân tích bối cảnh trong và ngoài n- ớc, nhận định thời cơ và thách thức đối với giáo dục trong thời kỳ mới, Đảng ta đã đ- a ra các quan điểm chỉ đạo thực tiễn giáo dục Việt Nam trong giai đoạn mới. Hiến pháp n- ớc Cộng hoà Xã hội Chủ nghĩa Việt Nam (1992), Luật Giáo dục (2005) và chiến l- ợc phát triển giáo dục đã thể hiện những quan điểm chỉ đạo phát triển giáo dục n- ớc ta nh- sau:

1) *Giáo dục là quốc sách hàng đầu*, phát triển giáo dục là nền tảng, nguồn nhân lực chất l- ợng cao, là một trong những động lực quan trọng thúc đẩy sự nghiệp CNH - HĐH, là yếu tố cơ bản phát triển xã hội, tăng tr- ởng kinh tế nhanh, bền vững.

Quan điểm này đ- ợc cụ thể hoá ở bốn nội dung sau:

+ Giáo dục đóng góp trực tiếp vào sự phát triển kinh tế - văn hoá xã hội, giáo dục và đào tạo đi tr- ớc một b- ớc. Đầu t- cho giáo dục là đầu t- phát triển, đầu t- phát triển phải tăng nhanh hơn chi cho tiêu dùng. Huy động mọi nguồn lực để phát triển giáo dục (nhân lực, vật lực, tài lực).

+ Giáo dục là bộ phận quan trọng hàng đầu của kế hoạch phát triển kinh tế - xã hội đối với địa ph- ong, từng khu vực và cả n- ớc.

+ Có chính sách - u tiên cao nhất cho giáo dục nh- - u tiên về đầu t- tiên, - u đãi về tiền l- ơng, tăng ngân sách cho giáo dục.

+ Xây dựng đ- ờng lối, chính sách cho sự phát triển giáo dục.

2) *Xây dựng nền giáo dục có tính nhân dân, dân tộc, khoa học, hiện đại theo định h- ớng xã hội chủ nghĩa, lấy chủ nghĩa Mác - Lênin và t- t- ởng Hồ Chí Minh làm nền*

tảng. Thực hiện công bằng xã hội trong giáo dục, tạo cơ hội bình đẳng để ai cũng đ-ợc học hành. Nhà n-ớc và xã hội có cơ chế, chính sách giúp đỡ ng-ời nghèo học tập, khuyến khích những ng-ời học phát triển tài năng.

Giáo dục con ng-ời Việt Nam phát triển toàn diện, có đạo đức, tri thức, sức khoẻ và thẩm mỹ, phát triển đ-ợc năng lực của cá nhân, đào tạo những ng-ời lao động có kỹ năng nghề nghiệp, năng động, sáng tạo, trung thành với lý t-ởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội, có ý chí v-ơn lên lập thân, lập nghiệp, có ý thức công dân, góp phần làm cho dân giàu n-ớc mạnh, xã hội công bằng, dân chủ, văn minh, phục vụ sự nghiệp xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

3) *Phát triển giáo dục* phải gắn với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội, tiến bộ khoa học, công nghệ, củng cố quốc phòng, an ninh; Đảm bảo sự hợp lý về cơ cấu trình độ, cơ cấu ngành nghề, cơ cấu vùng miền; Mở rộng quy mô trên cơ sở đảm bảo chất l-ợng và hiệu quả; Kết hợp giữa đào tạo và sử dụng. Thực hiện nguyên lý học đi đôi với hành, giáo dục kết hợp với lao động sản xuất, lí luận gắn liền với thực tiễn, giáo dục nhà tr-ờng kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội.

4) *Giáo dục là sự nghiệp của Đảng, Nhà n-ớc và của toàn dân, xây dựng xã hội học tập, tạo điều kiện cho mọi ng-ời, ở mọi lứa tuổi, mọi trình độ đ-ợc học th-ờng xuyên, học suốt đời*. Nhà n-ớc giữ vai trò chủ đạo trong phát triển giáo dục. Đẩy mạnh xã hội hoá, khuyến khích, huy động và tạo điều kiện để toàn xã hội tham gia phát triển giáo dục.

Xã hội hoá giáo dục là huy động các lực l-ợng, các nguồn lực của xã hội để phát triển giáo dục; Đồng thời biến giáo dục thành quyền lợi và nghĩa vụ của mọi ng-ời dân, thành phúc lợi của toàn dân, thành dịch vụ cho mỗi cá nhân có nhu cầu và điều kiện, có cơ hội để học tập, phát triển; trên cơ sở đó xây dựng một xã hội học tập.

5) *Khắc phục tình trạng bất cập trên nhiều lĩnh vực, tiếp tục đổi mới chất l-ợng và hiệu quả giáo dục*; phục vụ đắc lực sự nghiệp CNH - HĐH, chấn h-ng đất n-ớc, đ-a đất n-ớc phát triển nhanh và bền vững, sánh vai cùng các n-ớc phát triển trong khu vực trên thế giới.

1.1.2. Giáo dục học

a) Khái niệm

Khoa học là một trong những hình thái ý thức xã hội, bao gồm hoạt động để tạo ra hệ thống tri thức khách quan về thực tiễn, đồng thời bao gồm cả kết quả của hoạt động ấy, tức là toàn bộ những tri thức làm nền tảng cho bức tranh về thế giới. Khoa học hiện đại có trên hai nghìn bộ môn khác nhau, đ-ợc phân thành các nhóm, các lĩnh vực khác nhau.

Giáo dục học là một ngành của khoa học xã hội ngày càng đ- ợc củng cố bằng hệ thống lý thuyết vững chắc và phát triển mạnh mẽ, góp phần to lớn vào sự phát triển xã hội. Trong nhóm các khoa học xã hội có một bộ môn nghiên cứu hiện t- ợng giáo dục kể trên chính là giáo dục học. *Giáo dục học là một khoa học về quá trình giáo dục con ng- ời, nó nghiên cứu các hiện t- ợng và các quy luật giáo dục, cũng nh- cách thức vận dụng những quy luật đó vào việc hình thành mẫu ng- ời theo yêu cầu của xã hội.*

Giáo dục học nghiên cứu khám phá bản chất của quá trình giáo dục, tìm tòi và phát hiện các quy luật cũng nh- các con đ- ờng giáo dục có hiệu quả để nâng cao chất l- ợng giáo dục và đào tạo. Giáo dục học là một bộ môn của khoa học giáo dục có liên quan với các khoa học khác nh- Triết học, Tâm lý học, Xã hội học giáo dục...

b) Đối t- ợng nghiên cứu của Giáo dục học

Đối t- ợng nghiên cứu của một khoa học là một phần của thế giới khách quan, mà lĩnh vực khoa học đó tập trung nghiên cứu khám phá, để tìm ra bản chất và quy luật vận động của nó. Mỗi khoa học nghiên cứu một khía cạnh của thế giới, nh- vậy tập hợp các khoa học của chuyên ngành khoa học giúp cho các nhà khoa học đi đúng trọng tâm, không lệch h- ớng trong quá trình tìm tòi sáng tạo.

Giáo dục học là một khoa học nghiên cứu về quá trình giáo dục con ng- ời. Đối t- ợng nghiên cứu của giáo dục học chính là quá trình giáo dục, một quá trình hoạt động đặc biệt trong các hoạt động của xã hội loài ng- ời.

Giáo dục học nghiên cứu khám phá bản chất của quá trình giáo dục, tìm tòi phát hiện các quy luật của quá trình giáo dục, tìm các con đ- ờng có hiệu quả để nâng cao chất l- ợng giáo dục và đào tạo phục vụ cho sự nghiệp phát triển đất n- ớc và con ng- ời.

Giáo dục học là một bộ môn của khoa học giáo dục nằm trong các khoa học xã hội. Giáo dục học có liên quan chặt chẽ với Tâm lý học lứa tuổi, Logic học, Ph- ơng pháp dạy học bộ môn. Giáo dục học dựa trên các khoa học đó để tiến hành nghiên cứu và tổ chức các hoạt động giáo dục.

c) Nhiệm vụ nghiên cứu của Giáo dục học

Một lý thuyết khoa học nào cũng bao gồm một hệ thống các nhiệm vụ cần giải quyết. Giáo dục học là một khoa học cần thực hiện các nhiệm vụ cơ bản sau:

- Giải thích nguồn gốc phát sinh, phát triển và bản chất của hiện t- ợng giáo dục. Tìm ra các quy luật chi phối quá trình giáo dục để tổ chức chúng đạt tới hiệu quả cao nhất;

- Xây dựng chương trình giáo dục và đào tạo dựa trên cơ sở dự đoán xu hướng phát triển của xã hội hiện đại, khả năng phát triển của khoa học, công nghệ trong tương lai;

- Nghiên cứu tìm tòi các phương pháp, phương tiện giáo dục mới trên cơ sở các thành tựu của khoa học, công nghệ hiện đại nhằm nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo;

- Nghiên cứu, xây dựng các lý thuyết giáo dục mới và tìm kiếm các khả năng ứng dụng của các lý thuyết đó vào thực tiễn giáo dục.

Ngoài ra còn nhiều nhiệm vụ khác ở phạm vi và khía cạnh cụ thể như: kích thích tính tích cực học tập của học sinh, nguyên nhân của việc nhận thức kém, tiêu chuẩn nghề nghiệp giáo viên...

d) Một số khái niệm của Giáo dục học

1) Giáo dục

- *Về bản chất*: giáo dục là quá trình truyền đạt và lĩnh hội kinh nghiệm lịch sử - xã hội mà thế hệ loài người đi trước để lại, từ đó mỗi cá nhân có được năng lực tự giáo dục và có được kết quả giáo dục cho mình.

- *Về hoạt động*: giáo dục là quá trình tác động đến các đối tượng giáo dục để hình thành cho họ những phẩm chất và năng lực cần thiết.

- *Về phạm vi*: khái niệm giáo dục bao hàm nhiều cấp độ khác nhau: 1) *Ở cấp độ thứ nhất cấp độ rộng*: giáo dục là quá trình hình thành nhân cách dưới ảnh hưởng của các yếu tố chủ quan và khách quan, có ý thức và không ý thức của cuộc sống. Đó là quá trình xã hội hoá con người; 2) *Ở cấp độ thứ hai*: giáo dục được hiểu là hoạt động có mục đích của xã hội, với nhiều lực lượng giáo dục tác động có kế hoạch, có hệ thống tới con người nhằm hình thành những phẩm chất nhân cách ở họ; 3) *Ở cấp độ thứ ba*: giáo dục được hiểu là quá trình tác động có kế hoạch có nội dung và bằng phương pháp của các nhà sư phạm trong nhà trường tới học sinh nhằm giúp họ nhận thức, phát triển trí tuệ và hình thành những phẩm chất nhân cách. Đó là quá trình sư phạm tổng thể. □ cấp độ này giáo dục được hiểu theo nghĩa rộng, nó bao gồm: quá trình dạy học và quá trình giáo dục theo nghĩa hẹp.

Ngày nay, cùng với sự tiến bộ của khoa học kỹ thuật, người ta hiểu giáo dục là cho tất cả mọi người được thực hiện ở bất cứ không gian và thời gian nào thích hợp với từng loại đối tượng, bằng các phương tiện dạy học khác nhau, với các kiểu học tập đa dạng và linh hoạt, thích ứng với mọi biến đổi; 4) *Ở cấp độ thứ tư*: giáo dục là quá trình hình thành

phẩm chất đạo đức cho đối tượng giáo dục thông qua việc tổ chức cuộc sống, hoạt động và giao lưu. □ cấp độ này khái niệm giáo dục được hiểu theo nghĩa hẹp, nó ngang hàng với khái niệm dạy học.

2) *Giáo d- ỡng*

Giáo d- ỡng là quá trình cung cấp kiến thức khoa học, hình thành ph- ơng pháp nhận thức và kỹ năng thực hành sáng tạo cho đối tượng giáo dục thông qua con đ- ờng dạy học.

3) *Dạy học*

Cũng nh- khái niệm giáo dục đ- ợc hiểu theo nghĩa hẹp, dạy học là một bộ phận của quá trình giáo dục đ- ợc hiểu theo nghĩa rộng (quá trình s- phạm tổng thể). Dạy học là quá trình tác động qua lại giữa ng- ời dạy và ng- ời học nhằm giúp ng- ời học lĩnh hội tri thức khoa học và hình thành hệ thống kỹ năng hoạt động nhận thức và thực tiễn, phát triển các năng lực hoạt động sáng tạo, trên cơ sở đó hình thành thế giới quan và các phẩm chất nhân cách của ng- ời học theo mục đích giáo dục.

4) *Giáo dục suốt đời*

Là nguyên tắc chỉ đạo việc tổ chức tổng thể một hệ thống giáo dục cũng nh- chỉ đạo việc tổ chức từng bộ phận của hệ thống giáo dục, ý t- ờng cơ bản của nguyên tắc này là giáo dục toàn diện cho các giai đoạn của cuộc đời con ng- ời.

5) *Giáo dục cộng đồng*

Là ph- ơng thức giáo dục không chính quy do ng- ời dân trong cộng đồng (xã, ph- ờng, thôn, bản) tự tổ chức nhằm đáp ứng nhu cầu học tập của những ng- ời không có đủ điều kiện theo học các tr- ờng, lớp giáo dục chính quy. Giáo dục cộng đồng là một loại hình giáo dục đã đ- ợc phát triển mạnh mẽ ở nhiều nơi trên thế giới, trong gần hai thập kỷ qua. Đặc tr- ợng của giáo dục cộng đồng là h- ớng những hoạt động của các cơ sở giáo dục và đào tạo vào việc làm thỏa mãn mọi nhu cầu giáo dục và đào tạo cho từng cá nhân và cộng đồng dân c- trong vùng kinh tế — xã hội có những đặc thù riêng (về cấu trúc xã hội, trình độ phát triển kinh tế — sản xuất, bản sắc văn hóa truyền thống).

6) *Giáo dục h- ớng nghiệp*

Là một hệ thống các biện pháp giáo dục của nhà tr- ờng, gia đình và xã hội nhằm chuẩn bị cho thế hệ trẻ về t- t- ờng, tâm lý, tri thức, kỹ năng để họ sẵn sàng đi vào ngành nghề, lao động sản xuất, bảo vệ Tổ quốc.

1.1.3. Giáo dục nghề nghiệp

Thực tiễn giáo dục đã làm nảy sinh những kinh nghiệm giáo dục và chúng đ- ợc tích lũy trong kho tàng quý báu của giáo dục học dân gian, các t- t- ờng giáo dục dần dần hình

thành và xuất hiện trong các hệ thống Triết học. Đến đầu thế kỷ thứ XVII giáo dục mới đ- ọc tách ra thành một ngành khoa học độc lập nhờ công lao của nhà giáo dục vĩ đại ng- ời Tiệp Khắc là Jan Anos Komensky (1592-1670). Song Giáo dục học chỉ trở thành một khoa học thực sự với sự xuất hiện học thuyết Mác. Thực tiễn giáo dục trong đó bao gồm một bộ phận là thực tiễn giáo dục nghề nghiệp cũng với t- cách là một bộ phận của thực tiễn xã hội ngày càng thể hiện rõ tính độc lập t- ơng đối so với các bộ phận giáo dục khác. Những kinh nghiệm, t- t- ơng giáo dục nghề nghiệp dần dần đ- ọc nảy sinh và ứng dụng hầu hết các kinh nghiệm và t- t- ơng này đồng thời quan hệ của chúng có những đặc thù. Cách đây vài thập kỷ giáo dục nghề nghiệp mới dần dần khẳng định là một khoa học trong các khoa học giáo dục với đối t- ơng, hệ thống các khái niệm, phạm trù và ph- ơng pháp nghiên cứu.

Thuật ngữ giáo dục nghề nghiệp th- ờng đ- ọc hiểu theo nghĩa rộng bao gồm các trình độ đào tạo tiến hành trong các tr- ờng dạy nghề và các cơ sở đào tạo.

Giáo dục nghề nghiệp là một bộ phận của hệ thống giáo dục quốc dân có chức năng đào tạo ng- ời lao động có trình độ chuyên môn, nghiệp vụ để trực tiếp tham gia các hoạt động sản xuất, kinh doanh, dịch vụ,...theo nhu cầu của thị tr- ờng lao động và có thể tiếp tục học bổ sung hoặc nâng cấp trình độ lên cao nếu có nhu cầu và điều kiện. Giáo dục nghề nghiệp là một lĩnh vực đào tạo đa dạng về đối t- ơng tuyển sinh, loại hình và cơ cấu ngành nghề, có quan hệ chặt chẽ và chịu sự chi phối, ảnh h- ưởng trực tiếp của nhu cầu và trình độ phát triển kinh tế - xã hội, thị tr- ờng lao động, việc làm trên phạm vi toàn quốc và từng địa ph- ơng. Hiện nay, giáo dục nghề nghiệp ở n- ớc ta đã hình thành, tồn tại và phát triển mạnh mẽ đáp ứng nhu cầu học nghề của nhân dân lao động và nhu cầu nhân lực phục vụ cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất n- ớc.

Giáo dục nghề nghiệp có những đặc điểm sau

Hệ thống giáo dục nghề nghiệp là một hệ thống bộ phận, hệ thống con trong hệ thống giáo dục quốc dân. Khi xét đến hệ thống này ng- ời ta th- ờng đề cập đến mối quan hệ của chúng theo lĩnh vực ngành nghề. Giáo dục nghề nghiệp bên cạnh những đặc điểm của giáo dục và đào tạo còn có những đặc điểm riêng:

- + Giáo dục nghề nghiệp gắn liền chặt chẽ và đáp ứng nhu cầu của thị tr- ờng lao động và việc làm;
- + Giáo dục nghề nghiệp gắn chặt chẽ với quá trình lao động nghề nghiệp thực tế và công việc hàng ngày của ng- ời lao động;
- + Giáo dục nghề nghiệp tập trung đào tạo năng lực thực hành nghề nghiệp và giáo dục đạo đức cho ng- ời học;

+ Giáo dục nghề nghiệp là sự đáp ứng hợp lý về thời gian đào tạo ở các cấp trình độ khác nhau theo yêu cầu của thị trường lao động;

+ Tính liên thông trong giáo dục nghề nghiệp vừa kế thừa tiếp thu được kết quả của hệ thống giáo dục phổ thông vừa đảm bảo yêu cầu của hệ thống giáo dục nghề nghiệp.

1.1.4. Giáo dục học nghề nghiệp (GDHNN)

a) Đối tượng nghiên cứu của GDHNN

Mỗi khoa học đều có đối tượng nghiên cứu, để xác định đối tượng nghiên cứu của giáo dục học nghề nghiệp chúng ta phải xác định được phạm vi và khách thể nghiên cứu tức là phạm vi của xã hội mà từ những đòi hỏi cụ thể của nó làm nảy sinh những hoạt động khoa học riêng biệt, việc nghiên cứu và tổ chức nó trở thành mục đích riêng biệt của hoạt động khoa học. Giáo dục học nghề nghiệp là một trường hợp ứng dụng cụ thể của Giáo dục học đại chúng. Song Giáo dục học nghề nghiệp có những quy luật riêng đó là quá trình giáo dục nghề nghiệp diễn ra trong quá trình giáo dục đào tạo và gắn một cách hữu cơ với các quá trình lao động xã hội. Do đó, cả tri thức Giáo dục học, tri thức Kinh tế học, khoa học lao động, khoa học tâm lý, Xã hội học đều góp phần hình thành Giáo dục học nghề nghiệp.

Với tư cách là một khoa học, Giáo dục học nghề nghiệp có đối tượng nghiên cứu là các quy luật của các quá trình và hiện tượng giáo dục - đào tạo trong giáo dục nghề nghiệp. Nghiên cứu quá trình giáo dục - đào tạo trong giáo dục nghề nghiệp, nghiên cứu bản chất, quy luật xu hướng phát triển của giáo dục nghề nghiệp, nghiên cứu mục tiêu, phân tích các điều kiện xây dựng và hoàn thiện nội dung, hình thức tổ chức, phương pháp, biện pháp giáo dục - đào tạo trong giáo dục nghề nghiệp.

b) Chức năng của GDHNN

Cũng như Giáo dục học đại chúng, Giáo dục học nghề nghiệp có ba chức năng chủ yếu: chức năng lý thuyết, chức năng thực hành và chức năng dự báo.

Sự nghiên cứu, phân tích lý luận các tính quy luật của giáo dục là cần thiết để xác định các cơ sở của chính sách giáo dục cũng như của hoạt động thực tiễn của giáo viên và cán bộ giáo dục. Các kinh nghiệm thực tiễn phải được nghiên cứu và khái quát hóa về lý luận để đưa ra những hướng dẫn có cơ sở khoa học cho giáo viên và cán bộ giáo dục. Rõ ràng là chức năng lý thuyết và chức năng thực hành đó của Giáo dục học, Giáo dục học nghề nghiệp có quan hệ chặt chẽ với nhau.

Giáo dục học nghề nghiệp nghiên cứu các xu hướng, viễn cảnh phát triển của Giáo dục học nghề nghiệp, như vậy nó có chức năng dự báo. Những dự báo có cơ sở khoa học

là một tiền đề để lập kế hoạch một cách chắc chắn. Trong lĩnh vực giáo dục, việc dự báo khoa học có ý nghĩa đặc biệt to lớn bởi vì giáo dục về bản chất là định hướng vào tương lai.

Các chức năng lý thuyết, thực hành và dự báo của khoa học giáo dục được thể hiện trong việc xây dựng nền tảng và nền giáo dục của mỗi nước.

c) Nhiệm vụ của GDHNN

Để đạt được mục đích khoa học chung của giáo dục học nghề nghiệp là nghiên cứu các qui luật của quá trình giáo dục nghề nghiệp sự xâm nhập lẫn nhau giữa nó với các quá trình xã hội khác, từ đó đưa ra các hướng dẫn có cơ sở khoa học để cải biến thực tiễn xã hội, Giáo dục học nghề nghiệp phải thực hiện các nhiệm vụ cụ thể sau:

1) Phân tích khoa học các quan hệ cơ bản và có tính qui luật của quá trình GDHNN

Với mục đích xây dựng được cái mà một số nhà khoa học gọi là mô hình lý thuyết giúp ích cho nghiên cứu, giảng dạy và thực tiễn. Trước hết phải nghiên cứu sâu sắc thực tế của giáo dục nghề nghiệp với tất cả những mâu thuẫn của nó để phát hiện những mối quan hệ bản chất của quá trình giáo dục và đào tạo nghề nghiệp. Sự phản ánh lý luận từ các nghiên cứu đó gắn liền với việc xác định các phạm trù và khái niệm cơ bản của Giáo dục học nghề nghiệp. Như vậy, một mặt nhiệm vụ nghiên cứu này đưa ra được cơ sở quyết định để tổ chức lĩnh vực giáo dục nghề nghiệp ở tầm vĩ mô, mặt khác có ý nghĩa khẳng định và hoàn thiện Giáo dục học nghề nghiệp với tư cách là một ngành khoa học giáo dục.

2) Nghiên cứu mối quan hệ giữa mục đích với nội dung, các hình thức tổ chức và phương pháp của giáo dục nghề nghiệp

Từ đó vạch ra con đường thực hiện mục đích giáo dục, đưa ra các định hướng, hướng dẫn có cơ sở khoa học để tổ chức quá trình giáo dục nghề nghiệp, ví dụ như để xác định mục đích, nội dung, xác định các nhiệm vụ cụ thể... (cả ở tầm vĩ mô và cả vi mô).

3) Nghiên cứu hoạt động của GDHNN

Bao gồm các giáo viên dạy nghề và các cán bộ lãnh đạo quản lý giáo dục nghề nghiệp và hoạt động của người được giáo dục trong hệ thống giáo dục nghề nghiệp. Những đặc điểm và yêu cầu đối với nhà giáo dục, mối quan hệ giữa nhà giáo dục và người được giáo dục, hoạt động của các cơ sở và tổ chức giáo dục nghề nghiệp. Trên cơ sở đó

đ- a ra những h- óng dẫn, chỉ dẫn cụ thể cho công tác giáo dục nghề nghiệp ở phạm vi các tr- òng học (vĩ mô).

d) Ph- ơng pháp nghiên cứu của GNHNN

1) Giáo dục học nghề nghiệp và các khoa học giáo dục nói chung th- òng áp dụng các ph- ơng pháp chung của các khoa học nh- ph- ơng pháp thống nhất tính lịch sử và tính lôgic, ph- ơng pháp đi từ trừu t- ợng đến cụ thể, ph- ơng pháp lôgic, các ph- ơng pháp toán học...

2) Các ph- ơng pháp dùng trong nghiên cứu Giáo dục học nghề nghiệp, gồm có: ph- ơng pháp phân tích và tổng kết kinh nghiệm đ- ợc tiến hành theo hai h- óng, nghiên cứu kinh nghiệm nh- là bộ phận hợp thành của bất cứ nghiên cứu giáo dục học nào. Nghiên cứu kinh nghiệm nh- là một ph- ơng pháp nghiên cứu độc lập để phát hiện và phổ biến những thành tựu và kinh nghiệm tốt của giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục. Ph- ơng pháp này giúp phát hiện các vấn đề cần giải quyết, nêu các giả thuyết kiến nghị các giải pháp để cải tiến và hoàn thiện quá trình s- phạm (dạy học, giáo dục, tổ chức và quản lý nhà tr- òng...);

3) Ph- ơng pháp biện chứng duy vật Mác xít là ph- ơng pháp nhận thức phổ biến đã rút ra từ tất cả các ngành khoa học những qui luật chung của sự phát triển tự nhiên, xã hội và t- duy. Do vậy, ph- ơng pháp biện chứng duy vật Mác xít đ- ợc coi là ph- ơng pháp luận hay thực hiện chức năng ph- ơng pháp luận trong bất cứ nghiên cứu khoa học nào. Nó có những yêu cầu cơ bản đối với công tác nghiên cứu là:

- Xem xét một cách toàn diện các quá trình và hiện t- ợng, các quan hệ nhiều mặt của chúng;

- Xem xét các quá trình và hiện t- ợng trong sự vận động biến đổi và phát triển của chúng;

- Xác định những động lực phát triển trên cơ sở vạch ra những mâu thuẫn bên trong và sự đấu tranh giữa các mặt đối lập;

- Đi từ hiện t- ợng đến bản chất;

- Coi thực tiễn là nguồn gốc nhận thức và tiêu chuẩn chân lí của nhận thức.

Đối với giáo dục học nghề nghiệp cũng nh- đối với các khoa học giáo dục nói chung, ph- ơng pháp biện chứng duy vật Mác xít là ph- ơng pháp luận, là kim chỉ nam, đòi hỏi các ph- ơng pháp nghiên cứu khác phải tuân thủ các yêu cầu trên của nó.

Hệ thống các ph- ơng pháp nghiên cứu của GDHNN

- Ph- ơng pháp quan sát s- phạm là ph- ơng pháp tri giác có mục đích một hiện t- ợng s- phạm nào đó để thu thập những số liệu sự kiện cụ thể đặc tr- ng cho quá trình diễn biến

của hiện tượng để rút ra kết luận và kiến giải thích hợp. Có các loại quan sát khác nhau trực tiếp, gián tiếp, công khai, kín đáo hay liên tục, gián đoạn, theo chuyên đề hay tổng hợp.

- Phương pháp đàm thoại (còn gọi là hỏi chuyện hay trò chuyện) là phương pháp nghiên cứu bổ trợ hoặc độc lập nhằm làm sáng tỏ những vấn đề chưa rõ khi quan sát. Phương pháp phỏng vấn cũng là một dạng của đàm thoại với các câu hỏi đã được chuẩn bị trước, người phỏng vấn ghi chép công khai tất cả các câu trả lời.

- Phương pháp ankét là phương pháp thu thập tài liệu với số lượng lớn bằng bộ câu hỏi ghi trên giấy và trả lời cũng được ghi trên giấy.

- Phương pháp nghiên cứu các tài liệu như sổ sách, hồ sơ nhật kí... để thu thập các tài liệu thực tế về quá trình dạy học và giáo dục trong nhà trường.

- Phương pháp nghiên cứu các sản phẩm và kết quả hoạt động của học sinh.

- Phương pháp thực nghiệm sư phạm, trong đó người nghiên cứu đề xuất những giả thuyết mới rồi tác động hoặc tạo ra sự tác động vào đối tượng sau đó rút ra kết luận và phân tích, khái quát thành lý luận về những mối liên hệ trong những điều kiện mới. Có hai hình thức thực nghiệm sư phạm: thực nghiệm tự nhiên được tiến hành trong điều kiện bình thường của hoạt động giáo dục hàng ngày; thực nghiệm trong phòng thí nghiệm với những điều kiện được chuẩn bị trước (ít được sử dụng trong nghiên cứu Giáo dục học).

- Các phương pháp nghiên cứu lý luận, bao gồm các phương pháp lôgic (qui nạp, diễn dịch, suy lí, so sánh, lôgic biện chứng) và các phương pháp toán học (nh lý thuyết xác suất thống kê, lý thuyết tập hợp, lôgic, đại số...) được dùng khi phân tích các cứ liệu thu được từ các nguồn khác nhau, khi phân tích các kinh nghiệm tiên tiến.

Các phương pháp trên thường được sử dụng trong sự kết hợp và bổ trợ lẫn nhau để nghiên cứu các vấn đề Giáo dục học nghề nghiệp.

1.1.5. Vị trí của giáo dục nghề nghiệp trong hệ thống giáo dục quốc dân

a) Khái niệm chung về hệ thống giáo dục quốc dân (HTGD)

HTGD là toàn bộ tổ chức và cấu trúc các loại cơ quan giáo dục dạy học và văn hoá giáo dục khác nhau, đảm nhiệm việc dạy học, giáo dục và công tác giáo dục văn hoá cho thế hệ trẻ và người lớn của một quốc gia. HTGD bao gồm nhiều tổ chức khác nhau và được cấu trúc theo những nguyên tắc xác định tạo thành một chỉnh thể thống nhất trong việc thực hiện mục đích và chiến lược giáo dục của quốc gia.

Khái niệm HTGD không chỉ hiểu là hệ thống nhà trường, khái niệm này mở rộng bao gồm cả trong nhà trường và ngoài nhà trường, tức là bất cứ cách học và cách dạy trong điều kiện nào nhằm mang lại một sự thay đổi về thái độ, hành vi trên cơ sở người

học tiếp nhận những tri thức, kĩ năng nghề nghiệp và khả năng mới, đó là HTGD với chức năng và nhiệm vụ xây dựng xã hội học tập suốt đời.

HTGD gồm hệ thống nhà trường, hệ thống các cơ quan văn hoá giáo dục ngoài nhà trường và hệ thống cơ quan quản lý giáo dục và các cơ quan nghiên cứu khoa học về giáo dục và dạy học. Như vậy, cơ cấu HTGD hiểu theo nghĩa rộng gồm các vấn đề về cơ cấu bậc học, cơ cấu loại hình giáo dục - đào tạo, cơ cấu ngành học, cơ cấu quản lý và phân bố địa lý của mạng lưới, các cơ sở dạy học giáo dục, văn hoá giáo dục.

Trong các bộ phận nêu trên, hệ thống nhà trường giữ vai trò chủ đạo trong HTGD. Vì lẽ đó, khi nói đến HTGD người ta nói đến hệ thống nhà trường. Nhà trường là hạt nhân của HTGD, do đó nó cũng là đơn vị cấu trúc cơ bản của HTGD. Nhà trường là một thiết chế Nhà nước xã hội có chức năng chuyên trách trong việc chuyển giao kinh nghiệm xã hội cho thế hệ trẻ của một nước.

Như vậy HTGD là tập hợp các loại hình nhà trường được sắp xếp theo một trình tự nhất định theo các bậc học từ thấp đến cao.

HTGD là một chỉnh thể hữu cơ bao gồm nhiều tầng bậc, nhiều nhân tố, hình thái và chức năng. HTGD là một hệ thống con trong hệ thống lớn xã hội, có mối liên hệ chặt chẽ với các hệ thống khác như kinh tế, chính trị, khoa học, văn hoá... Ngoài ra, HTGD lại là một chỉnh thể độc lập tương đối. Tính độc lập của nó biểu hiện chủ yếu ở sự khác biệt về cơ cấu so với các hệ thống con khác.

Thông thường, HTGD được hiểu theo hệ thống nhà trường, trong đó phản ánh các loại hình nhà trường, xác định vị trí, chức năng và các mối quan hệ giữa chúng trong các bậc học và trong toàn hệ thống.

b) Hệ thống giáo dục quốc dân Việt Nam theo Luật giáo dục 2005

- 1) HTGD quốc dân gồm giáo dục chính quy và giáo dục không chính quy
- 2) Các cấp học và trình độ đào tạo của hệ thống giáo dục quốc dân bao gồm:
 - *Giáo dục mầm non có nhà trẻ và mẫu giáo*

Mục tiêu giáo dục mầm non là giúp trẻ phát triển thể chất, tình cảm, trí tuệ, thẩm mỹ, hình thành yếu tố đầu tiên của nhân cách; chuẩn bị cho trẻ vào lớp một.

- *Giáo dục phổ thông có tiểu học, trung học cơ sở, trung học phổ thông*

+ Giáo dục tiểu học giúp học sinh hình thành những cơ sở ban đầu cho sự phát triển lâu dài và đúng đắn về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ và kỹ năng để tiếp tục học lên trung học cơ sở.

+ Giáo dục trung học cơ sở nhằm giúp học sinh củng cố và phát triển kết quả của giáo dục tiểu học, có học vấn phổ thông ở trình độ cơ sở, hiểu biết ban đầu về kỹ thuật và hướng nghiệp, để tiếp tục học trung học phổ thông, trung cấp, học nghề hoặc đi vào cuộc sống lao động.

+ Giáo dục trung học phổ thông có mục tiêu là giúp học sinh củng cố và phát triển giáo dục trung học cơ sở, hoàn thiện học vấn phổ thông, có hiểu biết thông thường về kỹ thuật và hướng nghiệp, có điều kiện phát huy năng lực cá nhân để lựa chọn hướng phát triển, tiếp tục học đại học, cao đẳng, trung cấp, học nghề hoặc đi vào cuộc sống lao động.

- *Giáo dục nghề nghiệp có trung cấp chuyên nghiệp và dạy nghề*

+ Trung cấp chuyên nghiệp có nhiệm vụ đào tạo người lao động có kiến thức, kỹ năng thực hành cơ bản của một nghề, có khả năng làm việc độc lập và có tính sáng tạo, ứng dụng công nghệ vào công việc.

+ Dạy nghề bao gồm: sơ cấp nghề, trung cấp nghề và cao đẳng nghề.

Mục tiêu nhằm đào tạo nhân lực kỹ thuật trực tiếp trong sản xuất, dịch vụ có năng lực thực hành nghề tương xứng với trình độ học nghề.

- *Giáo dục đại học và sau đại học đào tạo trình độ cao đẳng, trình độ đại học, trình độ thạc sĩ, trình độ tiến sĩ*

Đào tạo trình độ cao đẳng giúp sinh viên có kiến thức chuyên môn và kỹ năng thực hành cơ bản để giải quyết những vấn đề thông thường thuộc chuyên ngành đào tạo.

Đào tạo trình độ đại học giúp sinh viên nắm vững kiến thức chuyên môn và có kỹ năng thực hành thành thạo, có khả năng làm việc độc lập sáng tạo và giải quyết những vấn đề thuộc chuyên ngành được đào tạo.

Đào tạo trình độ thạc sĩ giúp học viên nắm vững lý thuyết có trình độ cao về thực hành, có khả năng làm việc độc lập, sáng tạo và có năng lực phát hiện giải quyết những vấn đề thuộc chuyên ngành được đào tạo.

Đào tạo trình độ tiến sĩ giúp nghiên cứu sinh có trình độ cao về lý thuyết và thực hành có năng lực nghiên cứu độc lập, sáng tạo và có năng lực phát hiện giải quyết những vấn đề mới về khoa học, công nghệ, hướng dẫn nghiên cứu khoa học và hoạt động chuyên môn.

Nội dung và phương pháp đào tạo trình độ đại học và cao đẳng: nội dung phải đảm bảo tính hiện đại và phát triển, kiến thức khoa học cơ bản và chuyên ngành và các bộ môn Mác Lênin - tư tưởng Hồ Chí Minh. Phương pháp: coi trọng bồi dưỡng năng lực tự học, tự nghiên cứu, rèn luyện kỹ năng thực hành. Phối hợp các hình thức luyện tập ở trên lớp và ở nhà.

c) Xu hướng phát triển hệ thống giáo dục quốc dân

- Thực hiện xã hội hoá giáo dục, đa dạng hoá các loại hình trường lớp, ưu tiên phát triển các trường cao đẳng kỹ thuật, công nghệ. Cơ cấu lại các trình độ đào tạo theo tiêu chuẩn quốc tế.

- Thống nhất dạy kiến thức với dạy nghề phổ thông. Kết hợp trường phổ thông với trung tâm kỹ thuật - tổng hợp - hướng nghiệp.

- Thực hiện phân luồng và phân hoá sau trung học cơ sở. Chuẩn bị tốt về kiến thức và kỹ năng cho học sinh bước vào cuộc sống.

- Phát triển các trường dạy nghề nhằm đảm bảo nhân lực cho sự phát triển kinh tế đất nước. Phát triển đào tạo nghề tại các doanh nghiệp, kèm cặp, truyền nghề tại các làng nghề, đào tạo nghề tự nhân. Xây dựng quy hoạch mạng lưới các trường trung cấp chuyên nghiệp theo hướng gắn với nhu cầu phát triển kinh tế - xã hội của các vùng miền.

d) Vị trí của giáo dục nghề nghiệp trong hệ thống giáo dục quốc dân

1) Giáo dục nghề nghiệp là một cấp học trong hệ thống giáo dục quốc dân

Giáo dục nghề nghiệp là một cấp học của hệ thống giáo dục quốc dân, có chức năng đào tạo nguồn lao động có trình độ chuyên môn kỹ thuật, nghiệp vụ ở trình độ sơ cấp trung cấp và cao đẳng, trình độ văn hóa tương đương trung học hoặc sau trung học để tham gia các hoạt động sản xuất, kinh doanh, dịch vụ... theo nhu cầu của thị trường lao động và có thể tiếp tục học bổ sung hoặc nâng cấp trình độ lên cao nếu có nhu cầu và điều kiện.

Giáo dục nghề nghiệp là một khu vực đào tạo đa dạng về đối tượng tuyển sinh, loại hình và cơ cấu ngành nghề, có quan hệ chặt chẽ và chịu sự chi phối, ảnh hưởng trực tiếp của nhu cầu và trình độ phát triển kinh tế - xã hội, thị trường lao động, việc làm trên phạm vi toàn quốc và từng địa phương, từng ngành kinh tế - xã hội.

Hiện nay, giáo dục nghề nghiệp ở nước ta ngày càng phát triển mạnh mẽ đáp ứng nhu cầu học nghề của nhân dân lao động và nhu cầu nhân lực phục vụ cho sự nghiệp công nghiệp hóa và hiện đại hóa đất nước.

Cơ sở giáo dục nghề nghiệp. Điều 36 Luật Giáo dục 2005 ghi rõ “Cơ sở giáo dục nghề nghiệp bao gồm: trường trung cấp chuyên nghiệp; Trường cao đẳng nghề, trường trung cấp nghề, trung tâm dạy nghề, lớp dạy nghề (gọi chung là cơ sở dạy nghề). Cơ sở dạy nghề có thể tổ chức độc lập hoặc gắn với cơ sở sản xuất, kinh doanh, dịch vụ, cơ sở giáo dục khác”.

Nội dung giáo dục nghề nghiệp phải tập trung đào tạo năng lực thực hành nghề nghiệp, coi trọng giáo dục đạo đức, rèn luyện sức khỏe, rèn luyện kỹ năng theo yêu cầu đào tạo của từng nghề, nâng cao trình độ học vấn theo yêu cầu đào tạo.

Phương pháp giáo dục nghề nghiệp phải kết hợp rèn luyện năng lực thực hành với giảng dạy lý thuyết để giúp người học có khả năng hành nghề và phát triển nghề nghiệp theo yêu cầu của từng công việc.

2) Giáo dục nghề nghiệp trung cấp chuyên nghiệp và dạy nghề

Trung cấp chuyên nghiệp được thực hiện từ ba đến bốn năm học đối với người có bằng tốt nghiệp trung học cơ sở, từ một đến hai năm học đối với người có bằng tốt nghiệp trung học phổ thông.

Dạy nghề được thực hiện dưới một năm đối với đào tạo nghề trình độ sơ cấp, từ một đến ba năm đối với đào tạo trình độ trung cấp, trình độ cao đẳng.

1.2. Mục đích của giáo dục nghề nghiệp

1.2.1. Khái niệm về mục đích giáo dục

a) Định nghĩa

Mục đích giáo dục là một phạm trù cơ bản của Giáo dục học. Theo nghĩa thông thường mục đích giáo dục là cái đích cần đạt tới của sự nghiệp giáo dục mỗi quốc gia. Việc xác định mục đích giáo dục thường được tiến hành khi nhà nước tổ chức một hệ thống giáo dục, khi nhà trường tiến hành các hoạt động giáo dục.

Về bản chất, *mục đích giáo dục là kết quả mong muốn trong tương lai của quá trình giáo dục được hình dung dưới dạng mô hình trừu tượng, nêu lên những thuộc tính cơ bản, những yêu cầu về một mẫu người trong giai đoạn lịch sử nhất định.*

Mục đích giáo dục là hình ảnh lý tưởng, do đó nó thường cao hơn thực tế và đòi hỏi sự phấn đấu của toàn bộ hệ thống giáo dục, của xã hội và nhà trường. Mục đích giáo dục là điểm xuất phát của quá trình giáo dục, là thành tố quan trọng định hướng cho việc tổ chức thực hiện quá trình giáo dục, là tiêu chuẩn để đánh giá các sản phẩm của quá trình giáo dục.

b) Các căn cứ xác định mục đích giáo dục

- Chiến lược phát triển giáo dục, chiến lược phát triển kinh tế - xã hội, khoa học và công nghệ của quốc gia;

- Yêu cầu của đất nước và thời đại đối với nhân cách thế hệ trẻ, theo nhu cầu phát triển nhân lực xã hội và đặc điểm của các loại nhân lực đó;

- Xu thế phát triển của nền giáo dục quốc gia và quốc tế. Dựa vào trình độ và khả năng thực hiện của hệ thống giáo dục quốc gia;

- Tính toán đến những điều kiện kinh tế, văn hoá xã hội, những kinh nghiệm, truyền thống giáo dục và khả năng thực hiện mục đích giáo dục của xã hội.

1.2.2. Mục đích giáo dục Việt Nam

a) Cấp độ xã hội

Mục đích giáo dục được ghi trong các văn kiện chính thức của Đảng và Nhà nước, được cả xã hội, nhà trường quán triệt và thực hiện một cách sáng tạo. Cụ thể là *giáo dục Việt Nam nhằm nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực và bồi dưỡng nhân tài, phục vụ cho sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, xây dựng một xã hội công bằng, dân chủ và văn minh*. MĐGD được thể hiện ở ba nội dung cơ bản sau đây:

1) Giáo dục nhằm nâng cao dân trí

Nâng cao dân trí là điều kiện cho sự phát triển xã hội "*Không có trình độ dân trí cao, không có đội ngũ công nhân giỏi, không thể công nghiệp hoá và hiện đại hoá, nước ta sẽ tụt hậu ngày càng xa so với các nước*" (Nghị quyết TW II, khoá VIII).

Giáo dục có mục đích nâng cao dân trí đồng nghĩa với việc nâng cao trình độ học vấn cho nhân dân và hình thành nếp sống văn hoá cho cộng đồng xã hội. Trình độ dân trí thể hiện ở trình độ văn hoá, đạo đức, thẩm mỹ, là kết quả tổng hợp của nhiều lực lượng giáo dục (nhà trường, gia đình, xã hội). Thực hiện mục đích trên, giáo dục Việt Nam đã có bước phát triển mạnh mẽ. Năm 2000 giáo dục Việt Nam đã được thế giới công nhận hoàn thành xoá nạn mù chữ và phổ cập giáo dục tiểu học. Giáo dục Việt Nam cần tập trung thực hiện thành công phổ cập trung học cơ sở vào năm 2010, phấn đấu hoàn thành phổ cập trung học phổ thông vào năm 2020 nhằm tạo điều kiện cho Việt Nam hoà nhập, giao lưu quốc tế, thực thi các chính sách, mục tiêu phát triển của xã hội, xây dựng Nhà nước pháp quyền xã hội chủ nghĩa.

2) Giáo dục nhằm đào tạo nhân lực

Đào tạo và phát triển nguồn nhân lực trình độ cao là một trong những nhiệm vụ trọng tâm của giáo dục Việt Nam đáp ứng yêu cầu thị trường trong nước và quốc tế thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước. Chất lượng và hiệu quả lao động thời đại cách mạng khoa học - công nghệ luôn phụ thuộc vào trình độ nguồn nhân lực đã được đào tạo. Giáo dục Việt Nam đang được điều chỉnh nhằm đáp ứng việc đào tạo nguồn nhân lực trong giai đoạn mới, để họ có khả năng tiếp cận cái mới, năng động sáng tạo trong sản xuất kỹ thuật, công nghệ, thích ứng với sự biến động và phát triển của nền kinh tế xã hội

đang phát triển trong cơ chế mới. Theo "*Quy hoạch phát triển mạng l-ới tr-ờng cao đẳng nghề, tr-ờng trung cấp nghề, trung tâm dạy nghề đến năm 2010 và định h-ớng đến năm 2020*" thì năm 2010 đạt 26%, năm 2020 đạt tối thiểu 40% nhân lực lao động qua đào tạo nghề.

3) Giáo dục nhằm phát hiện và bồi d-ỡng nhân tài

Nhân tài là nguyên khí của một quốc gia. Giáo dục Việt Nam cần phát hiện, bồi d-ỡng và phát triển tối đa tiềm năng của những ng-ời có tài, để họ đóng góp nhiều nhất cả sức lực và trí tuệ cho sự phát triển của quốc gia hay toàn nhân loại. Việc phát hiện, bồi d-ỡng và phát triển nhân tài phải đ-ợc tiến hành trên cơ sở phổ cập rộng rãi để có thể sàng lọc, lựa chọn và phải có điều kiện cơ sở vật chất, kinh tế tài chính. Việc phát hiện, bồi d-ỡng và phát triển nhân tài cũng cần phải đi đôi với việc thu hút, sử dụng họ một cách hợp lý.

b) Cấp độ nhà tr-ờng

Mục đích giáo dục đ-ợc cụ thể hoá thành mục tiêu cho một cấp học, bậc học, ngành học. Mục tiêu giáo dục nhà tr-ờng là chỉ tiêu về chất l-ợng giáo dục - đào tạo mà nhà tr-ờng cần đạt tới. Mục tiêu đ-ợc l-ợng hoá thành ba mặt: kiến thức, kỹ năng, thái độ.

Kiến thức là hiểu biết về nội dung môn học cụ thể nào đó, đ-ợc đo đạc, đánh giá khách quan theo chất l-ợng và số l-ợng các tài liệu học tập mà học sinh đã tiếp thu.

Kỹ năng là khả năng thực hiện thành công các loại công việc cụ thể trong một thời gian nhất định dựa trên cơ sở những kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo đã có và đ-ợc đánh giá bằng chính sản phẩm mà học sinh làm ra.

Thái độ là biểu hiện của ý thức trong mối quan hệ với bản thân, đối với xã hội và với công việc. Thái độ là phẩm chất của nhân cách đ-ợc đánh giá qua hành vi của cuộc sống.

c) Cấp độ chuyên biệt

Mục đích giáo dục đ-ợc cụ thể hoá thành mục tiêu môn học, bài học.

- Mục tiêu môn học: học sinh lĩnh hội đ-ợc khối l-ợng tri thức và trên cơ sở đó rèn luyện kỹ năng, hình thành thái độ trên một lĩnh vực khoa học.

- Mục tiêu bài học: xác định rõ những kiến thức, kỹ năng và thái độ mà học sinh lĩnh hội đ-ợc trong bài học. Mục tiêu bài học cụ thể hoá chi tiết đơn vị kiến thức hay kỹ năng thực hành.

d) Ý nghĩa của việc xác định mục đích giáo dục

Xác định mục đích giáo dục đúng đắn sẽ làm cho nền giáo dục phù hợp với nền kinh tế, với yêu cầu của đời sống và sự phát triển của sản xuất, nh- vậy hiệu quả giáo dục mới cao.

Xác định mục đích giáo dục đúng đắn sẽ là cơ sở để xác định nội dung giáo dục, nội dung là ph- ơng tiện thực hiện mục đích giáo dục, nội dung là điều kiện để đảm bảo mục đích đạt kết quả trong hiện thực. Mục đích giáo dục quyết định ph- ơng pháp giáo dục, hình thức tổ chức giáo dục, ph- ơng h- ớng của quá trình giáo dục. Mục đích giáo dục còn quy định tính chất và phong cách tác động qua lại giữa nhà giáo dục và đối t- ợng giáo dục. Hiệu quả của quá trình giáo dục cao hay thấp tùy thuộc vào những ng- ời tham gia vào quá trình đó, đặc biệt là nhà giáo dục có ý thức đ- ợc ý nghĩa xã hội của mục đích giáo dục và nhiệm vụ giáo dục hay không.

Việc xác định mục đích giáo dục và ý thức đ- ợc mục đích giáo dục là vấn đề rất quan trọng đối với ng- ời làm công tác giáo dục. Sự l- ợng hoá đ- ợc mục tiêu nâng cao ý thức đ- ợc yêu cầu và tiêu chuẩn càng rõ, càng đầy đủ thì việc thực hiện mục tiêu và đánh giá kết quả đào tạo (đầu ra) so với mục tiêu đào tạo đề ra càng có căn cứ chính xác. Đây là điều mà lâu nay chúng ta ch- a đạt tới trong việc đánh giá chất l- ợng và hiệu quả đào tạo.

1.2.3. Mục đích của giáo dục nghề nghiệp

Mục đích giáo dục nghề nghiệp phản ánh kết quả mong muốn trong t- ơng lai của giáo dục nghề nghiệp. Vì vậy, ng- ời ta cho rằng mục đích giáo dục nghề nghiệp chính là sản phẩm dự kiến của giáo dục đ- ợc xây dựng theo đơn đặt hàng của xã hội. Mục đích giáo dục nghề nghiệp phải đ- ợc xây dựng tr- ớc khi tiến hành các hoạt động giáo dục cụ thể. Mục đích giáo dục nghề nghiệp là yếu tố có ý nghĩa quyết định của quá trình giáo dục nghề nghiệp, có tác dụng định h- ớng, chi phối toàn bộ quá trình tổ chức thực hiện quá trình giáo dục nghề nghiệp. Mục đích giáo dục nghề nghiệp qui định nhiệm vụ, nội dung, ph- ơng pháp, hình thức tổ chức, qui định việc kiểm tra đánh giá kết quả, qui định tính chất và tác động qua lại của nhà giáo dục và ng- ời đ- ợc giáo dục. Mục đích giáo dục nghề nghiệp đ- ợc xác định đúng đắn thì sức mạnh của con ng- ời đ- ợc đào tạo sẽ phát huy mạnh mẽ, phát triển đầy đủ, hài hòa và cân đối, góp phần mang lại giá trị kinh tế, văn hóa, xã hội. Cần xuất phát từ mục đích giáo dục nghề nghiệp để xác định mục tiêu giáo dục nghề nghiệp, vì vậy mục đích giáo dục có chức năng định h- ớng cho hoạt động giáo dục nghề nghiệp phải h- ớng đến. Mục tiêu giáo dục nghề nghiệp là tạo điều kiện cho ng- ời lao động có khả năng tìm việc làm, tự tạo việc làm thông qua đào tạo, bồi d- ỡng năng lực từng ng- ời học, ng- ời lao động cho phù hợp với nhu cầu của thị tr- ờng lao động.

Mục tiêu giáo dục nghề nghiệp phải tập trung đào tạo năng lực thực hành nghề bao gồm kiến thức, kỹ năng thực hành nghề nghiệp ở một nghề cụ thể, coi trọng giáo dục đạo đức, rèn luyện tác phong công nghiệp cho người lao động tương lai.

Điều 33 Luật Giáo dục 2005 đã ghi rõ “Mục tiêu của giáo dục nghề nghiệp là đào tạo người lao động có kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp ở các trình độ khác nhau, có đạo đức, lòng tâm nghề nghiệp, ý thức kỷ luật, tác phong công nghiệp, có sức khỏe nhằm tạo điều kiện cho người lao động có khả năng tìm việc làm, tự tạo việc làm hoặc tiếp tục học tập nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, đáp ứng yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội củng cố quốc phòng, an ninh”.

1.3. Nguyên lý giáo dục

1.3.1. Khái niệm về nguyên lý giáo dục (NLGD)

Nguyên lý là những luận điểm chung nhất có tính quy luật của một lý thuyết khoa học, có vai trò chỉ đạo hoạt động thực tiễn trong lĩnh vực đó. Ví dụ như nguyên lý vận hành hệ thống thiết bị, nguyên lý tổ chức xã hội, NLGD... Đó là những luận điểm chung có tính quy luật của lý thuyết cơ học, lý thuyết xã hội học hay lý thuyết giáo dục học... Để tổ chức công việc thực tế một cách thuận lợi và có hiệu quả, con người cần phải nắm vững các luận điểm chung có tính quy luật hay còn gọi là nắm vững nguyên lý.

NLGD là những luận điểm chung nhất của lý thuyết giáo dục, có tính quy luật được khái quát trên căn cứ khoa học và thực tiễn giáo dục, có vai trò định hướng, chỉ đạo các hoạt động giáo dục trong nhà trường nhằm thực hiện mục đích giáo dục.

NLGD có đặc điểm sau đây:

- NLGD là dạng tổng hợp: 1) Vạch chiều hướng vận động phát triển của hệ thống giáo dục quốc dân; 2) Chỉ rõ phương thức đào tạo con người theo yêu cầu của xã hội; 3) Vạch chiều hướng hoàn thiện các hoạt động giáo dục của nhà trường;

- NLGD xuất phát từ thực tiễn giáo dục và là phương thức để thực thi mục đích giáo dục;

- NLGD là một sự khái quát lý luận dựa trên cơ sở tổng kết kinh nghiệm thực tiễn giáo dục Việt Nam.

1.3.2. Nguyên lý giáo dục Việt Nam

Điều 3 của Luật Giáo dục năm 2005 đã ghi: "*Hoạt động giáo dục phải được thực hiện theo nguyên lý học đi đôi với hành, giáo dục kết hợp với lao động sản xuất, lý luận gắn liền với thực tiễn, giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và xã hội*". Đây chính là luận điểm giáo dục quan trọng của Đảng và Nhà nước ta, là kim chỉ nam hướng

dẫn toàn bộ hoạt động giáo dục trong nhà trường và ngoài xã hội. Nội dung của nguyên lý này gồm bốn điểm quan trọng cần lưu ý.

1) Học đi đôi với hành

Học đi đôi với hành là một phương pháp giáo dục vừa truyền thống vừa hiện đại, vừa có tính khoa học vừa có tính thực tiễn. Bản chất của phương pháp này được thể hiện: 1) Mục đích giáo dục của mọi thời đại không chỉ là giúp người học chiếm lĩnh kiến thức mà còn biết áp dụng kiến thức vào thực tiễn hình thành kỹ năng, kỹ xảo hoạt động. Trong quá trình nhận thức của người học sinh, học là quá trình lĩnh hội tri thức, hành là quá trình vận dụng tri thức để hình thành các kỹ năng lao động và hoạt động xã hội, tức là biến kiến thức đã tiếp thu được thành năng lực hoạt động của từng cá nhân; 2) Học và hành là hai mặt trong quá trình nhận thức của con người, luôn có mối quan hệ biện chứng. Học và hành hỗ trợ cho nhau rất nhiều trong học tập. Sự lĩnh hội tri thức phải được gắn liền với sự vận dụng tri thức và kiểm tra tính chân lý của nó. Trong quá trình học tập, sự hình thành kiến thức sẽ làm cơ sở lý thuyết, nền tảng vững chắc để người học vận dụng khi thực hành. Đồng thời nếu biết vận dụng kiến thức đã học để thực hành sẽ làm tăng hiệu quả nhận thức làm giảm lý thuyết "xuông" và khi đó thực hành không phải "mò mẫm" mà được dựa trên một cơ sở lý thuyết vững chắc. Kết quả của quá trình học tập là kiến thức trở nên sâu sắc và kỹ năng trở nên sáng tạo và tinh thông. Do vậy, muốn vận dụng tri thức phải dựa trên cơ sở thông hiểu tri thức. Muốn có kiến thức sâu sắc phải gắn với thực hành. Học mà không hành thì chỉ là lý thuyết xuông. Hành mà không học thì hành không trôi chảy; 3) Trong học tập cần phải sử dụng nhiều mức độ thực hành và phải gắn với nội dung, mục tiêu đào tạo. Thực hành có thể tiến hành trong và ngoài trường với các mức độ khác nhau đều có thể làm tăng chất lượng và hiệu quả học tập của học sinh. Học và hành nhằm mục đích xây dựng nhân cách toàn diện của học sinh, giáo dục và đào tạo con người có kiến thức sâu sắc, năng động sáng tạo, có kỹ năng hành động.

2) Giáo dục kết hợp với lao động sản xuất (LĐSX)

Giáo dục kết hợp với LĐSX là luận điểm cơ bản của giáo dục Việt Nam nhằm: 1) Gắn lý thuyết với LĐSX, gắn nội dung đào tạo yêu cầu cần sử dụng nhân lực qua đào tạo; 2) Rèn luyện kỹ thuật và kỹ năng lao động, bồi dưỡng ý thức và thói quen lao động kỷ luật và tác phong lao động công nghiệp; 3) Phát triển hứng thú và tình cảm với lao động và với người lao động; 4) Thực hiện hài hòa giữa lao động chân tay và lao động trí óc, phát triển tâm lý và thể chất của học sinh.

3) Lý luận gắn liền với thực tiễn

Là một yêu cầu quan trọng đối với quá trình giáo dục và đào tạo trong nhà trường Việt Nam. Chúng ta đều biết, nhà trường là một bộ phận của xã hội, giáo dục nhà trường là một bộ phận của giáo dục xã hội, mục đích giáo dục nhà trường phục vụ cho sự phát triển xã hội. Nội dung giáo dục nhà trường phải phản ánh những gì đang diễn biến trong thực tiễn xã hội.

Khi giảng dạy lý luận, giáo viên trường xuyên liên hệ với thực tiễn sinh động của cuộc sống, với những diễn biến sôi động hàng ngày, hàng giờ trong nước và trên thế giới, đây là những minh họa vô cùng quan trọng giúp cho học sinh nắm vững lý luận và hiểu rõ thực tiễn. Học tập có liên hệ với thực tiễn làm cho lý luận không còn khô khan, khó tiếp thu mà trở nên sinh động và hấp dẫn, các sự kiện, hiện tượng thực tiễn được phân tích, được soi sáng bằng những lý luận khoa học vững chắc.

Như vậy, giáo dục lý luận gắn liền với thực tiễn cuộc sống, nội dung đào tạo trong nhà trường phản ánh những diễn biến của cuộc sống, từ đó làm tăng chất lượng và hiệu quả của quá trình đào tạo.

4) Giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội

Giáo dục là một quá trình có nhiều lực lượng tham gia, trong đó có ba lực lượng quan trọng nhất: gia đình, nhà trường và các đoàn thể xã hội. Ba lực lượng này đều có chung một mục đích là hình thành nhân cách cho thế hệ trẻ.

Để tiến hành giáo dục có hiệu quả, các lực lượng giáo dục phải thống nhất về mục đích, yêu cầu, nội dung và phương pháp... Nhà trường là đơn vị xã hội có chức năng chuẩn bị cho thế hệ trẻ bước vào đời sống xã hội. Là nơi thực hiện chính sách xã hội hóa giáo dục, huy động mọi tiềm lực và lực lượng vào quá trình giáo dục thế hệ trẻ. Đảm bảo thống nhất các tác động của mọi lực lượng giáo dục. "*Giáo dục trong nhà trường dù tốt đến mấy nhưng thiếu giáo dục trong gia đình và ngoài xã hội thì kết quả không hoàn toàn*" (Hồ Chí Minh).

Gia đình là cơ sở đầu tiên xây dựng nền tảng nhân cách cho thế hệ trẻ, gia đình là môi trường giáo dục thế hệ trẻ trường xuyên, nơi để các em rèn luyện, thử nghiệm hành vi và những điều hiểu biết của mình. Trong việc tổ chức kết hợp, giáo dục nhà trường giữ vai trò nòng cốt, chủ động, hướng dẫn về nội dung, phương pháp.

Giáo dục xã hội còn bao hàm giáo dục của các đoàn thể như Đoàn thanh niên, Hội sinh viên... là các tổ chức quần chúng có sự thống nhất, có tôn chỉ mục đích phù hợp với mục đích giáo dục. Hoạt động của các đoàn thể phù hợp với đặc điểm tâm sinh lý lứa tuổi cho nên có tác động giáo dục rất lớn đối với thế hệ trẻ.

Tuy nhiên quá trình giáo dục phải lấy nhà trường làm trung tâm. Giáo dục nhà trường có mục đích và nội dung giáo dục toàn diện, dựa trên các cơ sở khoa học và thực tiễn, có kế hoạch với đầy đủ các phương tiện đóng vai trò chủ đạo trong toàn bộ quá trình giáo dục.

Tóm lại, mối liên hệ giữa nhà trường, gia đình, với các tổ chức xã hội và các cơ quan kinh tế, văn hoá đóng ở địa phương càng chặt chẽ, càng đem lại những thành công cho giáo dục, trong đó nhà trường phải chịu trách nhiệm chính trong sự phối hợp với tất cả các lực lượng giáo dục.

1.3.3. Phương hướng vận dụng nguyên lý giáo dục trong giáo dục nghề nghiệp

Cần xây dựng nội dung giáo dục - đào tạo theo yêu cầu sản xuất, gắn đào tạo với sử dụng lao động. Chú trọng xây dựng nội dung đào tạo theo mô đun kỹ năng hành nghề.

Xây dựng chương trình đào tạo bậc cao theo hướng tiếp cận với trình độ tiên tiến trong khu vực và trên thế giới, ưu tiên các lĩnh vực công nghệ: thông tin, chế tạo máy, tự động hoá và một số ngành phục vụ nông nghiệp và phát triển nông thôn.

Về phương pháp đào tạo: gắn lý thuyết với thực hành, chú trọng phương pháp dạy thực hành, tích hợp. Tổ chức hướng dẫn học sinh tham quan và thực tập tại cơ sở sản xuất.

Nhà trường và cơ sở sản xuất cùng nhau xây dựng mục tiêu, nội dung chương trình cho các khoá học. Nhà trường và cơ sở sản xuất cùng nhau tham gia vào quá trình đào tạo, học sinh vừa học ở trường vừa học tại cơ sở sản xuất. Cơ sở sản xuất đóng góp kinh phí đào tạo cho trường và sử dụng học sinh tốt nghiệp của trường.

1.4. Các yếu tố tác động đến giáo dục nghề nghiệp

1.4.1. Yếu tố khách quan

a) Thị trường lao động

Để thích ứng với kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa, trong mối quan hệ với thị trường lao động, hệ thống giáo dục nghề nghiệp phải thỏa mãn lợi ích của tất cả các bên tham gia thị trường lao động, đồng thời phải đảm bảo tính hiệu quả và sự bình đẳng, công bằng xã hội trong giáo dục.

Quy luật cung - cầu trong thị trường lao động đòi hỏi phải gắn đào tạo với nhu cầu lao động trên thị trường lao động nhằm đáp ứng các yêu cầu về số lượng, về cơ cấu trình độ, ngành nghề, vùng miền của lao động. Phát triển nền kinh tế thị trường có tác động rất mạnh đến cơ cấu việc làm và khiến nó luôn biến động, thay đổi. Mọi thông tin về sự thay đổi của lao động đều phải được nhận biết, phân tích, xem xét và điều chỉnh trong đào tạo

nhân lực. Đó là sự thay đổi căn bản nhất ở giáo dục nghề nghiệp trong điều kiện của nền kinh tế thị trường so với nền kinh tế truyền thống.

Theo quy luật cạnh tranh hay trong cơ chế cạnh tranh của thị trường lao động, các yêu cầu lao động nghề nghiệp phải tuân theo quy luật cạnh tranh để tồn tại và phát triển, nh- ng phải cạnh tranh một cách lành mạnh thông qua việc đào tạo có chất l- ợng, có vậy cạnh tranh mới là động lực cho sự phát triển.

Quy luật giá trị trong thị trường lao động buộc giáo dục nghề nghiệp phải lấy chất l- ợng đào tạo là sự sống còn. Chính tính linh hoạt và thích ứng của thị trường lao động đặt ra cho giáo dục nghề nghiệp một mặt phải tập trung mọi nỗ lực trang bị các kiến thức và kĩ năng nghề nghiệp cho ng- ời lao động. Mặt khác phải th- ờng xuyên điều chỉnh nội dung, ch- ơng trình nhằm đảm bảo tính linh hoạt cao và khả năng thích ứng cao hơn của ng- ời lao động. Điều đó đòi hỏi phải có mối quan hệ chặt chẽ giữa cơ sở giáo dục nghề nghiệp với cơ sở sử dụng lao động d- ối những hình thức đa dạng, phong phú và phù hợp.

Trong thị trường lao động với các quy luật giá trị, cung - cầu và cạnh tranh, những ng- ời liên quan đến công tác giáo dục nghề nghiệp, đào tạo nhân lực cần phải nhanh chóng đổi mới t- duy, đặc biệt là t- duy kinh tế giáo dục nghề nghiệp ở thời kinh tế thị trường ngày nay.

b) Hội nhập quốc tế

1) Cơ hội từ bên ngoài của hội nhập quốc tế đối với giáo dục, giáo dục nghề nghiệp

- Đầu t- cho phát triển giáo dục, giáo dục nghề nghiệp có thêm nhiều nguồn lực hơn;

- Những áp lực của việc gia nhập WTO về cải cách hành chính, hoàn chỉnh hệ thống luật, sẽ góp phần tạo ra động lực mạnh mẽ để thực hiện những thay đổi tích cực trong quản lý giáo dục, giáo dục nghề nghiệp, nâng cấp cơ sở vật chất phát triển đội ngũ nhà giáo, cán bộ quản lý trên cơ sở chuẩn hóa h- ớng đến trình độ khu vực và quốc tế;

- Khả năng giao l- u, trao đổi kinh nghiệm phát triển giáo dục, giáo dục nghề nghiệp rộng lớn hơn nhiều với những bài học phong phú khác nhau trên nhiều mặt ở quy mô quốc tế;

- Các xu thế quốc tế cơ bản đều có phong cách hiện đại, vì vậy muốn hiện đại hóa giáo dục, giáo dục nghề nghiệp phải chủ động hội nhập quốc tế...

2) Những cơ hội mới bắt nguồn từ bên trong của hội nhập đối với giáo dục nghề nghiệp

- Sự đoàn kết, nhất trí cao trong toàn Đảng, Nhà nước, toàn dân, tất cả các tầng lớp xã hội trong hội nhập quốc tế và công cuộc hiện đại hóa đất nước;

- Chúng ta có cơ hội so sánh và thấy rõ những khác biệt, những hạn chế cần khắc phục vươn lên, những ưu tiên trong phát triển giáo dục, giáo dục nghề nghiệp;

- Kinh nghiệm trong công cuộc đổi mới của Đảng, Nhà nước và toàn dân tộc ta định hướng vào việc xây dựng đất nước giàu mạnh, dân chủ, công bằng và văn minh.

3) Những nguy cơ, thách thức từ bên ngoài trong quá trình hội nhập quốc tế chủ yếu xoay quanh vấn đề con người và đối với giáo dục, giáo dục nghề nghiệp

- Đào tạo nhân lực và phát triển nguồn nhân lực theo chất lượng quốc tế và sử dụng hiệu quả các nguồn nhân lực con người, kể cả nhân lực trong giáo dục, giáo dục nghề nghiệp, phải đảm bảo đó là con người Việt Nam;

- Chất lượng giáo dục nghề nghiệp cùng với chất lượng các phân hệ giáo dục khác phải đảm bảo sức cạnh tranh và khả năng hợp tác quốc tế;

- Công tác quản lý phải được cải cách mạnh mẽ cùng với việc chuẩn hóa thị trường dịch vụ giáo dục, giáo dục nghề nghiệp, thực hiện... nhằm tạo ra động lực phát triển giáo dục, giáo dục nghề nghiệp;

- Công bằng xã hội trong giáo dục, giáo dục nghề nghiệp phải được đảm bảo bình đẳng và tạo cơ hội học tập cho mọi người;

- Việc trao đổi các dịch vụ giáo dục, giáo dục nghề nghiệp, phát triển các loại hình thị trường quốc tế, các dạng du học, nhất là du học tự túc, các hoạt động hưởng thù lao của nước ngoài... dẫn đến những nguy cơ, thách thức về an ninh chính trị, quốc phòng.

4) Những nguy cơ, thách thức bắt nguồn từ bên trong đối với giáo dục, giáo dục nghề nghiệp trong quá trình hội nhập quốc tế có nhiều như:

- Tập quán và tâm lý xã hội trọng bằng cấp trong học tập, đặc biệt là nhu cầu học tập lớn nhưng lại thiếu định hướng; thói quen và phong cách học tập của học sinh khó đáp ứng đúng tính chất của môi trường học tập mở, đa phương tiện hiện nay cũng như trong không gian giáo dục, giáo dục nghề nghiệp thế giới;

- Phương pháp giáo dục, giáo dục nghề nghiệp nhìn chung là lạc hậu, không hướng dẫn cho người học biết sống, biết hành động thực tiễn và suy nghĩ độc lập, có phê phán;

- Ngôn ngữ, nhất là ngôn ngữ trong giao tiếp, hiểu biết quốc tế nói chung và trong giáo dục, giáo dục nghề nghiệp nói riêng của người học lẫn người dạy rất hạn chế;

- Vấn đề đầu tư cho giáo dục, giáo dục nghề nghiệp và vấn đề kinh tế giáo dục, giáo dục nghề nghiệp trong mối quan hệ với việc đảm bảo chất lượng, hiệu quả và công bằng

xã hội trong giáo dục, giáo dục nghề nghiệp là những bài toán cần đ- ợc giải quyết phù hợp;

- Có sự chênh nhau giữa cơ cấu tổ chức cũng nh- ch- ơng trình giáo dục, giáo dục nghề nghiệp của n- ớc ta và thế giới.

c) Công tác quản lý

- Cần xây dựng hệ thống các loại tiêu chuẩn: tiêu chuẩn kiến thức và kĩ năng của các cấp đào tạo, tiêu chuẩn ch- ơng trình đào tạo, giáo viên, cơ sở vật chất, trang thiết bị cho đào tạo, định mức chi phí đào tạo;

- Xây dựng hệ thống kiểm định chất l- ợng để quản lý giáo dục nghề nghiệp theo tiêu chuẩn. Chất l- ợng đào tạo ngày nay đã trở thành yếu tố quan trọng hàng đầu trong cơ chế thị tr- ờng và trong điều kiện hội nhập. Đặc biệt, để đổi mới t- duy và ph- ơng thức quản lý giáo dục nghề nghiệp trong xu thế tăng c- ờng quyền chủ động cho các cơ sở đào tạo. Để quản lý chất l- ợng phù hợp với thực tiễn giáo dục cũng nh- nền năng hóa của Việt Nam. Kiểm định chất l- ợng là một mô hình quản lý chất l- ợng có thể nghiên cứu áp dụng đối với hệ thống giáo dục kĩ thuật và dạy nghề hay giáo dục nghề nghiệp;

- Triệt để phân cấp quản lý, các cơ quan quản lý Nhà n- ớc về giáo dục nghề nghiệp cần triệt để phân cấp quản lý cho các cơ sở, không ôm đồm quá nhiều các công việc sự vụ. Giao nhiều quyền chủ động hơn cho các cơ quan quản lý giáo dục địa ph- ơng cũng nh- các cơ sở đào tạo.

1.4.2. Yếu tố chủ quan

a) Đổi mới t- duy

Sự nghiệp đổi mới do Đảng ta khởi x- ớng từ Đại hội VI đã và đang đặt ra nhiều vấn đề cần phải đổi mới trong toàn bộ đời sống xã hội, tr- ớc hết là việc đổi mới t- duy. Chúng ta cần phải đổi mới t- duy giáo dục, đổi mới quan điểm, đổi mới cách nhìn và cách tiếp cận giáo dục, nh- ng cũng cần thấy rằng, bên cạnh một số đổi mới t- duy giáo dục có tính chất chung, giống nhau cũng có những sự khác nhau nhất định trong đổi mới t- duy ở từng cấp bậc học, từng phân hệ giáo dục. Nhận thức rõ điều này có lẽ cũng không kém phần quan trọng nh- chính sự đổi mới t- duy giáo dục. Bản chất kinh tế của đổi mới t- duy trong giáo dục nghề nghiệp là phát triển giáo dục nghề nghiệp phải tuân theo những quy luật của kinh tế thị tr- ờng.

Một trong những vấn đề có ý nghĩa sống còn đối với việc đào tạo đội ngũ lao động kĩ thuật là phải luôn luôn gắn liền với thị tr- ờng lao động và việc làm, với mục tiêu và nhiệm vụ phát triển kinh tế - xã hội cả trong phạm vi toàn quốc và vùng miền, địa

ph-ong. □ đây cần nhấn mạnh rằng, không chỉ có riêng những ng-ời trực tiếp làm công tác giáo dục mà toàn xã hội, tất cả các bên liên đới, cả ng-ời học và gia đình, ng-ời sử dụng lao động (các doanh nghiệp) và Nhà n-ớc vừa là ng-ời sử dụng lao động vừa có vai trò quản lý nhà n-ớc đối với giáo dục và đào tạo, đều phải đổi mới sâu sắc t- duy về giáo dục nói chung và đào tạo lao động kĩ thuật nói riêng.

Nhiệm vụ vừa tăng quy mô lại vừa đảm bảo và nâng cao chất l-ợng đào tạo đang là một thách thức hết sức lớn lao đối với đào tạo lao động kĩ thuật ở n-ớc ta. Nhiệm vụ đó không thể thực hiện đ-ợc nếu chỉ trông chờ vào Nhà n-ớc, nhất là trong điều kiện n-ớc ta còn nghèo nh- hiện nay, ngay trong các n-ớc phát triển, Nhà n-ớc cũng không đảm đ-ong toàn bộ nhiệm vụ này. Vì vậy, việc xã hội hóa giáo dục nói chung và xã hội hóa đào tạo nghề nghiệp nói riêng, huy động sự tham gia, đóng góp của các bên, của toàn bộ các lực l-ợng xã hội vào sự nghiệp giáo dục và phát triển nguồn nhân lực là một chủ tr-ong chiến l-ợc hết sức đúng đắn mà toàn Đảng, toàn dân phải nhận thức rõ ràng, đúng đắn và thực hiện.

b) Đổi mới mục tiêu, nội dung giáo dục nghề nghiệp

- Đổi mới mục tiêu đào tạo trong giáo dục nghề nghiệp, trong thực tế, khi nói đến mục tiêu đào tạo không thể không nói đến trình độ kiến thức, kĩ năng và thái độ theo yêu cầu của thực tế sử dụng mà ng-ời tốt nghiệp phải đạt đ-ợc, tức là phải đề cập đến và dựa vào tiêu chuẩn ngành nghề đào tạo. Nh- vậy, cần phải xác định đ-ợc cả một cơ cấu mục tiêu đào tạo, nó phải phù hợp và đáp ứng đ-ợc nhu cầu sử dụng nhân lực ở những chỗ làm việc khác nhau nh- ng mang tính điển hình, đại diện cũng nh- yêu cầu phát triển con ng-ời toàn diện, bền vững trong từng giai đoạn phát triển của kinh tế - xã hội.

Song song với hệ thống đào tạo nghề nghiệp còn mang nặng tính “hàn lâm” đang tồn tại hiện nay, chúng ta cần có những b-ớc đi thích hợp và nhanh chóng trong việc xây dựng hệ thống đào tạo tích hợp và quan tâm đặc biệt đến thực hành.

Đây thực chất là đổi mới cơ cấu, mục tiêu đào tạo trong hệ thống giáo dục nghề nghiệp. Cơ cấu mục tiêu đào tạo hay cơ cấu trình độ đào tạo cần phải vừa định h-ớng đào tạo đại trà, đáp ứng mục tiêu phổ cập nghề, vừa định h-ớng đào tạo mũi nhọn, đáp ứng công nghệ cao, cung cấp nguồn nhân lực thích hợp cho sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị tr-ờng toàn cầu hóa và hội nhập quốc tế.

c) Đổi mới ch-ong trình giáo dục nghề nghiệp

Phải đảm bảo khả năng hành nghề của ng-ời học sau khi tốt nghiệp đồng thời đảm bảo chất l-ợng đào tạo toàn diện với kiến thức cơ sở vững chắc đáp ứng những yêu cầu

chủ yếu nh- : 1) Ch- ơng trình phải phù hợp với sự thay đổi của thị tr- ờng lao động; 2) Ch- ơng trình phải đ- ợc thiết kế liên thông đảm bảo tính mềm dẻo, linh hoạt tạo điều kiện cho ng- ời học; 3) Ch- ơng trình đ- ợc xây dựng theo quan niệm đào tạo theo năng lực thực hiện.

1.5. Bài tập

1. Phân biệt khái niệm giáo dục và giáo dục học? Nêu các khái niệm cơ bản của giáo dục học.

2. Phân tích mục đích giáo dục nghề nghiệp.

3. Nguyên lý giáo dục là gì? Phân tích nội dung nguyên lý giáo dục Việt nam theo Luật giáo dục 2005? Từ đó chỉ rõ ph- ơng h- ớng thực hiện nguyên lý giáo dục.

4. Giáo dục nghề nghiệp là gì? Nêu đối t- ợng nghiên cứu, chức năng và nhiệm vụ của giáo dục nghề nghiệp?

5. Phân tích các cấp học và trình độ đào tạo của hệ thống giáo dục quốc dân? Chỉ rõ vị trí của giáo dục nghề nghiệp trong hệ thống giáo dục quốc dân.

CHƯƠNG 2: LÝ LUẬN GIÁO DỤC

Lý luận giáo dục là bộ phận quan trọng của Giáo dục học nghề nghiệp, nghiên cứu quá trình giáo dục theo nghĩa hẹp, với t- cách là quá trình tác động có mục đích của nhà giáo dục tới học sinh để hình thành cho họ những phẩm chất nhân cách. Lý luận giáo dục đề cập tới nhiều vấn đề quan trọng nh- : bản chất, nguyên tắc, nội dung, ph- ong pháp, các hình thức tổ chức quá trình giáo dục, tập thể học sinh, giáo viên chủ nhiệm lớp và một số vấn đề về ng- ời dạy cũng nh- ng- ời học... Việc nghiên cứu lý luận giáo dục sẽ giúp cho nhà giáo làm tốt sự nghiệp giáo dục thế hệ trẻ.

2.1. Quá trình giáo dục (QTGD)

2.1.1. Bản chất của QTGD

a) Khái niệm về QTGD

1) QTGD là gì?

QTGD là một bộ phận của quá trình s- phạm tổng thể. QTGD kết hợp với quá trình dạy học (QTDH) h- ớng vào hình thành nhân cách toàn diện cho ng- ời học theo mục tiêu đã xác định. Trong đó QTGD theo nghĩa hẹp với chức năng trội là làm cho đối t- ợng giáo dục có nhận thức đúng đắn về các yêu cầu, chuẩn mực xã hội và có hành vi, thói quen hành động t- ong ứng, nó là một trong những kết quả, mục đích quan trọng nhất của hoạt động dạy học trong nhà tr- ờng. QTDH có chức năng trội là giúp cho ng- ời học chiếm lĩnh hệ thống tri thức, hình thành các kỹ năng, kỹ xảo t- ong ứng, phát triển trí tuệ, trên cơ sở đó hình thành cho họ những giá trị đạo đức phù hợp với chuẩn mực đạo đức của xã hội. Nh- vậy, dạy học là con đ- ờng, ph- ong tiện hữu hiệu để thực hiện QTGD. Nói một cách khái quát QTGD là quá trình tác động có mục đích, có hệ thống nhằm hình thành phẩm chất nhân cách cho học sinh. Nó bao gồm hai mặt: mặt tác động của nhà s- phạm và mặt tiếp nhận tác động của ng- ời đ- ợc giáo dục. Giáo dục là sự tác động và chuyển hoá những yêu cầu của xã hội thành những phẩm chất bên trong bền vững của cá nhân.

2) Các thành tố của QTGD

Theo cách tiếp cận hệ thống, QTGD là một hệ thống gồm trong nó các thành tố cấu trúc nh- : mục đích giáo dục, nhiệm vụ giáo dục; Nội dung và ph- ong pháp giáo dục; Nhà giáo dục; Ng- ời đ- ợc giáo dục; Kết quả giáo dục. Mỗi thành tố có chức năng riêng và có mối quan hệ biện chứng với nhau.

MĐGD là một mô hình dự kiến về nhân cách học sinh nhằm đáp ứng đ- ợc các yêu cầu khách quan của xã hội, của đất n- ớc trong một giai đoạn lịch sử nhất định. MĐGD là thành tố hàng đầu, có vai trò định h- ớng cho sự vận động, phát triển của các thành tố

khác trong QTGD nh- nội dung, ph- ơng pháp, ph- ơng thức giáo dục... và định h- ớng cho toàn bộ QTGD. MĐGD đ- ợc ví là đơn đặt hàng của xã hội.

Nhà giáo dục là chủ thể của QTGD giữ vai trò chủ đạo, nhà giáo dục cần quán triệt mục đích, nhiệm vụ giáo dục, đồng thời, lựa chọn nội dung, ph- ơng pháp, các hình thức tổ chức giáo dục giúp học sinh đạt đ- ợc mục đích đặt ra.

Học sinh với t- cách là khách thể của QTGD nhận sự tác động có định h- ớng, có kế hoạch, có ph- ơng pháp, có tổ chức và có hệ thống của nhà giáo dục. QTGD luôn có sự tác động qua lại, thống nhất giữa nhà giáo dục và đối t- ợng giáo dục. Tuy nhiên, học sinh trong QTGD đã tiếp nhận có chọn lọc các tác động giáo dục và tự vận động để biến các tác động, các yêu cầu giáo dục từ bên ngoài thành nhu cầu đ- ợc giáo dục bên trong của bản thân. Học sinh tiếp nhận tác động giáo dục theo nhu cầu và ý thức của riêng mình, nên mọi tác động giáo dục bị khúc xạ theo lăng kính chủ quan của họ, khi đó học sinh đ- ợc xem là chủ thể của QTGD. Hiệu quả của QTGD phụ thuộc rất lớn vào tính chủ thể này, với t- cách là chủ thể, học sinh sẽ tự giáo dục, để phát triển và hoàn thiện nhân cách.

Nội dung giáo dục là hệ thống những tri thức, những chuẩn mực đạo đức, tình cảm thái độ, hành vi thói quen trong các lĩnh vực của đời sống xã hội cần giáo dục cho học sinh. Nội dung giáo dục chịu sự quy định, chi phối, định h- ớng của MĐGD và là cơ sở để xác định các ph- ơng pháp giáo dục.

Ph- ơng pháp giáo dục là những cách thức, biện pháp hoạt động phối hợp thống nhất giữa nhà giáo dục và ng- ời đ- ợc giáo dục để giúp cho ng- ời đ- ợc giáo dục chuyển hoá các yêu cầu, các chuẩn mực xã hội thành hành vi và thói quen ứng xử của mình, tức là hình thành và phát triển ở các em những phẩm chất hành vi, thói quen đạo đức phù hợp với các chuẩn mực đã đ- ợc xã hội quy định.

Kết quả (KQ) giáo dục là thành tố biểu hiện tập trung kết quả của sự vận động và phát triển của QTGD. Nếu MĐGD là dự kiến mô hình giáo dục - đào tạo mong muốn thì KQ giáo dục là đích cần đạt đ- ợc, là mục tiêu thực tế của QTGD.

Các thành tố của QTGD nêu trên liên quan mật thiết, thống nhất biện chứng và tác động qua lại, t- ơng hỗ lẫn nhau. Mặt khác, chúng lại có quan hệ và bị chi phối bởi môi trường kinh tế - văn hoá - khoa học - kỹ thuật và các quan hệ sản xuất. Sản phẩm của QTGD là nhân cách học sinh đ- ợc phát triển.

b) Bản chất của quá QTGD

Giáo dục theo nghĩa hẹp là quá trình tác động có mục đích, có hệ thống, liên tục của nhà s- phạm đến toàn bộ cuộc sống của ng- ời học để hình thành cho họ những phẩm chất nhân cách. Giáo dục là quá trình hai mặt: mặt tác động của nhà s- phạm và mặt tiếp nhận

của ng-ời đ-ọc giáo dục. Giáo dục là sự chuyển hóa những yêu cầu từ bên ngoài - những yêu cầu của xã hội thành những phẩm chất bên trong bền vững của cá nhân. Giáo dục đ-ọc thực hiện trong nhà tr-ờng và cả ngoài xã hội với những hình thức đa dạng và những ph-ong pháp phong phú.

Về bản chất, giáo dục là quá trình tổ chức cuộc sống, hoạt động và giao l- u cho học sinh nhằm giúp họ nhận thức đúng, tạo lập tình cảm và thái độ đúng, hình thành những thói quen hành vi văn minh trong cuộc sống, phù hợp với chuẩn mực xã hội.

c) Đặc điểm của QTGD

- Giáo dục là quá trình có mục đích và diễn ra lâu dài: QTGD nhằm hình thành những phẩm chất, những nét tính cách của cá nhân nên nó đòi hỏi một thời gian lâu dài mới đạt đ-ọc kết quả. Tính chất lâu dài của QTGD đ-ọc xét ở các góc độ sau:

+ QTGD đ-ọc thực hiện trong tất cả các giai đoạn của cuộc đời con ng-ời, từ lúc sinh ra cho đến khi không còn sống nữa.

+ Việc hình thành một hành vi, một thói quen của cá nhân và làm cho nó trở nên bền vững, ổn định hơn không thể một sớm, một chiều mà có kết quả ngay đ-ọc. Những phẩm chất mới của nhân cách (niềm tin, động cơ đúng, tình cảm mới...) chỉ có đ-ọc và trở nên vững chắc khi đối t-ợng giáo dục tiếp nhận và trải qua một thời gian tập luyện, thử nghiệm, đấu tranh bản thân trong cuộc sống thực tế để trở thành kinh nghiệm sống của chính mình càng đòi hỏi một thời gian lâu dài.

+ Kết quả tác động giáo dục, nhất là các tác động nhằm hình thành nhận thức, niềm tin... th-ờng khó nhận thấy ngay (khó đánh giá, l-ợng hoá một cách cụ thể) và có khi kết quả đó lại bị biến đổi hoặc mất đi. Do đó, công tác giáo dục phải đ-ọc tiến hành bền bỉ, liên tục theo một kế hoạch ổn định lâu dài, đồng thời lại phải phát huy đ-ọc cao độ tính tự giác, kiên trì kéo dài, liên tục của ng-ời đ-ọc giáo dục thì mới đạt đ-ọc hiệu quả.

+ Việc sửa chữa, thay đổi những nếp nghĩ, thói quen cũ, lạc hậu, không đúng, nhất là những thói quen - hành vi xấu th-ờng diễn ra dai dẳng trong ý thức, hành vi của mỗi ng-ời nên việc khắc phục chúng cũng rất khó khăn và lâu dài.

- Giáo dục là quá trình phức tạp diễn ra với sự tác động của nhiều nhân tố: QTGD là quá trình tổ chức các hoạt động phong phú, các dạng giao l- u đa dạng để hình thành những phẩm chất nhân cách bền vững cho đối t-ợng giáo dục. Có rất nhiều yếu tố tác động đến quá trình này. Các yếu tố tác động từ nhiều phía đan kết, xen kẽ, bổ sung cho nhau tạo thành một thể thống nhất h-ớng tới việc hoàn thiện nhân cách. Tuy nhiên, các yếu tố tác động đến QTGD với nhiều mức độ phức tạp khác nhau, chúng có thể thống

nhất hỗ trợ cho nhau, cũng có thể có mâu thuẫn làm hạn chế, suy giảm, thậm chí làm vô hiệu hoá kết quả của QTGD. Điều này đòi hỏi nhà giáo dục cần chủ động phối hợp thống nhất các tác động giáo dục, đồng thời phải linh hoạt vận dụng các nguyên tắc, phương pháp giáo dục để hạn chế tới mức tối đa những tác động tiêu cực, tự phát, và phát huy những tác động tích cực đối với QTGD;

- Giáo dục là quá trình gắn liền với tự giáo dục: giáo dục chỉ thực sự có hiệu quả khi nhà giáo dục biết phát huy yếu tố tự giáo dục, mỗi cá nhân phải biết biến yêu cầu của xã hội thành yêu cầu đối với chính bản thân mình;

- Giáo dục là quá trình gắn liền với dạy học: giáo dục và dạy học là hai quá trình có cùng mục đích hình thành và phát triển nhân cách, tuy nhiên, chúng không đồng nhất. Dạy học nhằm tổ chức, điều khiển để người học chiếm lĩnh có chất lượng và hiệu quả nội dung học vấn; giáo dục hình thành những phẩm chất đạo đức, hành vi, thói quen... hai hoạt động này không tách biệt mà có quan hệ biện chứng với nhau. Trên cơ sở thực hiện các nhiệm vụ dạy học thì thế giới quan và các phẩm chất đạo đức của học sinh được hình thành và phát triển, ngược lại, giáo dục tốt các phẩm chất sẽ thúc đẩy hoạt động đạt kết quả cao, dạy học là quá trình điều khiển được, còn quá trình giáo dục là quá trình phức tạp khó kiểm soát.

2.1.2. Các khâu của QTGD

Giáo dục nếu xét với tư cách là một quá trình thì nó bao giờ cũng diễn ra trong một khoảng thời gian tương đối lâu dài. Nếu xét về mặt bản chất thì nó là một quá trình tác động nhằm biến đổi về mặt tâm lý và hành vi của người được giáo dục. Nhìn tổng quát cả bản chất quá trình ta thấy giáo dục diễn ra theo ba khâu sau đây:

Khâu 1: Hình thành nhận thức và niềm tin đạo đức

QTGD trước hết phải làm cho người học nhận thức đúng đủ, chính xác các nội dung khái niệm về tư tưởng chính trị, đạo đức, văn hoá, thẩm mỹ, quyền lợi, nghĩa vụ, bổn phận, các quy định, chuẩn mực hành vi trong các quan hệ xã hội... Từ nhận thức đúng đắn, họ mới có thể biết và hành động như thế nào trong các tình huống của đời sống xã hội. Nhận thức là kim chỉ nam cho hành động. Nếu có nhận thức đúng sẽ có cơ hội để dẫn đến hành động đúng. QTGD là quá trình giúp người học phát triển về mặt nhận thức từ chưa biết đến biết, từ biết ít đến biết nhiều, từ biết những điều đơn giản đến phức tạp hơn, cao hơn... để rồi vận dụng vào đời sống thực tiễn được tốt hơn. Chính quá trình vận dụng, trải nghiệm những điều đã thu nhận được trong QTGD lại củng cố nhận thức xây dựng được ý thức, niềm tin cho cá nhân.

Khâu 2: Hình thành động cơ và tình cảm đạo đức

Trên cơ sở làm cho cá nhân có nhận thức đúng đắn, QTGD sẽ hình thành thái độ, niềm tin và tình cảm đúng cho ng-ời học. Thái độ, tình cảm là sự biểu hiện cụ thể của quan điểm sống với những giá trị, chuẩn mực xã hội và của bản thân. Từ nhận thức đến hành động phải có sự thúc đẩy của tình cảm. Tình cảm là sức mạnh tinh thần to lớn để chuyển hoá nhận thức thành hành động, là động cơ thúc đẩy hành động. Vì vậy phải bồi- dưỡng những tình cảm tốt đẹp đúng đắn cho ng-ời học. Thực tiễn đời sống cho thấy: có nhận thức đúng nh- ng do tình cảm sai lệch thì ch- a chắc đã dẫn đến hành động đúng, có khi còn làm sai lệch, xuyên tạc, bóp méo sự thật. Cần xây dựng các hệ quan hệ s- phạm tốt đẹp, tạo đ- ợc nhiều ấn t- ợng tình cảm tốt đẹp ở ng-ời học. QTGD cũng cần chú ý uốn nắn, sửa chữa, khắc phục những cảm xúc, tình cảm sai lệch, thiếu trong sáng ở ng-ời học.

Khâu 3: Hình thành hành vi và thói quen đạo đức

QTGD không dừng lại ở chỗ ng-ời học đã nhận thức nh- thế nào, mà họ phải biểu hiện đ- ợc sự nhận thức của mình ra bằng hành động cụ thể. Vì vậy, QTGD phải tạo lập cho họ có thói quen, hành vi văn minh. Hành vi của cá nhân đã vững chắc trong mọi tr- ờng hợp là kết quả của QTGD, cũng là kết quả của việc thực hiện tốt hai khâu hình thành nhận thức và tình cảm trong QTGD.

Tóm lại: giáo dục là một quá trình toàn vẹn gồm ba khâu nh- đã trình bày ở trên. Trong QTGD, các khâu này không tách biệt nhau mà có quan hệ chặt chẽ chi phối lẫn nhau. Khi thực hiện QTGD, nhà giáo dục phải tùy theo đối t- ợng, yêu cầu, nhiệm vụ giáo dục cụ thể, đối t- ợng và hoàn cảnh cụ thể để lựa chọn ph- ơng pháp tác động linh hoạt, sáng tạo đến các khâu sao cho phù hợp.

2.2. Nguyên tắc giáo dục (NTGD)

2.2.1. Khái niệm về NTGD

QTGD là quá trình vận động phát triển có tính quy luật, khoa học và tính nghệ thuật cao. Hoạt động giáo dục muốn đạt đ- ợc hiệu quả mong muốn đòi hỏi nhà giáo dục không chỉ hiểu rõ các quy luật mà còn phải vận dụng những quy luật một cách linh hoạt, sáng tạo. Các quy luật của QTGD đ- ợc thể hiện trong những luận điểm chung cơ bản mang tính chất chỉ đạo toàn bộ QTGD đó gọi là các NTGD.

a) Định nghĩa

Nguyên tắc giáo dục đ- ợc hiểu là những luận điểm cơ bản có tính quy luật của lí luận giáo dục giữ vai trò chỉ đạo, h- ớng dẫn toàn bộ quá trình giáo dục nhằm thực hiện tối - u mục đích và nhiệm vụ giáo dục. NTGD chỉ dẫn việc xác định mục đích, nội dung,

ph-ong pháp và các hình thức tổ chức giáo dục, h-ớng dẫn những hoạt động của giáo viên, nhà quản lý và tập thể s- phạm trong việc tổ chức thực hiện mọi hoạt động giáo dục.

NTGD là kết quả nhận thức của con ng-ời về các quy luật giáo dục, là sự tiếp thu những t- t-ởng và kinh nghiệm giáo dục tiên tiến qua các thời đại, là việc áp dụng những thành tựu khoa học giáo dục tiên tiến. NTGD trở thành cơ sở cho mọi hoạt động giáo dục, cho các nhà s- phạm, cho các nhà quản lý, cũng nh- cho tất cả các tổ chức giáo dục nh- : đoàn thể, cơ quan, gia đình... Nhà giáo dục có trình độ nghiệp vụ s- phạm chính là những người nắm vững và vận dụng tốt các NTGD để quá trình giáo dục đạt hiệu quả cao.

b) Đặc điểm

NTGD chỉ đạo việc xác định và thực hiện mục đích, nội dung, ph-ong pháp và các hình thức tổ chức giáo dục, h-ớng dẫn những hoạt động của giáo viên, nhà quản lý và tập thể s- phạm trong việc tổ chức và thực hiện mọi hoạt động giáo dục đảm bảo cho QTGD đạt đ-ợc hiệu quả cao.

Việc xây dựng các NTGD phải dựa trên những cơ sở xác định: NTGD phải là những tri thức, kinh nghiệm đ-ợc tổng kết từ thực tiễn giáo dục của nhà tr-ờng, các cơ sở giáo dục, là sự tiếp thu những t- t-ởng và kinh nghiệm giáo dục tiên tiến trên thế giới và trong n-ớc qua các thời đại, đồng thời cũng dựa trên cơ sở áp dụng những thành tựu khoa học giáo dục tiên tiến.

Nh- vậy NTGD trở thành cơ sở cho mọi hoạt động giáo dục, giúp cho những ng-ời làm công tác giáo dục nói chung và giáo viên nói riêng vận dụng, làm chỗ dựa để tiến hành các hoạt động giáo dục đúng ph-ong h-ớng và đạt hiệu quả.

Nhà giáo dục có trình độ s- phạm là ng-ời nắm vững NTGD, biết kết hợp những kinh nghiệm thực tiễn với lí luận giáo dục để vận dụng chúng một cách sáng tạo, linh hoạt nhằm đảm bảo cho QTGD đạt tới hiệu quả cao.

2.2.2. Hệ thống các nguyên tắc giáo dục

NTGD là một hệ thống với nhiều luận điểm quan trọng của lý luận giáo dục. Mỗi luận điểm dựa trên những căn cứ khoa học và thực tiễn để có thể chỉ dẫn từng mặt của hoạt động giáo dục. Do vậy, đối với các nhà giáo dục cần phải hiểu t-ờng tận, đầy đủ cũng nh- vận dụng linh hoạt các nguyên tắc vào các tình huống cụ thể, phù hợp với từng đối t-ợng.

a) Nguyên tắc đảm bảo tính mục đích trong mọi hoạt động giáo dục

Giáo dục là một hoạt động có tính mục đích, vì vậy nội dung, hình thức tổ chức QTGD đều phải nhằm đạt tới những mục đích cụ thể.

Yếu tố bản chất của giáo dục là yếu tố định hướng cho sự phát triển cho cá nhân. Vì vậy, quá trình tổ chức các hoạt động giáo dục cho con người đều phải đạt và phải cố gắng đạt được mục tiêu cụ thể đã đặt ra.

MĐGD bao gồm mục đích trước mắt - tương lai gần và mục đích chiến lược - tương lai xa. Giáo dục nhằm đạt tới tất cả mục đích đó.

Vấn đề quan trọng của nguyên tắc này là ở chỗ khi tổ chức các hoạt động cho học sinh, các nhà sư phạm cần phải đặt ra những câu hỏi: hoạt động này vì mục đích gì? Đem lại lợi ích gì trước mắt và lâu dài? Hiệu quả của hành động ấy sẽ dẫn tới đâu? Trả lời các câu hỏi ấy chính là việc đặt mục đích cho các hoạt động giáo dục.

b) Nguyên tắc thống nhất giữa giáo dục ý thức và giáo dục hành vi

Giáo dục là một chỉnh thể trọn vẹn bao gồm các mặt, các khâu thống nhất biện chứng với nhau. Giáo dục đạt hiệu quả cao khi mỗi cá nhân vừa có được ý thức đúng, lại vừa có hành vi đúng trong mọi tình huống của cuộc sống, bởi vì ý thức và hành vi là hai mặt song song tồn tại trong mỗi phẩm chất của con người.

Để có nhận thức đúng, mỗi học sinh cần phải được tham gia vào các hoạt động thực tiễn. Giáo dục thông qua học tập trong nhà trường, thông qua việc nắm vững kiến thức các bộ môn khoa học. Thực tế lao động và hoạt động xã hội là nơi thử thách ý chí và hành vi của con người.

Hoạt động của con người là hoạt động có ý thức, ý thức của con người phải được biểu hiện bằng hành vi. Sự thống nhất giữa ý thức và hành vi phải là mục đích cũng là nguyên tắc chỉ đạo để tiến hành các hoạt động giáo dục.

c) Nguyên tắc tôn trọng nhân cách kết hợp với yêu cầu cao

Mỗi con người là một chủ thể có ý thức, họ có lòng tự trọng và biết tôn trọng người khác đồng thời cũng luôn muốn được người khác tôn trọng mình. Đây là một đặc điểm quan trọng của con người có nhân cách và là một biểu hiện của trình độ phát triển cao của họ. Vì vậy để giáo dục con người, trước hết nhà giáo dục phải biết tôn trọng và có niềm tin đối với con người, biết đề cao phẩm giá của con người. Phải biết nhìn nhận đúng những nhược điểm cũng như những thành công dù là nhỏ nhất của họ, phải coi đây là những thành công có ích cho tập thể và xã hội. Tôn trọng, động viên con người chính là biện pháp đề cao - ưu điểm, là cơ sở để tạo cho họ những thành công mới tốt hơn.

Đồng thời với tôn trọng con người, nhà giáo dục phải luôn có yêu cầu cao đối với họ. Nghĩa là luôn đòi hỏi ở họ một sự hoàn thiện trong nhận thức và hành vi với chất lượng tốt hơn trong công việc. Tin tưởng giao việc và động viên họ thành công trên cơ sở tạo điều kiện cho họ hoàn thành các nhiệm vụ được giao.

Thực tế cho thấy tôn trọng nhân cách cũng chính là yêu cầu cao đối với con ng- ời và càng yêu cầu cao càng phải tôn trọng con ng- ời. Hai mặt đó thống nhất với nhau, đòi hỏi nhà giáo dục một mặt phải tin t- ởng giao việc, mặt khác phải tạo điều kiện cho học sinh hoạt động và tạo cơ hội để họ đạt đến mục đích đặt ra.

d) Nguyên tắc giáo dục trong lao động và bằng lao động

Lao động là một ph- ơng thức sống đồng thời là con đ- ờng hình thành và phát triển nhân cách con ng- ời. Vì vậy, giáo dục con ng- ời phải đ- ợc thực hiện chính trong lao động và bằng lao động.

Thông qua lao động, học sinh hình thành ý thức và rèn luyện thói quen lao động, say mê tìm hiểu thực tiễn lao động, nhờ vậy mà lý thuyết và thực tiễn mới đ- ợc gắn liền với nhau.

□ các tr- ờng dạy nghề, lao động rèn cho học sinh t- duy kỹ thuật và tác phong lao động công nghiệp. Trong gia đình phải sớm tạo điều kiện cho các em tham gia mọi hoạt động, đơn giản nhất là công việc giúp đỡ gia đình, lao động tự phục vụ bản thân. Trong nhà tr- ờng tổ chức cho các em lao động kỹ thuật, lao động công ích và cao hơn nữa là lao động sản xuất ra của cải vật chất cho xã hội. Lao động giúp cho con ng- ời nhận ra giá trị cuộc sống, làm cho con ng- ời biết yêu th- ơng, quý trọng lẫn nhau. Lao động cải tạo bản thân, lao động là con đ- ờng dẫn tới hạnh phúc.

e) Nguyên tắc giáo dục trong tập thể và bằng tập thể

Tập thể là môi tr- ờng học sinh sống và học tập, là nơi họ giao l- u và tham gia các hoạt động cùng nhau. Thông qua những mối quan hệ giao l- u và tham gia các hoạt động cùng nhau đó mà nhân cách mỗi cá nhân đ- ợc hình thành và phát triển. Vì vậy giáo dục con ng- ời cần phải đ- ợc thực hiện trong môi tr- ờng tập thể và sử dụng tập thể nh- một ph- ơng tiện tác động tích cực đến từng học sinh.

Nguyên tắc này yêu cầu nhà giáo phải biết tổ chức, xây dựng và lãnh đạo tốt các tập thể học sinh, làm sao cho mỗi tập thể là mỗi đơn vị vững mạnh, có tác dụng giáo dục đến từng cá nhân và góp phần tạo nên xã hội tốt đẹp.

Nhà s- phạm phải coi tập thể nh- một đối t- ượng để tác động giáo dục, làm cho tập thể vững mạnh về mọi ph- ơng diện. Nhà s- phạm sử dụng tập thể nh- một môi tr- ờng để rèn luyện từng học sinh, sử dụng tập thể nh- một ph- ơng tiện tác động trở lại từng học sinh làm cho họ trở thành những con ng- ời có ích cho tập thể và xã hội.

Nhà s- phạm cần sử dụng biện pháp “tác động song song”, một mặt tác động đến tập thể để thông qua tập thể tác động đến từng cá nhân, mặt khác nhà giáo dục tác động khéo

léo đến từng cá nhân, hai h- ớng tác động đó đã tạo thành tác động tổng hợp đem lại hiệu quả giáo dục lớn trong quá trình giáo dục.

f) Nguyên tắc phát huy - u điểm và khắc phục nh- ợc điểm của ng- ời học

Thực tế cho thấy, trong mỗi con ng- ời đều có mặt mạnh và mặt yếu, mỗi ng- ời đều có - u và khuyết điểm, không có ai có thể hoàn thiện. Nh- ng bản tính con ng- ời là ai cũng muốn đ- ọc ng- ời khác tôn trọng và muốn mọi ng- ời nhìn thấy mặt mạnh của mình.

Vì vậy, giáo dục cần phải thực hiện một nguyên tắc quan trọng là: hãy nói nhiều - u điểm của ng- ời khác, coi đó là phẩm chất chủ yếu, cơ bản nhất của mỗi con ng- ời và hãy giảm đến mức tối thiểu những lời nói động đến khuyết điểm, sai lầm của ng- ời khác, đặc biệt là sai lầm quá khứ, nhất thời. Lấy - u điểm để khắc phục nh- ợc điểm, động viên mặt mạnh bằng khen th- ờng chính là khuyến khích để phát triển những hành vi tốt.

Một điều quan trọng nữa của nguyên tắc này là hãy nâng đỡ con ng- ời về mọi ph- ơng diện, kể cả lúc họ vấp phải khuyết điểm. Sự bao dung độ l- ợng của các nhà s- phạm, của gia đình và của tập thể có thể cảm hoá con ng- ời, xoá bỏ đi khuyết điểm, thậm chí xoá bỏ đi cả tội lỗi, dẫn họ đi trên con đ- ờng mới, tới những thành công mới. Tuy nhiên, những điều phân tích trên không đồng nghĩa với bao che khuyết điểm, thủ tiêu đấu tranh, từ bỏ vũ khí, phê bình và tự phê bình hay ng- ợc lại là thói phong thành tích dễ làm cho con ng- ời trở thành tự kiêu, tự phụ. Điều ghi nhớ ở đây là sau phê bình, trách phạt khách quan, phải là lòng nhân đạo, sự bao dung, tình thân ái, vì sự tiến bộ của con ng- ời mà phát huy - u điểm, khắc phục nh- ợc điểm.

g) Nguyên tắc đảm bảo tính hệ thống, kế thừa và liên tục của quá trình giáo dục

Giáo dục là một thể thống nhất và toàn vẹn. Mỗi thành tựu giáo dục, mỗi phẩm chất nhân cách đ- ọc hình thành là kết quả tổng hợp của toàn bộ những tác động của lực l- ợng giáo dục. Mỗi thành tựu giáo dục đạt đ- ợc hôm nay là kết quả của sự cố gắng liên tục của những hoạt động tr- ớc đó. Quá trình giáo dục là một hệ thống liên tục, là những tác động tăng dần về số l- ợng và chất l- ợng, của những hình thức tổ chức giáo dục.

Nhà giáo dục phải có kế hoạch giáo dục thống nhất từng b- ớc tăng dần những yêu cầu chung. Giáo dục phải đ- ợc tiến hành theo ph- ơng pháp củng cố th- ờng xuyên những nhận thức, những tình cảm, những hành vi đã đ- ợc xác lập. Dựa vào kết quả đã có để giáo dục những phẩm chất mới. Phải làm chuyển biến những tác động giáo dục thành ý thức và thói quen tự giáo dục. Những kết quả giáo dục trong gia đình phải đ- ợc tiếp nối bằng những tác động ở nhà tr- ờng và toàn xã hội.

Sự tác động giáo dục có hệ thống, liên tục, kế thừa lẫn nhau là nguyên tắc giáo dục quan trọng.

h) Nguyên tắc giáo dục phải chú ý đến các đặc điểm lứa tuổi, giới tính và các đặc điểm cá biệt khác của ng- ời học

Sự phát triển của cá nhân về tâm sinh lý đều diễn biến theo lứa tuổi với những nét đặc tr- ng nhất định. Mỗi lứa tuổi, do tham gia vào các hoạt động và mối quan hệ xã hội khác nhau nên có những nét tính cách phổ biến và cũng có những nét đặc tr- ng nhất định. Vì vậy, giáo dục phải phù hợp với yêu cầu, hứng thú tình cảm của từng độ tuổi ấy. Phải chú ý h- ớng dẫn các hoạt động chủ đạo theo lứa tuổi, để thông qua đó mà có nội dung, ph- ơng pháp giáo dục cho phù hợp.

Một vấn đề nữa cần xem xét là: nam và nữ có những chỉ số phát triển sinh học khác nhau dẫn đến những đặc điểm giới tính ở nam và nữ cũng khác nhau. Vì vậy mà giáo dục cũng phải phù hợp với đặc điểm giới tính. Trong giáo dục, giới tính là một trong những giá trị cần giáo dục cho học sinh - sinh viên.

Mỗi con ng- ời có nét đặc thù trong tính cách, khí chất, có những vốn sống kinh nghiệm khác nhau, có đặc điểm giới tính khác nhau. Giáo dục phải dựa vào kiến thức, kinh nghiệm cá nhân, dựa vào đặc điểm tâm lý của từng ng- ời để tác động nhằm phát triển tất cả mọi năng lực của từng ng- ời. Không có ph- ơng pháp giáo dục chung nào có hiệu quả đối với tất cả mọi đối t- ợng, mà nhà giáo phải luôn cần có sự chăm sóc và đối xử cá biệt.

i) Nguyên tắc thống nhất các yêu cầu trong các lực l- ợng giáo dục

Gia đình, nhà tr- ờng và xã hội là đều có chung một mục đích là hình thành nhân cách toàn diện cho thế hệ trẻ. Vì vậy, để tiến hành giáo dục, các lực l- ợng giáo dục phải thống nhất với nhau các yêu cầu chung về nội dung và ph- ơng pháp giáo dục. Sự thống nhất giữa các lực l- ợng giáo dục mới đem lại hiệu quả. Ng- ợc lại, giáo dục phân tán, giáo dục không đồng bộ, giáo dục theo khuynh h- ớng khác nhau sẽ phá vỡ sự toàn vẹn thống nhất của giáo dục, dẫn đến những hậu quả không thể l- ờng tr- ớc đ- ợc.

Quá trình giáo dục xã hội phải lấy nhà tr- ờng làm trục chính. Nhà tr- ờng phải chịu trách nhiệm phối hợp tất cả các lực l- ợng giáo dục. Mối liên hệ giữa nhà tr- ờng và gia đình phải là việc làm th- ờng xuyên, trực tiếp hàng ngày. Mối quan hệ với địa ph- ơng, với các tổ chức xã hội và các cơ quan kinh tế văn hoá đóng trên địa bàn cũng phải chặt chẽ và th- ờng xuyên, liên tục. Có nh- vậy mới đem lại thành công to lớn cho giáo dục.

2.2.3. Thực hiện các nguyên tắc trong giáo dục nghề nghiệp

Nguyên tắc giáo dục là một hệ thống với nhiều luận điểm quan trọng của lý luận giáo dục. Mỗi luận điểm dựa trên những căn cứ khoa học và thực tiễn sát đáng và nó chỉ dẫn từng mặt của hoạt động giáo dục. Do vậy, đối với các nhà giáo dục cần phải nắm vững và vận dụng linh hoạt tất cả các nguyên tắc vào trong từng tình huống cụ thể, phù

hợp với từng đối tượng cụ thể. Sự vận dụng linh hoạt, sự phối hợp nhịp nhàng các nguyên tắc giáo dục cùng các phương pháp giáo dục sẽ cho ta kết quả mong muốn.

2.3. Nội dung giáo dục

Nội dung giáo dục là một vấn đề lớn của lý luận giáo dục, nó được coi là hệ thống những tri thức, những chuẩn mực đạo đức, những tình cảm thái độ, hành vi thói quen trong các lĩnh vực của đời sống xã hội mà cần hình thành cho học sinh.

Nội dung giáo dục là thành tố quan trọng của quá trình giáo dục, nó quy định toàn bộ các hoạt động của giáo dục trong thực tiễn. Nó mang tính toàn diện chịu sự quy định, chi phối, định hướng của MĐGD và là cơ sở để xác định các phương pháp giáo dục.

Nội dung giáo dục trong nhà trường bao gồm các mặt sau đây:

2.3.1. Giáo dục tri thức đạo đức và hành vi đạo đức

a) Ý nghĩa của giáo dục đạo đức

Đạo đức là một hình thái ý thức xã hội, là hệ thống các quan niệm về cái thiện, cái ác trong các mối quan hệ của con người với con người. Đạo đức về bản chất là những quy tắc, những chuẩn mực trong quan hệ xã hội, được hình thành và phát triển trong cuộc sống, được cả xã hội thừa nhận. Đạo đức là quy tắc sống, nó có vị trí to lớn trong đời sống nhân loại, đạo đức định hướng giá trị cho cuộc sống của mỗi cá nhân, điều chỉnh hành vi cho phù hợp với chuẩn mực của xã hội.

Những giá trị phổ biến của đạo đức thể hiện trong các khái niệm, thiện, ác, lẽ phải, công bằng, văn minh, lòng tâm, trách nhiệm...thang giá trị của đạo đức diễn biến theo lịch sử và mang tính dân tộc.

Giáo dục đạo đức là hoạt động của nhà giáo dục dựa theo yêu cầu xã hội, tác động có hệ thống lên đối tượng giáo dục một cách có mục đích và kế hoạch để bồi dưỡng những phẩm chất tốt đẹp mà nhà giáo dục kỳ vọng và mong muốn, chuyển hoá những quan điểm, yêu cầu và ý thức xã hội có liên quan đến phẩm chất đạo đức, tốt đẹp của mỗi cá nhân.

Trong công cuộc xây dựng đất nước, giáo dục đạo đức có ý nghĩa rất quan trọng đối với sự nghiệp giáo dục - đào tạo và đối với toàn xã hội ở chỗ:

- Giáo dục đạo đức có vai trò thúc đẩy sự ổn định lâu dài của xã hội. Xã hội ổn định là tiền đề là cơ sở để phát triển. Giáo dục đạo đức chính là đảm bảo sự ổn định lâu dài của xã hội. Lý tưởng niềm tin, đạo đức được hình thành qua công tác giáo dục đạo đức ở trong và ngoài nhà trường;

- Giáo dục đạo đức có vị trí hàng đầu và chủ đạo trong giáo dục nhà trường, giáo dục đạo đức với tư tưởng chính trị rõ ràng có vai trò định hướng cho các nội dung giáo dục khác. Nhà trường thông qua thực hiện công tác giáo dục có thể nâng cao hiệu quả giáo dục thúc đẩy hoàn thành các nhiệm vụ giáo dục khác;

- Đối với sự phát triển của thanh thiếu niên, giáo dục đạo đức hình thành cho họ hệ thống lập trường chính trị, quan điểm, thế giới quan Mác xít và phẩm chất đạo đức phù hợp với chuẩn mực đạo đức xã hội. Trước xu thế hội nhập của thế giới hiện đại, giáo dục đạo đức phù hợp với chuẩn mực đạo đức xã hội, giáo dục đạo đức trong nhà trường giữ vai trò rất quan trọng trong định hướng cuộc sống và lựa chọn giá trị của thế hệ trẻ.

b) Nhiệm vụ giáo dục đạo đức cho học sinh trong nhà trường

- Hình thành cho học sinh thế giới quan khoa học, nắm vững những quy luật cơ bản của sự phát triển xã hội, có ý thức thực hiện nghĩa vụ của học sinh công dân, từng bước trang bị cho học sinh định hướng chính trị kiên định, rõ ràng;

- Giúp cho học sinh hiểu rõ những vấn đề cơ bản trong chủ trương, đường lối chính sách của Đảng, pháp luật của Nhà nước, có ý thức học tập, làm việc tuân thủ theo hiến pháp và pháp luật;

- Bồi dưỡng cho học sinh năng lực phán đoán, đánh giá đạo đức, hình thành niềm tin đạo đức, yêu cầu học sinh phải thấm nhuần các nguyên tắc và chuẩn mực đạo đức do xã hội quy định, biết tiếp thu văn minh nhân loại, kết hợp với đạo đức truyền thống của dân tộc;

- Dẫn dắt học sinh biết rèn luyện để hình thành hành vi, thói quen đạo đức, có ý thức tích cực tham gia các hoạt động chính trị, xã hội, có ý thức đấu tranh chống những biểu hiện tiêu cực, lạc hậu.

c) Những nội dung chủ yếu

Giáo dục lý luận cơ bản của chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh; Giáo dục lý tưởng của chủ nghĩa cộng sản; Giáo dục chủ nghĩa tập thể; Giáo dục lòng nhiệt tình, hăng say lao động, có ý thức bảo vệ tài sản XHCN; Giáo dục dân chủ và pháp chế XHCN; Giáo dục hành vi văn minh trong các lĩnh vực của đời sống xã hội, giáo dục ý thức công dân và các nội dung đạo đức mới XHCN.

Nội dung chủ yếu của giáo dục đạo đức phải phù hợp với yêu cầu của công cuộc xây dựng và phát triển đất nước, thực hiện ý nguyện của Đảng: dân giàu nước mạnh, xã hội công bằng, dân chủ và văn minh.

d) Các bước tiến hành trong quá trình giáo dục đạo đức

- Tác động nâng cao nhận thức về t- t- ởng chính trị, đạo đức làm cơ sở cho sự hình thành, phát triển và thể hiện các hành vi đạo đức;

- Bồi d- ỡng những tình cảm đúng đắn, trong sáng, phù hợp với các quan niệm, chuẩn mực đạo đức, quan hệ, ứng xử của xã hội;

- Rèn luyện hành vi, thói quen đạo đức.

Các con đ- ồng giáo dục đạo đức cho ng- ời học là: giảng dạy môn giáo dục công dân và các môn học khác qua hoạt động ngoại khoá, lao động sản xuất, hoạt động của Đoàn thanh niên, Hội sinh viên, công tác chủ nhiệm lớp... Hoạt động ngoại khoá và các hoạt động ngoài nhà tr- ờng là con đ- ồng quan trọng thực hiện giáo dục đạo đức cho ng- ời học một cách sinh động, hấp dẫn.

2.3.2. Giáo dục ý thức và thái độ lao động

Lao động là phạm trù xã hội, nó vừa là điều kiện vừa là kết quả cho sự tồn tại của xã hội loài ng- ời cũng nh- sự phát triển của mỗi cá nhân.

Nhờ có lao động mà con ng- ời tạo ra những giá trị vật chất và tinh thần. Lao động trở thành thuộc tính bản chất của con ng- ời, thể hiện sự khác biệt giữa con ng- ời và loài vật. Trong quá trình lao động, các mối quan hệ xã hội giữa con ng- ời với con ng- ời đ- ọc hình thành, qua đó thiết lập bộ mặt nhân cách riêng cho mỗi ng- ời.

Lao động không chỉ với mục đích chuẩn bị cho học sinh tham gia hoạt động thực tiễn mà còn là ph- ơng tiện hình thành nhân cách, phát triển về mặt thể lực, tác động đến sự phát triển trí tuệ học sinh.

Mục đích của giáo dục lao động trong nhà tr- ờng phổ thông là hình thành cho ng- ời học quan điểm đúng đắn về lao động, hình thành thái độ tích cực đối với lao động.

a) Nhiệm vụ của giáo dục lao động

- Giáo dục cho ng- ời học thái độ đúng đắn đối với lao động: có ý thức trách nhiệm cao đối với công việc, nghề nghiệp, có thói quen lao động cần cù, bền bỉ, có ý thức tổ chức kỷ luật, lao động sáng tạo, có năng suất cao, lao động với l- òng tâm nghề nghiệp, có bản phận và nghĩa vụ vì lợi ích của bản thân, gia đình, tập thể và xã hội;

- Cung cấp cho ng- ời học vấn kĩ thuật tổng hợp, phát triển t- duy kĩ thuật hiện đại. Ngày nay với sự phát triển của công nghệ thông tin đòi hỏi ng- ời học phải có học vấn cần thiết để đáp ứng với sự phát triển kinh tế xã hội hiện đại;

- Chuẩn bị cho học sinh có những kĩ năng lao động kĩ thuật nghề nghiệp nhất định trong các khu vực kinh tế của đất n- ớc, của địa ph- ơng;

- Hình thành cho ng-ời học thói quen lao động có văn hoá: làm việc có kế hoạch, khoa học, biết tiết kiệm, quý trọng của cải và sức lao động, thực hiện công việc đ-ợc giao chuẩn xác, đúng thời hạn, biết lao động, nghỉ ngơi hợp lý, khoa học...;

- Tổ chức các hoạt động để làm cho ng-ời học có những hiểu biết cơ bản về các ngành, nghề và thị tr-ờng lao động tr-ớc mắt và sự phát triển lâu dài của kinh tế, sản xuất để có khả năng lựa chọn ngành nghề phù hợp với năng lực, nguyện vọng của bản thân và yêu cầu của xã hội;

- Tổ chức cho ng-ời học trực tiếp tham gia lao động sản xuất và các loại hình lao động khác để góp phần sáng tạo những giá trị vật chất và tinh thần cho bản thân và xã hội.

b) Một số loại hình lao động

- *Lao động học tập*: là dạng lao động cơ bản, chiếm thời gian nhiều nhất trong các hoạt động của ng-ời học trong nhà tr-ờng, mục đích chủ yếu là cung cấp cho ng-ời học hệ thống kiến thức khoa học. Hoạt động học tập chỉ thực sự là một dạng lao động mang tính giáo dục đối với họ khi có sự tham gia tích cực của trí tuệ và đ-ợc tổ chức một cách khoa học hợp lý.

- *Lao động sản xuất của ng-ời học trong nhà tr-ờng*: là dạng lao động có ý nghĩa to lớn, đó là sự tham gia trực tiếp của ng-ời học vào một lĩnh vực nghề nghiệp nào đó, đem lại những sản phẩm cụ thể, thông qua đó hình thành những phẩm chất quý báu của ng-ời lao động và có điều kiện để thử sức mình ở những nghề nghiệp nhất định. Lao động sản xuất của ng-ời học th-ờng đ-ợc tiến hành ở cơ sở sản xuất ngoài xã hội hay trong v-ờn tr-ờng, x-ởng tr-ờng.

- *Lao động công ích xã hội*: lao động công ích của ng-ời học rất phong phú nh- tu sửa tr-ờng lớp, sân chơi, th- viện, vệ sinh đ-ờng phố, đ-ờng làng, trồng cây gây rừng, bảo vệ môi tr-ờng sinh thái...Lao động công ích không có thù lao, nó rất có - u thế trong việc giáo dục ý thức trách nhiệm, hình thành tình cảm, tinh thần đoàn kết trong tập thể.

- *Lao động tự phục vụ*: đ-ợc ng-ời học tiến hành ở gia đình (vệ sinh nhà cửa, sửa chữa đồ dùng sinh hoạt, chăm sóc cây, vật nuôi trong gia đình...), tiến hành ở nhà tr-ờng (vệ sinh tr-ờng lớp, sửa chữa đồ dùng học tập, chăm sóc v-ờn tr-ờng...).

c) Một số yêu cầu để tổ chức lao động có hiệu quả

- Tổ chức cho ng-ời học tham quan các cơ sở sản xuất theo kế hoạch, phân bố nội dung của giáo dục lao động theo trình tự giáo dục.

- Lựa chọn các dạng lao động để ng-ời học có thể làm quen với một phạm vi rộng các dạng lao động xã hội.

- Lựa chọn các hình thức lao động theo hướng phức tạp dần và đảm bảo phù hợp với trình độ, lứa tuổi, giới tính của người học.

- Cần tổ chức lao động phù hợp với đặc điểm kinh tế, văn hoá, xã hội của địa phương để khai thác kinh nghiệm của người học và thu hút họ đi vào lĩnh vực của nghề nghiệp mà địa phương đang yêu cầu.

- Những người hướng dẫn lao động cần phải có kiến thức, có kỹ năng về lĩnh vực lao động để đảm bảo lao động mang lại hiệu quả.

2.3.3. Giáo dục thể chất và giáo dục quốc phòng

a) Giáo dục thể chất

Giáo dục thể chất là quá trình tác động để hình thành cho người học những phẩm chất tốt về thể chất và tinh thần, tạo cho học sinh có sức khoẻ để sống hạnh phúc và tham gia hiệu quả vào cuộc sống lao động xã hội.

1) Ý nghĩa của giáo dục thể chất

Giáo dục thể chất (thể dục) là bộ phận cấu thành quan trọng của nền giáo dục phát triển toàn diện; thể dục là biện pháp quan trọng nâng cao sức khoẻ người dân, tăng cường thể chất, làm phong phú đời sống văn hóa, xã hội, nâng cao sức sản xuất xã hội.

Hiện nay giáo dục thể chất trong nhà trường phải chú ý làm tốt hai việc: thể dục và vệ sinh sức khoẻ. Giáo dục thể chất trong nhà trường có ý nghĩa quan trọng, được biểu hiện như sau:

- Giáo dục thể chất là bộ phận không thể thiếu để thúc đẩy sự phát triển toàn diện của người học, là bộ phận hợp thành quan trọng của nền giáo dục phát triển toàn diện. Thân thể khoẻ mạnh là cơ sở vật chất để thực hiện các nhiệm vụ giáo dục khác. Giáo dục thể chất liên hệ mật thiết với giáo dục đạo đức, giáo dục trí tuệ, giáo dục thẩm mỹ và lao động;

- Giáo dục thể chất không những có thể bồi dưỡng phẩm chất đạo đức cho người học mà còn làm cho tinh thần con người mạnh khoẻ, cuộc sống văn minh vui vẻ, có ý nghĩa, tạo nên hành vi và thói quen văn minh như tôn trọng kỉ luật, trách nhiệm với tập thể, tôn trọng, tuân theo trật tự công cộng, giữ gìn môi trường sạch đẹp, giữ gìn vệ sinh.

2) Nội dung giáo dục thể chất trong nhà trường là

- Vận động thể dục thể thao: đây là nội dung chủ yếu của thể dục nhà trường, là phương pháp chủ yếu đảm bảo sự phát triển khoẻ mạnh của tâm lý người học, bao gồm vận động điền kinh, thể thao, các loại bóng, bơi lội, trò chơi, võ thuật... và hoạt động thể dục trong giáo dục quốc phòng, tận dụng điều kiện tự nhiên rèn luyện thân thể;

- Vệ sinh nhà tr-ờng, yêu cầu nhà tr-ờng cần xây dựng chế độ học tập, sinh hoạt hợp lý, kiểm soát, chống chế chặ chẽ hoạt động của ng-ời học trong nhà tr-ờng, đảm bảo thời gian nghỉ ngơi hợp lý, tạo nên thói quen sinh hoạt tốt, có kỉ luật. Thiết bị sinh hoạt trong nhà tr-ờng nh- bàn ghế, cửa sổ, cửa ra vào; h-ớng ánh sáng, độ phản quang của bảng, đèn chiếu sáng... đều đòi hỏi phải phù hợp với mức độ học tập và tình trạng phát triển cơ thể của học sinh.

Cần làm cho học sinh hiểu rõ tri thức vệ sinh học tập, tạo nên thói quen học tập tốt, tạo t- thể ngồi, đi đứng, viết... đúng t- thể, đảm bảo cho học sinh phát triển bình th-ờng. Bảo vệ thị lực cho học sinh đang là vấn đề nổi cộm hiện nay, phải kiên trì bảo vệ sức khoẻ đôi mắt, giúp học sinh hiểu về vệ sinh mắt. Cũng cần làm cho học sinh hiểu về vệ sinh vận động, luyện tập một cách khoa học.

Thiết bị thể dục và sân bãi cần phù hợp với yêu cầu về sự an toàn, phòng và tránh xảy ra sự cố. Cần tiến hành kiểm tra sức khoẻ định kì cho học sinh, làm tốt công tác phòng và trị bệnh để đảm bảo cho học sinh phát triển tốt.

b) Giáo dục quốc phòng

Giáo dục quốc phòng là huấn luyện cho học sinh những hiểu biết về quốc phòng, kiến thức và kỹ năng hoạt động quân sự để có thể tham gia vào công cuộc xây dựng và bảo vệ Tổ Quốc.

2.3.4. Giáo dục văn hoá, thẩm mỹ

a) Văn hóa

Văn hóa là một khái niệm rộng liên quan tới nhiều mặt khác nhau của đời sống xã hội. Một cách khái quát nhất thì văn hóa đ- ợc hiểu là toàn bộ các thành tựu của loài ng-ời trong các lĩnh vực sản xuất vật chất và tinh thần, trong cải tạo cuộc sống xã hội, trong sáng tạo khoa học, công nghệ và nghệ thuật.

Có hai loại văn hóa: văn hóa vật chất là văn hóa tinh thần

Văn hóa vật chất là sản phẩm vật chất do con ng-ời sáng tạo ra, đó là th-ớc đo trình độ chinh phục thiên nhiên của loài ng-ời.

Văn hóa tinh thần bao gồm: khoa học và trình độ ứng dụng khoa học; Trình độ học vấn của nhân dân; Tình trạng giáo dục, y tế, văn hóa, nghệ thuật, tôn giáo, đạo đức; Trình độ của những nhu cầu, thị hiếu và hứng thú của nhân dân trong cuộc sống; Phong tục tập quán, lễ hội tôn giáo, thói quen cuộc sống sinh hoạt hàng ngày. Văn hóa bao gồm cả mục đích sáng tạo và ph-ong thức sử dụng các thành quả khoa học công nghệ, cũng nh- việc giáo dục con ng-ời nhằm tiếp thu nền văn hóa đó.

Văn hóa là sản phẩm của con người, văn hóa là thuộc tính bản chất của con người. Văn hóa gắn chặt với con người, không có văn hóa ngoài con người. Mỗi cá nhân do giáo dục và do trường đời hoạt động mà trở thành con người có văn hóa.

b) Thẩm mỹ

1) Khái niệm

Thẩm mỹ là giá trị khách quan vốn có của các đối tượng trong tự nhiên, xã hội và con người, được con người nhận thức, đánh giá, thưởng thức, sáng tạo.

Giáo dục thẩm mỹ là vận dụng cái đẹp của nghệ thuật tự nhiên, và nét đẹp của cuộc sống xã hội để bồi dưỡng quan điểm thẩm mỹ và năng lực cảm thụ, thưởng thức, sáng tạo cái đẹp đúng đắn cho người học. Giáo dục thẩm mỹ là bộ phận cấu thành cần thiết của mục tiêu giáo dục phát triển toàn diện.

Con người là chủ thể của đời sống xã hội, vừa có nhu cầu đời sống vật chất, vừa có nhu cầu về đời sống tinh thần, trong đó có nhu cầu thẩm mỹ. Bồi dưỡng và hun đúc cái đẹp có hiệu quả nhất bắt đầu từ khi trẻ còn nhỏ. Làm tốt công tác giáo dục thẩm mỹ trong nhà trường sẽ nâng cao tố chất văn minh tinh thần cho thế hệ trẻ và toàn dân tộc.

Giáo dục thẩm mỹ có thể mở rộng tầm nhìn cho người học, phát triển trí lực và tinh thần sáng tạo của người học. Con người có thể nhận thức thế giới bằng nhiều con đường, trong đó có nghệ thuật. Nghệ thuật tái hiện đời sống hiện thực thông qua hình tượng nghệ thuật. Tác phẩm nghệ thuật là một phương thức phản ánh thế giới một cách sinh động, mới mẻ.

Giáo dục thẩm mỹ có thể thúc đẩy trí lực của người học phát triển khi họ cảm nhận và thể nghiệm tình cảm trước cái đẹp của tự nhiên, xã hội và nghệ thuật thúc đẩy năng lực tư duy sáng tạo phát triển.

Giáo dục thẩm mỹ có vai trò làm cho tâm hồn của người học trở nên trong sáng hơn, rèn luyện cảm xúc, hoàn thiện phẩm chất đạo đức cho chính họ.

Sự thống nhất giữa cái đẹp và cái thiện đã được đề cập đến từ lâu, ngày nay với mục tiêu giáo dục nhân cách toàn diện, vấn đề này lại càng được nhấn mạnh. Giáo dục thẩm mỹ có ảnh hưởng to lớn tới giáo dục đạo đức. Thông qua hình tượng đẹp chúng ta có thể giáo dục, nâng cao năng lực, phân biệt xấu, đẹp, thiện, ác, đồng thời tạo ảnh hưởng sâu sắc tới tình cảm, tư tưởng của học sinh, gọi lên tiếng gọi từ nội tâm, hình thành phẩm chất đạo đức và tình cảm cao thượng cho người học.

Giáo dục thẩm mỹ thúc đẩy người học vươn tới cái đẹp, biết thể hiện cái đẹp trong mọi lĩnh vực của đời sống, tức là biết xây dựng cuộc sống theo quy luật của cái đẹp.

Giáo dục thẩm mỹ và các nội dung giáo dục khác là điều kiện cho nhau, tương hỗ lẫn nhau cùng thúc đẩy sự phát triển toàn diện của người học. Vì vậy, tăng cường giáo dục thẩm mỹ cho các cấp học, các ngành học là xu thế tất yếu hiện nay.

2) Nhiệm vụ của giáo dục thẩm mỹ

- Giúp người học hình thành quan điểm thẩm mỹ đúng đắn, nâng cao năng lực thẩm mỹ. Quan điểm thẩm mỹ là thái độ và cách nhìn của con người trong hoạt động thẩm mỹ. Mỗi thời đại có tiêu chuẩn thẩm mỹ riêng biệt. Trong xã hội có giai cấp, giáo dục thẩm mỹ mang tính giai cấp. Vì thế, nhiệm vụ của giáo dục thẩm mỹ trong nhà trường trước hết là giáo dục học sinh xây dựng quan điểm thẩm mỹ đúng đắn, nắm vững tiêu chuẩn, phân biệt và đánh giá cái đẹp, đồng thời phải bồi dưỡng cho người học tình cảm thẩm mỹ cao thượng. Muốn nâng cao năng lực cảm thụ, hiểu biết và thưởng thức cái đẹp của người học thì phải tăng cường bồi dưỡng, truyền thụ tri thức nghệ thuật cơ bản cần thiết cho họ, bao gồm: tri thức mỹ học, văn học, âm nhạc, mỹ thuật... Hiểu biết tri thức nghệ thuật, cảm thụ cái đẹp trong tự nhiên, phân tích nét đẹp đời sống xã hội, nâng cao năng lực thẩm mỹ;

- Bồi dưỡng tình cảm thẩm mỹ lành mạnh, kích thích học sinh yêu thích và vươn tới cái đẹp chân chính. Con người thưởng thức cái đẹp theo sắc thái tình cảm. Hướng dẫn người học thưởng thức các hình thái của cái đẹp, kích thích các em có tình cảm vui thích, yêu mến cái đẹp, hình thành tình cảm thẩm mỹ lành mạnh, cao thượng và tinh thần sáng tạo, phấn đấu vươn lên để thực hiện ý tưởng tốt đẹp;

- Giúp cho người học phát triển năng lực biểu hiện và sáng tạo cái đẹp. Con người ai cũng yêu thích cái đẹp. Điều này không chỉ biểu hiện ở hứng thú, sở thích đối với sự vật đẹp, tác phẩm nghệ thuật mà còn mong muốn biểu hiện và sáng tạo cái đẹp trong thực tiễn xã hội, phát triển nét đẹp ở mọi nơi mọi lúc trong đời sống xã hội, trong cuộc sống hàng ngày (chú ý làm đẹp môi trường, có hành vi cử chỉ văn minh, trang phục hợp lý; đối nhân xử thế, khiêm nhường, lịch sự...);

- Các nhiệm vụ giáo dục thẩm mỹ có mối liên hệ với nhau trong đó bồi dưỡng quan điểm thẩm mỹ đúng đắn là nhiệm vụ hạt nhân. Có quan điểm đúng đắn mới có thể hình thành tình cảm thẩm mỹ lành mạnh và quan điểm thẩm mỹ đi học thể nghiệm trong hoạt động thẩm mỹ, sáng tạo thẩm mỹ.

3) Con đường thực hiện giáo dục thẩm mỹ trong nhà trường

- *Giáo dục nghệ thuật*: giáo dục nghệ thuật chiếm vị trí chủ yếu trong nội dung giáo dục thẩm mỹ. Nghệ thuật bắt đầu từ cuộc sống và phục vụ cuộc sống. Nghệ thuật phản ánh vẻ đẹp của tự nhiên và xã hội một cách tập trung, điển hình và mang tính tiêu biểu nên nó có sức truyền cảm và có tác dụng giáo dục to lớn. Loại hình nghệ thuật có: văn

học, mỹ thuật, âm nhạc, vũ đạo (múa), kịch, điện ảnh, truyền hình với nội dung phong phú, hình thức đa dạng. Tác phẩm nghệ thuật ở hình thức nào cũng có đặc điểm và vai trò riêng, độc đáo. Giáo viên cần dựa vào nội dung và đặc điểm cụ thể của chúng để giáo dục thẩm mỹ cho ng- ời học;

- *Giáo dục thẩm mỹ thông qua dạy và học các bộ môn khoa học*, đặc biệt là khoa học xã hội và nhân văn. Mỗi môn học đều chứa đựng những tiềm năng trong việc giáo dục cái đẹp. Những tiềm năng này không giống nhau, giáo viên cần căn cứ vào tiềm năng của từng môn học để khai thác chúng, biết tìm ra cái đẹp ngay trong hệ thống kiến thức mà học sinh lĩnh hội. Ngày nay, quá trình dạy học có sự hỗ trợ của ph- ơng tiện kĩ thuật hiện đại nên giáo viên có điều kiện làm sáng tỏ các góc độ của đối t- ợng thẩm mỹ;

- *Thông qua xây dựng môi tr- ờng văn hoá lành mạnh trong gia đình, nhà tr- ờng, xã hội*. Nét đẹp trong cuộc sống gia đình đ- ợc biểu hiện thông qua quan hệ trực tiếp th- ờng xuyên của ông bà, cha mẹ, anh chị em, những ng- ời thân yêu ruột thịt. Sự th- ơng yêu đùm bọc, chăm sóc của gia đình, cung cấp cho họ những kiến thức, ph- ơng pháp, hình thức giáo dục thẩm mỹ, giúp cho họ thấy đ- ợc lợi ích của những giá trị thẩm mỹ trong quan hệ gia đình. Xã hội đẹp là cội nguồn quan trọng của giáo dục thẩm mỹ, nhà tr- ờng cần phối hợp với chính quyền, với cơ quan văn hoá - nghệ thuật ở địa ph- ơng xây dựng nên môi tr- ờng văn hoá trong sạch. □ nhà tr- ờng, cảnh quan môi tr- ờng s- phạm, các mối quan hệ giao l- u trong tr- ờng, phong cách, cử chỉ, trang phục, ngôn ngữ, nét mặt... đ- ợc coi là ph- ơng tiện quan trọng để giáo dục thẩm mỹ cho ng- ời học. Giáo viên cần vận dụng thực tiễn sinh động để giáo dục thẩm mỹ cho học sinh đồng thời tích cực gợi mở, h- ớng dẫn họ thể nghiệm, cảm thụ để phát huy tác dụng thẩm mỹ của chúng;

- *Giáo dục cái đẹp trong tự nhiên*: cái đẹp tồn tại trong tự nhiên nh- phong cảnh đất n- ớc, quê h- ơng, danh lam thắng cảnh...chính là nguồn t- liệu sống không bao giờ cạn kiệt của giáo dục thẩm mỹ. Vì vậy, cần tạo điều kiện để học sinh tiếp xúc với cảnh quan thiên nhiên.

2.3.5. Một số nội dung giáo dục mới

a) Giáo dục môi tr- ờng

Môi tr- ờng là tất cả các nhân tố vô sinh và hữu sinh bao quanh trái đất, có ảnh h- ớng trực tiếp hay gián tiếp đến cuộc sống, đến sự sinh sản và phát triển của mọi sinh vật sống. Môi tr- ờng cũng chính là hoàn cảnh sống, là một nhân tố có ảnh h- ớng đến sự phát triển và tồn tại của con ng- ời. Với tất cả nhân loại thì trái đất, bầu khí quyển, hệ sinh thái...là môi tr- ờng lớn. Đối với mỗi cá nhân thì nơi sinh sống trong nhà, ngoài ngõ, phố

ph- ờng, nơi làm việc... môi tr- ờng. Môi tr- ờng bao gồm: môi tr- ờng tự nhiên và môi tr- ờng nhân tạo.

Giáo dục môi tr- ờng là quá trình tác động tới học sinh nhằm làm cho học sinh có nhận thức đúng về vai trò, ý nghĩa của việc bảo vệ môi tr- ờng, th- ờng xuyên quan tâm đến môi tr- ờng, đảm bảo cho sự bền vững của nền kinh tế - xã hội trong cuộc sống của bản thân, gia đình và nhân loại.

Nhiệm vụ của giáo dục môi tr- ờng

1) Bồi d- ỡng kiến thức về môi tr- ờng, bảo vệ và chống ô nhiễm môi tr- ờng:

- Tìm hiểu về môi tr- ờng, hệ sinh thái;
- Các tác nhân gây ô nhiễm môi tr- ờng và tác hại của nó (ô nhiễm đất, bầu khí quyển, “hiệu ứng nhà kính”, ô nhiễm nguồn n- ớc, hoá chất, thuốc trừ sâu...).

2) Giáo dục ý thức tham gia tích cực và có hiệu quả các hoạt động giữ gìn vệ sinh, đảm bảo sự trong sạch của môi tr- ờng sống. Giáo dục ý thức tham gia tích cực vào việc bảo tồn và phát triển nguồn tài nguyên thiên nhiên...;

3) Rèn luyện và hình thành thói quen giữ gìn vệ sinh, đảm bảo sự trong lành của môi tr- ờng sống xung quanh con ng- ời nh- :

- Tham gia tích cực vào các hoạt động giữ gìn và làm sạch môi tr- ờng. Tham gia tích cực vào việc bảo tồn và phát triển nguồn tài nguyên thiên nhiên, đấu tranh chống lại những hành vi gây ô nhiễm môi tr- ờng đất, n- ớc, không khí. Không khai thác bừa bãi tài nguyên, tàn phá thiên nhiên;

- Có ý thức và thói quen tuyên truyền, vận động mọi ng- ời cùng tham gia bảo vệ, giữ gìn sự trong lành của môi tr- ờng sống hàng ngày của con ng- ời ở mọi nơi, mọi chỗ.

b) Giáo dục giới tính

1) Khái niệm và ý nghĩa

Giới tính là những đặc điểm riêng biệt về giải phẫu sinh lý cơ thể và những đặc tr- ng về tâm lý (hứng thú, tình cảm, xúc cảm, tính cách, năng lực, nhận thức...) tạo nên sự khác biệt giữa giới nam và nữ.

Giáo dục giới tính là quá trình làm cho học sinh có những hiểu biết về giới tính, trên cơ sở đó hình thành thái độ hành vi ứng xử giới tính đúng đắn (kiến thức về sự phát triển con ng- ời, mối quan hệ của con ng- ời, mục đích và lý t- ờng cuộc sống, hành vi và văn hoá tình dục...).

Giáo dục giới tính có ý nghĩa lớn đối với sự phát triển tâm lý, sinh lý của thanh thiếu niên. Xã hội hiện đại đã có những yếu tố và điều kiện dẫn đến sự phát triển sớm về giới ở

trẻ em. Chất lượng cuộc sống ngày càng cao, sự bùng nổ thông tin với nhiều phương tiện nghe nhìn, phim ảnh về cuộc sống gia đình, tình yêu, quan hệ nam nữ ảnh hưởng rất nhiều và nhanh nhạy tới thế hệ trẻ. Xã hội hiện đại cần phải quan tâm tới vấn đề giáo dục giới tính.

Giáo dục giới tính ảnh hưởng trực tiếp tới giáo dục dân số. Giáo dục giới tính cung cấp những kiến thức khoa học về dân số kế hoạch hoá gia đình, sức khoẻ sinh sản, về hạnh phúc gia đình... giúp cho học sinh có hiểu biết và ý thức làm chủ trong các quan hệ tình bạn, tình yêu và hôn nhân sau này; Thực hiện được mục tiêu và nội dung của giáo dục dân số trong thế hệ trẻ - một bộ phận rất quan trọng trong dân số. Giáo dục dân số là công cụ hữu hiệu ngăn ngừa các bệnh lây nhiễm qua con đường tình dục, đặc biệt là HIV - AIDS. Giáo dục dân số sẽ giúp cho thanh thiếu niên học sinh hình thành thái độ, hành vi đúng đắn trong các mối quan hệ bạn bè khác giới, biết làm chủ trong việc giải quyết các vấn đề có liên quan đến tình yêu, hôn nhân, gia đình, xây dựng cuộc sống lành mạnh, có văn hoá, hướng tới cuộc sống hạnh phúc.

2) Nội dung giáo dục giới tính

- Những kiến thức về sự phát triển của giới nam và nữ: giải phẫu sinh lý, cấu tạo, chức năng của các cơ quan sinh dục nam, nữ; Tuổi dậy thì và những biểu hiện, cách nhận biết và giải quyết những “bí ẩn” ở tuổi dậy thì. Sinh sản và sức khoẻ sinh sản vị thành niên; Các kiến thức, hiểu biết về sức khoẻ của giới, phòng tránh thai, phòng tránh các bệnh lây lan qua đường tình dục.

- Những kiến thức về mối quan hệ xã hội theo giới của cá nhân mỗi người: quan hệ hôn nhân, gia đình; Quan hệ, bổn phận của mỗi người nam, nữ khi trở thành cha mẹ, con cái (trai, gái, dâu, rể), ông bà, anh chị, em...; Quan hệ bạn bè và bạn khác giới; Tình yêu nam - nữ.

- Giáo dục hình thành kỹ năng xác định các giá trị xã hội; Lý tưởng, lẽ sống, hạnh phúc gia đình, dân tộc, con cái (trai, gái, tình yêu, cuộc sống, tình bạn...).

c) Giáo dục dân số

1) Khái niệm

Giáo dục dân số là công trình giáo dục tác động đến mọi người trong đó có học sinh nhằm giúp họ hiểu được mối quan hệ qua lại giữa động lực dân số và các nhân tố khác của chất lượng cuộc sống. Từ đó hình thành ý thức trách nhiệm của từng cá nhân trước những quyết định về lĩnh vực dân số nhằm nâng cao chất lượng cuộc sống cho bản thân, gia đình và xã hội.

Giáo dục dân số có ý nghĩa quan trọng, nó là một quá trình giúp cho ng-ời học có những hiểu biết về vấn đề dân số, trên cơ sở đó có nhãn quan đúng đắn về phát triển dân số, quy mô gia đình, kế hoạch hoá gia đình, phát triển và cải thiện cuộc sống. Giáo dục dân số trở thành một nội dung giáo dục không thể thiếu đ-ợc cho học sinh trong nhà tr-ờng hiện nay để thế hệ trẻ nâng cao hiểu biết, có ý thức trách nhiệm để chuẩn bị làm cha mẹ sau này.

2) Nhiệm vụ của giáo dục dân số

- Cung cấp những tri thức cơ bản về Dân số học, tình hình dân số trên thế giới, trong n-ớc và địa ph-ơng; Các chính sách về dân số và kế hoạch hoá gia đình.

- Nâng cao nhận thức về khả năng điều chỉnh hoạt động sinh đẻ của con ng-ời để tạo ra sự cân đối giữa dân số và sản xuất, chất l-ợng cuộc sống.

- Định h-ớng những giá trị đạo đức mới, khắc phục những quan niệm cũ không còn phù hợp về hôn nhân, gia đình và hạnh phúc gia đình.

- Giáo dục thái độ, hành vi đúng đắn tr-ớc những vấn đề dân số đất n-ớc, phát triển dân số hợp lý, phân bố dân c- và lao động.

- Bồi d-ỡng tri thức và kĩ năng thực hiện kế hoạch hoá gia đình, nâng cao chất l-ợng cuộc sống.

- Biết làm công tác, tuyên truyền về giáo dục dân số và kế hoạch hoá gia đình.

d) Giáo dục giá trị và định h-ớng giá trị

1) Những khái niệm cơ bản

Giá trị là phẩm chất tốt hay xấu, tác dụng lớn hay nhỏ của sự vật hay của một con ng-ời, là cái làm cho vật đ-ợc thừa nhận là có ích lợi, đáng quý, là tính ý nghĩa tích cực hay tiêu cực của khách thể đối với con ng-ời, giai cấp nhóm xã hội. Đó là các giá trị vật chất và giá trị tinh thần có ý nghĩa đối với cuộc sống.

Hệ giá trị hay còn gọi là hệ thống giá trị, đó là một tổ hợp giá trị khác nhau đ-ợc sắp xếp, hệ thống lại theo những nguyên tắc nhất định thành một tập hợp mang tính toàn vẹn, hệ thống, thực hiện các chức năng đặc thù trong việc đánh giá con ng-ời theo những ph-ơng thức vận hành nhất định của giá trị. Cá nhân con ng-ời luôn tiếp cận với hệ thống giá trị.

Thang giá trị là một tổ hợp giá trị, một hệ thống giá trị đ-ợc sắp xếp theo một trật tự -u tiên nhất định. Thang giá trị còn gọi là th-ớc đo giá trị. Chuẩn mực giá trị trong hệ thống giá trị đ-ợc sắp xếp theo một trật tự nhất định, một thứ tự -u tiên. Có những giá trị giữ vị trí cốt lõi, chuẩn mực chung cho nhiều ng-ời, chiếm vị trí bậc cao hoặc then chốt, đ-ợc coi là giá trị chuẩn.

Định hướng giá trị: Theo *Từ điển Bách khoa Xô Viết*, định hướng giá trị là: Cơ sở tư tưởng, chính trị, đạo đức, thẩm mỹ giúp chủ thể đánh giá thực tại chung quanh và định hướng trong thực tại đó. Định hướng giá trị hình thành thông qua sự chiếm lĩnh kinh nghiệm xã hội và thể hiện trong các mục đích, tư tưởng, chính kiến, ham muốn... của nhân cách.

Giáo dục giá trị có thể hiểu là một quá trình tổ chức, hướng dẫn, kích thích hoạt động tích cực của người được giáo dục để họ lĩnh hội được các giá trị xã hội hình thành nên hệ thống giá trị của cá nhân, phù hợp với mong đợi của xã hội.

2) Mục đích, nhiệm vụ của giáo dục giá trị

- Nhận thức được kiến thức văn hoá, khoa học, kỹ năng nghề nghiệp mà họ đang học trong nhà trường là hết sức cần thiết, có ý nghĩa thiết thực với họ trong sự phát triển tiếp tục cũng như ứng dụng trong đời sống.

- Có thái độ trân trọng, yêu quý, cố gắng lĩnh hội và thể hiện được các giá trị nêu trên, đồng thời không tán thành, không chấp nhận những giá trị phản lại các giá trị đó, dám đấu tranh bảo vệ những giá trị chân chính đích thực của xã hội chúng ta.

- Có hành động thực tiễn thể hiện ở việc học tập, nghiên cứu, chiếm lĩnh bằng được kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo, văn hóa, khoa học, nghề nghiệp... thể hiện ở sự quan tâm gắn bó với công việc, sự nghiệp của cá nhân và trách nhiệm với xã hội...

Mục đích và nhiệm vụ của giáo dục giá trị đòi hỏi phải cho hệ thống giá trị xã hội mong đợi chuyển vào thành hệ giá trị trong mỗi công dân, nhất là đối với học sinh, sinh viên, làm cho nhân cách của họ có giá trị cao trước xã hội, đáp ứng yêu cầu mà xã hội đòi hỏi trong hiện tại và tương lai.

3) Nội dung giáo dục giá trị

Nội dung những giá trị chung, cơ bản cần phải giáo dục cho thế hệ trẻ bao gồm: hoà bình ổn định và an ninh của đất nước, độc lập và thống nhất Tổ quốc, tự do và dân chủ, lòng nhân đạo, sống có tình nghĩa, sức khoẻ của bản thân và cộng đồng, truyền thống hiếu học, tôn trọng đạo, trọng hiền tài, trọng học vấn, giá trị nghề nghiệp, tình bạn, tình yêu và cuộc sống gia đình, nếp sống văn minh, những giá trị về thế giới.

2.4. Phương pháp giáo dục

2.4.1. Khái niệm về phương pháp giáo dục

a) Định nghĩa

Trong cấu trúc của quá trình giáo dục, phương pháp giáo dục là một thành tố rất quan trọng, nó có quan hệ mật thiết với các thành tố khác của quá trình này, đặc biệt là

với mục đích giáo dục, nội dung giáo dục, nhà giáo dục, ng-ời đ-ọc giáo dục, ph-ong tiện và những điều kiện thực hiện quá trình này.

Trong mối quan hệ với mục đích giáo dục, ph-ong pháp giáo dục đã trả lời câu hỏi: để đạt đ-ợc mục đích đề ra cần phải thực hiện bằng cách thức nào, bằng con đ-ờng nào. Ph-ong pháp giáo dục còn chịu sự quy định của nội dung và hình thức của sự vận động bên trong nội dung. Mỗi nội dung giáo dục cần đ-ợc thực hiện bằng những ph-ong pháp giáo dục t-ong ứng phù hợp với nó. Ngoài ra ph-ong pháp giáo dục phản ánh cách thức tổ chức giáo dục, các loại hình hoạt động phong phú đa dạng của nhà giáo dục và đối tượng giáo dục nhằm thực hiện mục đích hình thành phẩm chất nhân cách, hành vi, thói quen và nếp sống văn minh cho đối tượng giáo dục.

Ph-ong pháp giáo dục đ-ợc xem là cách thức, con đ-ờng tác động qua lại giữa nhà giáo dục và đối t-ợng giáo dục nhằm thực hiện mục đích giáo dục đã đặt ra.

b) Đặc điểm của ph-ong pháp giáo dục

Quá trình giáo dục diễn ra hết sức phức tạp, điều đó đã đ-ợc thể hiện bởi sự phức tạp của ph-ong pháp giáo dục.

Ph-ong pháp giáo dục đ-ợc tiến hành thông qua hoạt động của nhà giáo dục và ng-ời đ-ọc giáo dục, trong đó những tác động của nhà giáo dục giữ vai trò chủ đạo, còn ng-ời đ-ọc giáo dục hoạt động một cách tích cực, tự giác, tự giáo dục, tự vận động nhằm h-ớng tới phát triển nhân cách chính bản thân mình. Trong quá trình này ng-ời giữ vai trò chủ đạo có thể là một nhà s- phạm, một tập thể s- phạm, tập thể học sinh, các tổ chức xã hội hay sự phối hợp giữa các chủ thể đó. Những tác động đó có thể trực tiếp hoặc gián tiếp thông qua các mối quan hệ xã hội đa dạng, các hoạt động và các thông tin đại chúng... Thông th-ờng những tác động này đ-ợc phối hợp thống nhất cùng ảnh h-ởng đến đối t-ợng giáo dục giúp họ biến những yêu cầu chung thành phẩm chất và năng lực của riêng mình thông qua sự hoạt động tích cực, tự giác, độc lập của bản thân.

Nh- trên đã phân tích, quá trình giáo dục đ-ợc diễn ra theo ba khâu: hình thành nhận thức và niềm tin, hình thành động cơ và tình cảm, tạo lập cho con ng-ời các thói quen, hành vi văn minh trong cuộc sống. Để thực hiện quá trình giáo dục thì ph-ong pháp giáo dục đ-ợc coi là cách thức, con đ-ờng tác động t-ong ứng với từng khâu của quá trình giáo dục và cũng có thể tác động vào tất cả các khâu của quá trình giáo dục...

Đối t-ợng giáo dục là con ng-ời, mỗi con ng-ời có những nét độc đáo về mặt tâm lý, ý thức, điều kiện sống, hoàn cảnh giáo dục, trình độ nhận thức và vốn kinh nghiệm cuộc sống, cho nên ph-ong pháp giáo dục đ-ợc thực hiện phải phụ thuộc vào từng đối t-ợng cụ thể, từng tình huống cụ thể. Mỗi cá nhân mỗi tình huống giáo dục khác nhau không thể có

ph- ơng pháp giáo dục chung hữu hiệu mà phải thực hiện bằng những ph- ơng pháp, biện pháp riêng cho mỗi một cá nhân, cho mỗi một tình huống giáo dục cụ thể.

2.4.2. Hệ thống các ph- ơng pháp giáo dục

Trong lý luận giáo dục có nhiều cách phân loại ph- ơng pháp giáo dục khác nhau. Nếu căn cứ vào lực l- ợng và môi tr- ờng nơi diễn ra hoạt động giáo dục ta có các ph- ơng pháp giáo dục gia đình, các ph- ơng pháp giáo dục nhà tr- ờng, các ph- ơng pháp giáo dục xã hội, ph- ơng pháp giáo dục trên lớp, ph- ơng pháp giáo dục ngoài lớp. Căn cứ vào đối t- ợng giáo dục, ta có ph- ơng pháp giáo dục trẻ mẫu giáo, ph- ơng pháp giáo dục trẻ vị thành niên, ph- ơng pháp giáo dục trẻ khuyết tật... căn cứ vào nội dung giáo dục, ta có ph- ơng pháp giáo dục thể chất, ph- ơng pháp giáo dục đạo đức, ph- ơng pháp giáo dục môi tr- ờng, ph- ơng pháp giáo dục thẩm mỹ... Căn cứ vào sự tác động tới các khâu của quá trình giáo dục ta có các ph- ơng pháp tác động đến nhận thức, ph- ơng pháp tác động tới tình cảm, ph- ơng pháp hình thành hành vi, thói quen.

Do tính chất phức tạp và đa dạng của ph- ơng pháp giáo dục nên có nhiều cách gọi tên và phân loại khác nhau. Ph- ơng pháp giáo dục hiện nay th- ờng đ- ợc phân loại và trình bày theo ba nhóm cơ bản sau: *các ph- ơng pháp thuyết phục, các ph- ơng pháp tổ chức hoạt động, các ph- ơng pháp kích thích hành vi.*

a) Nhóm ph- ơng pháp thuyết phục

Nhóm ph- ơng pháp thuyết phục là nhóm ph- ơng pháp giáo dục tác động vào mặt nhận thức, tình cảm của ng- ời đ- ợc giáo dục nhằm hình thành những khái niệm, biểu t- ợng và niềm tin đúng đắn về đạo đức, thẩm mỹ, tạo điều kiện cho họ có t- t- ờng đúng, tình cảm đẹp làm cơ sở cho việc hình thành những hành vi, thói quen tốt.

Trong công tác giáo dục, thuyết phục là con đ- ờng quan trọng để biến những yêu cầu của xã hội thành nhu cầu của bản thân, động viên thúc đẩy cá nhân hành động đáp ứng yêu cầu, chuẩn mực của xã hội.

Ph- ơng pháp giáo dục thuyết phục th- ờng dùng ph- ơng tiện để thực hiện là: ngôn ngữ, sách báo, khẩu hiệu, tranh ảnh mô hình và các ph- ơng tiện kĩ thuật hiện đại khác.

Nhóm ph- ơng pháp thuyết phục bao gồm các ph- ơng pháp cụ thể sau đây: khuyên giải, đàm thoại, nêu g- ơng.

1) Ph- ơng pháp khuyên giải

Khuyên giải là ph- ơng pháp giáo dục trong đó nhà giáo dục gặp gỡ, trò chuyện với đối t- ợng giáo dục, dùng lời nói để khuyên răn, giải thích, chứng minh cho họ những điều

hay lẽ phải, giúp họ hiểu rõ những khái niệm đạo đức, những nội dung quy tắc chuẩn mực xã hội mà con ng- ời cần phải tuân theo.

Khuyên giải th- ờng đ- ọc tiến hành trong tr- ờng hợp ng- ời đ- ọc giáo dục không nhận thức đ- ọc những điều cần phải làm và những việc cần phải tránh, hoặc hiểu đúng nh- ng cố tình làm sai, cố tình vi phạm nguyên tắc chuẩn mực xã hội. Do vậy, khuyên giải bằng lý thuyết, bằng con đ- ờng tình cảm và bằng mối quan hệ tốt đẹp sẵn có giữa nhà giáo dục và đối t- ượng giáo dục để cảm hoá họ, giúp họ nhận thức đúng những giá trị đạo đức, điều chỉnh lại những nhận thức sai lầm, sửa chữa những lệch lạc, từ đó hành động theo lẽ phải.

Khuyên giải sẽ có hiệu quả khi nhà giáo dục hiểu rõ đối t- ượng giáo dục của mình, biết cách tiếp cận đối t- ượng, tế nhị dẫn dắt câu chuyện theo mục đích. Điều quan trọng hơn là bản thân nhà giáo dục phải là ng- ời g- ơng mẫu, có uy tín đối với học sinh.

2) Ph- ơng pháp đàm thoại

Đàm thoại là một ph- ơng pháp giáo dục đ- ọc thực hiện chủ yếu bằng cách trao đổi ý kiến và quan điểm giữa nhà giáo dục với học sinh và giữa học sinh với nhau về một chủ đề nào đó thuộc các lĩnh vực kinh tế, chính trị, xã hội và đời sống hàng ngày để từ đó giúp cho ng- ời học sinh tìm ra lời giải đáp cho một tình huống khó xử, một sự kiện nào đó vừa xảy ra, để từ đó mà khẳng định, hình thành một quan điểm, xoá đi một nhận thức sai lầm đã ăn sâu vào tiềm thức con ng- ời. Đàm thoại có thể diễn ra theo hai cách là đàm thoại tự nhiên và đàm thoại theo chủ đề.

Đàm thoại tự nhiên là cuộc đàm thoại đ- ọc diễn ra một cách tự nhiên không tập trung thành một chủ đề nhất định. Trong cuộc đàm thoại này, các ý kiến th- ờng bộc lộ trong những bối cảnh không đ- ọc chuẩn bị tr- ớc, diễn ra trong các tình huống của cuộc sống hàng ngày, qua các cuộc tiếp xúc trực tiếp giữa giáo viên và học sinh trong và ngoài giờ học.

Đàm thoại theo chủ đề là loại đàm thoại mà những câu hỏi của chúng đ- ọc xoay quanh một chủ đề nhất định. Muốn đàm thoại có hiệu quả nhà giáo dục cần quan tâm đến nội dung chủ đề trao đổi với học sinh, cần chuẩn bị sẵn câu hỏi, các vấn đề, sự kiện để thông báo cho học sinh. Chủ đề đàm thoại th- ờng là những sự kiện mang nội dung chính trị, đạo đức thẩm mỹ, thể hiện các mặt khác nhau của đời sống xã hội, gắn liền với cuộc sống và hoạt động của học sinh. Chủ đề đàm thoại còn phải mang tính thiết thực tập trung vào các vấn đề bức xúc trong cuộc sống.

Đàm thoại còn có thể diễn ra d- ới hình thức cá nhân, có thể diễn ra d- ới hình thức tập thể.

□ hình thức cá nhân, nhà giáo dục đàm thoại riêng với từng học sinh để hiểu biết sâu sắc về hoàn cảnh, cá tính, tâm t-, tình cảm và những điều thâm kín khó nói tr- ớc tập thể của họ nhằm chia sẻ và giúp các em tháo gỡ những băn khoăn, thắc mắc.

Đàm thoại tập thể đ- ợc phát triển thành hai mức độ thảo luận và tranh luận. Thông qua thảo luận học sinh có thể giúp nhau đi sâu phân tích những khía cạnh khác nhau của vấn đề từ đó các em có thái độ và niềm tin đúng đắn. Mức độ cao của thảo luận là tranh luận. Tranh luận dựa trên các ý kiến, các quan điểm khác nhau, có khi đối lập nhau. Trong tranh luận học sinh không chỉ phát biểu quan điểm của mình mà còn phát hiện những điểm mạnh, điểm yếu trong quan niệm và cách bảo vệ quan niệm, đ- a ra các luận chứng để bác bỏ sai lầm và khẳng định chân lý.

Trong đàm thoại tập thể, giáo viên có thể tham gia với t- cách là ng- ời dẫn dắt, gợi ý và định h- ớng. Tuyệt đối không đ- ợc vội vã phê phán, tán d- ơng hoặc phủ nhận những quan điểm sai lầm của học sinh, buộc học sinh phải chấp nhận những quan điểm của mình. Những nhà giáo dục có kinh nghiệm th- ờng biết chờ đợi, nhiệt tình và chân thành, tạo điều kiện cho học sinh trình bày quan điểm và đ- a ra cách lý giải phù hợp, làm cho họ chấp nhận nội dung của chuẩn mực không phải bằng uy quyền mà bằng chính sự hiểu biết và niềm tin của bản thân.

3) Ph- ơng pháp nêu g- ơng

Để tác động tới nhận thức và hình thành niềm tin cho ng- ời học, nhà giáo dục không chỉ dùng lời nói, tình cảm mà còn th- ờng sử dụng những tấm g- ơng tốt làm ph- ơng tiện để thuyết phục, giáo dục học sinh. Những tấm g- ơng đó có thể là sự mẫu mực của bản thân nhà giáo dục, của những ng- ời lớn, bạn bè, những ng- ời đ- ợc học sinh ng- ỡng mộ và mong muốn noi theo. Giáo dục bằng lời sẽ tăng hiệu quả và có tính thuyết phục hơn nếu nó đ- ợc chứng minh bằng những tấm g- ơng ng- ời thật, việc thật cụ thể và sinh động.

Ph- ơng pháp này đã kích thích ng- ời đ- ợc giáo dục cảm phục, noi theo và làm theo những tấm g- ơng sáng nhằm đạt đ- ợc mục đích giáo dục đã đề ra.

Để thực hiện có hiệu quả ph- ơng pháp này, nhà giáo dục cần căn cứ vào mục tiêu và nội dung giáo dục để lựa chọn những tấm g- ơng tốt, điển hình nhằm thuyết phục các em noi theo. Tuy nhiên, cũng có thể sử dụng cái phản diện để ngăn ngừa và loại bỏ những thói h- tật xấu trong xã hội. Nên sử dụng những g- ơng tốt là chủ yếu, lạm dụng g- ơng phản diện có thể phản tác dụng giáo dục. Cần l- u ý rằng tấm g- ơng của chính bản thân nhà giáo dục là yếu tố có vị trí đặc biệt quan trọng trong việc giáo dục bằng nêu g- ơng. Nếu nh- việc làm và lối sống của nhà giáo dục không đi đôi với lời nói, hoặc lời nói cũng

sai trái thì đó là nguyên nhân dẫn đến sự bất lực và không thể có hiệu quả trong công tác giáo dục. Vì vậy, thầy giáo không chỉ “nêu gương” của những người khác mà phải “làm gương” sáng cho học sinh noi theo. Tấm gương sáng của nhà giáo có sức mạnh thuyết phục hơn mọi lời giải thích, động viên của họ đối với học sinh.

b) Ph-ong pháp tổ chức hoạt động

Quá trình giáo dục không chỉ dừng lại ở việc hình thành cho học sinh những nhận thức, niềm tin về các chuẩn mực xã hội, điều quan trọng hơn là tất cả những vấn đề đó phải đ-ợc thể hiện bằng hành vi, thói quen cụ thể. Để làm đ-ợc điều này, nhà giáo dục không chỉ sử dụng ph-ong pháp thuyết phục nhằm tác động vào t- t-ởng tình cảm, ý thức của con ng-ời vì giáo dục là quá trình tổ chức cuộc sống, hoạt động cho con. Thông qua các hoạt động đó mà ng-ời học lĩnh hội đ-ợc các chuẩn mực đạo đức. Vì thế nhà giáo dục cần có sự phối hợp với việc sử dụng cách thức tổ chức cho học sinh tham gia vào các loại hình hoạt động, các mối quan hệ phong phú, đa dạng (hoạt động lao động sản xuất, hoạt động xã hội, hoạt động sinh hoạt tập thể, hoạt động văn hoá văn nghệ thể thao, vui chơi giải trí...). Thông qua việc tiến hành các hoạt động và tham gia vào các mối quan hệ xã hội mà ng-ời đ-ợc giáo dục sẽ hình thành những hành vi mới, điều chỉnh những hành vi ch- a phù hợp với chuẩn mực xã hội, hình thành niềm tin và thói quen phải phù hợp với những quy định của xã hội.

Ph-ong pháp tổ chức hoạt động là ph-ong pháp nhà giáo dục đ- a con ng-ời vào thực tiễn để tập d- ợt, rèn luyện nhằm tạo nên thói quen hành vi cho họ. Thói quen hành vi đúng đắn là cơ sở tác động trở lại quá trình nhận thức và hình thành thái độ đúng đắn cho học sinh.

Nhóm ph-ong pháp này bao gồm ph-ong pháp luyện tập, ph-ong pháp tổ chức cho học sinh tham gia các hoạt động xã hội.

1) Ph-ong pháp luyện tập

Luyện tập là ph-ong pháp đ- a con ng-ời vào các hoạt động đa dạng có mục đích, có kế hoạch trong một thời gian dài t- ởng đối lâu dài nhằm tạo cho họ có thói quen hành vi.

Luyện tập cần đ- ợc thực hiện càng sớm càng tốt, lúc còn nhỏ trong gia đình, lớn lên trong nhà tr- ởng và thực hiện công việc phải tích cực sáng tạo đó là con đ- ởng để hình thành nhân cách.

Luyện tập càng phong phú, các loại hình hoạt động càng đa dạng thì giá trị giáo dục càng cao. Hoạt động của trẻ em bao gồm sinh hoạt phục vụ cá nhân, lao động, vui chơi và giao tiếp xã hội.

Ph- ơng pháp luyện tập có thể giao việc hàng ngày, có thể là kế hoạch hoá công việc hàng tuần, hàng tháng. Nội dung công việc cần đ- ợc chọn lọc theo lứa tuổi, có tính hấp dẫn lôi cuốn học sinh. Quá trình giao việc cần đ- ợc theo dõi, uốn nắn th- ờng xuyên. Nhà giáo dục nên h- ớng dẫn chu đáo mục đích và nội dung công việc, còn ng- ời đ- ợc giáo dục phải có sức kiên trì có động cơ đúng và tìm ra biện pháp sáng tạo nhất để hoàn thành công việc.

2) Ph- ơng pháp tổ chức cho học sinh tham gia các hoạt động xã hội

Đ- a học sinh vào hoạt động xã hội là một ph- ơng pháp giáo dục gắn liền cuộc sống của học sinh với cuộc sống xã hội, từ đó mà các em tr- ởng thành theo những yêu cầu của xã hội.

Đ- a học sinh vào hoạt động xã hội là tổ chức cho các em thâm nhập vào các hoạt động đa dạng của xã hội, phù hợp với khả năng và hứng thú của tuổi trẻ. Các hoạt động này bao gồm:

Tham quan các cơ sở sản xuất, nhà bảo tàng, các cuộc triển lãm thành tựu kinh tế, văn hoá quốc dân và địa ph- ơng;

Tham gia các hoạt động của địa ph- ơng nh- lao động công ích, những hoạt động sản xuất trong xí nghiệp, nhà máy, sản xuất nông nghiệp ở nông thôn. Tổ chức các cuộc tiếp xúc với những ng- ời lao động trong nhà máy, xí nghiệp, hợp tác xã, ng- ời lao động chân tay, ng- ời lao động trí óc, đặc biệt là những ng- ời tiên tiến trong lao động;

Đ- a học sinh thâm nhập vào cuộc sống, vào các hoạt động văn hoá, lễ hội truyền thống ở địa ph- ơng...;

Trong tiếp xúc với xã hội các em học tập tinh thần, thái độ và phong cách lao động, cách quan hệ giao tiếp ứng xử, cách biểu hiện hành vi, đó là cơ hội tập d- ợt để hình thành các kĩ năng cần thiết.

c) Nhóm ph- ơng pháp pháp kích thích hành vi

Dựa trên kết quả hành vi mà đối t- ợng giáo dục đã thực hiện tr- ớc đây, nhà giáo dục sử dụng các biện pháp nhằm động viên khuyến khích họ phát huy mọi sức lực và tinh thần lôi cuốn lòng nhiệt tình tham gia của học sinh giúp học đạt đ- ợc hiệu quả cao nhất trong hoạt động, đồng thời khắc phục ngăn ngừa đối với những biểu hiện tiêu cực không đ- ợc xã hội thừa nhận.

Kích thích hành vi là nhóm ph- ơng pháp tác động vào mặt tình cảm của các đối t- ợng giáo dục nhằm tạo ra những xúc cảm tích cực có tác động thúc đẩy tính tích cực

hoạt động và giúp những học sinh nhận ra khuyết điểm và khắc phục những sai lầm đã mắc.

Nhóm ph-ong pháp này gồm các ph-ong pháp sau đây: ph-ong pháp khen th-ởng, ph-ong pháp trách phạt, ph-ong pháp thi đua.

1) Ph-ong pháp thi đua

Thi đua là một ph-ong pháp giáo dục khích lệ cả tập thể, tạo nên sự cố gắng chung của tất cả các thành viên để giành lấy sự thắng lợi trong một hoạt động chung.

Thi đua tập thể có một ý nghĩa quan trọng. Thi đua đ-ợc thực hiện trong những hoạt động hàng ngày, nh-ng với một nhịp độ khẩn tr-ong hơn bình th-ờng. Nh- vậy, thi đua đồng nghĩa với việc tổ chức cho học sinh hoạt động tích cực. Thi đua trở thành một biện pháp rèn luyện, tu d-ỡng cá nhân, tạo nên những hành vi đúng đắn vì lợi ích của tập thể. Thi đua hoạt động làm cho các cá nhân gần gũi, quý mến nhau, tạo nên tình cảm tập thể. Chính vì vậy, thi đua lại trở thành động lực thúc đẩy mọi ng-ời tích cực hơn.

Thi đua không phải là hoạt động phong trào theo chủ nghĩa hình thức. Mà thi đua luôn có mục đích đề ra, thi đua có chủ điểm, có nội dung thiết thực. Thi đua đ-ợc phát động cụ thể, có kiểm tra, theo dõi, điều chỉnh và động viên khen th-ởng kịp thời, có tổng kết đánh giá chung. Và nh- thế, thi đua sẽ đem lại những giá trị giáo dục sâu sắc.

2) Ph-ong pháp khen th-ởng

Khen th-ởng là một ph-ong pháp biểu thị sự hài lòng và đánh giá tích cực của nhà giáo dục đối với một cá nhân hay một tập thể khi họ có ý thức và hành vi tốt. Khen th-ởng gây nên trạng thái phấn khởi tự hào, thoải mái của cá nhân với những điều mình đã đạt đ-ợc, từ đó kích thích cá nhân phải phấn đấu nhiều hơn, giành lấy những thành tích cao hơn.

Nhà giáo dục không chỉ nhằm vào những thành công, những kết quả công việc để khen th-ởng mà còn chú ý tới động cơ hoạt động của họ tức là mặt ý thức đạo đức của hành vi.

Có nhiều hình thức khen th-ởng khác nhau. Nhà giáo dục có thể bày tỏ sự đồng tình đối với ng-ời đ-ợc giáo dục bằng ánh mắt vui vẻ, thân thiện, bằng nụ c-ời tán th-ởng hay bằng lời nói động viên khích lệ. Nhà giáo dục có thể biểu d-ơng các cá nhân có thành tích tr-ớc tập thể. Nhà giáo dục có thể cấp giấy khen hoặc đề nghị các cấp giáo dục cao hơn cấp bằng khen. Nhà giáo dục có thể tặng th-ởng l-u niệm vật chất, cấp học bổng...

3) Ph-ong pháp trách phạt

Trách phạt là ph-ong pháp giáo dục thể hiện thái độ nghiêm khắc, biểu lộ sự không đồng tình, sự lên án đối với cá nhân hay một tập thể khi họ có những hành vi sai lầm không đúng với chuẩn mực xã hội, với mong muốn gây cho họ có sự hối hận về những công việc đã làm từ đó thành khẩn nhận lỗi và tự mình quyết tâm từ bỏ những ý nghĩ và hành vi sai lầm đó.

Đây là một ph-ong pháp giáo dục lại, một ph-ong pháp mà cả nhà giáo dục và ng-ời đ-ọc giáo dục đều không muốn. Ph-ong pháp này chỉ nên dùng trong tr-ờng hợp đặc biệt khi thuyết phục và các ph-ong pháp khác đã sử dụng nh-ng không thành công.

Trách phạt cần mang tính giáo dục, đảm bảo sự công bằng, công khai và tôn trọng nhân cách của ng-ời đ-ọc giáo dục. Khi trách phạt cần hiểu rõ tình huống phạm lỗi của học sinh nhất là phải biết đ-ọc động cơ phạm lỗi để từ đó lựa chọn nội dung và hình thức trách phạt cho phù hợp.

Trách phạt có hiệu quả nhất khi nó là một biện pháp bùng nổ lần đầu tiên, gây đ-ọc tác động mạnh. Trách phạt là biểu hiện của sự không đồng tình của đông đảo thành viên trong tập thể về một hành vi không văn minh nhất thời nào đó.

Tuy nhiên trách phạt không nên áp dụng th-ờng xuyên vì nếu th-ờng xuyên trách phạt sẽ dễ tạo nên một sức ỳ tâm lý khó phá vỡ. Lạm dụng trách phạt hay trách phạt quá nặng, thiếu khách quan, không công bằng đôi lúc sẽ là nguyên nhân đ-a con ng-ời vào những sai lầm tiếp theo.

2.4.3. Ph-ong h-ớng vận dụng ph-ong pháp giáo dục nhân cách nghề

Quá trình giáo dục gồm nhiều ph-ong pháp khác nhau, mỗi ph-ong pháp có những thế mạnh riêng tác động vào một mặt của nhân cách, có thể áp dụng vào từng tình huống, hoàn cảnh, đối t-ợng cụ thể. Tuy nhiên, trong quá trình giáo dục cần phải phối hợp tất cả các ph-ong pháp với nhau, bởi vì không có ph-ong pháp nào là vạn năng. Các ph-ong pháp giáo dục bổ sung hỗ trợ nhau, sử dụng nhuần nhuyễn các ph-ong pháp cũng chính là nghệ thuật s- phạm của nhà giáo dục.

2.5. Tập thể học sinh học nghề và giáo viên chủ nhiệm lớp

2.5.1. Tập thể học sinh học nghề

a) Định nghĩa

Tập thể là nhóm xã hội có mối liên kết bền vững, có tổ chức, có mục đích và nhiệm vụ hoạt động phù hợp với giá trị xã hội, đem lại lợi ích cho cá nhân và xã hội.

b) Đặc điểm

- Đặc điểm tâm sinh lý của học sinh học nghề

Khi vào học trong các cơ sở dạy nghề, học sinh đã có động cơ rõ ràng là học để có một nghề, nắm đ- ọc kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp để tìm kiếm việc làm. HS học nghề cần có định h- ớng rõ ràng trong việc vận dụng trí tuệ nhằm giải quyết các vấn đề thực tiễn. Học sinh có năng lực sáng tạo, năng lực tiếp thu nhanh và vận dụng linh hoạt, năng lực phát hiện và giải quyết vấn đề, năng lực quản lý, kiến thức rộng rãi trong nhiều lĩnh vực ...

Những điều kiện học tập và sinh hoạt trong các cơ sở dạy nghề làm nảy sinh ở học sinh nguyện vọng có một vị trí mới trong quan hệ với ng- ời lớn, có đ- ọc tính độc lập cao, sự tự do trong hành động, xây dựng các mối quan hệ của mình với bạn bè theo một lối mới.

Thanh niên học sinh học nghề có những - u thế: tính sẵn sàng có chọn lọc, khả năng linh hoạt cao, có sự nhạy cảm đối với các mặt khác nhau của việc dạy học. Do có tính sẵn sàng đối với các loại hoạt động học tập, họ bị lôi cuốn vào các hình thức hoạt động tự lập trên lớp, vào tài liệu học tập phức tạp. Họ có khả năng tự xây dựng hoạt động nhận thức của mình trong những giới hạn cho phép. Tuy nhiên, có lúc các em ch- a biết cách thực hiện, ch- a nắm đ- ọc các ph- ơng thức thực hiện các hình thức hoạt động học tập mới. Nói chung, những đặc điểm trên đều có tính không ổn định, đều nằm trong quá trình hình thành. Điều đó đòi hỏi phải có những ph- ơng pháp dạy học và giáo dục phù hợp, giúp hình thành cho HS các ph- ơng thức hoạt động thích hợp.

Với nhu cầu đ- ọc khẳng định tính tự lập, sáng tạo, HS không chỉ tiếp thu bài một cách thụ động, tiếp thu những giải pháp có sẵn trên lớp, chờ đợi những hình thức tìm hiểu mới đối với bài học mới mà còn tích cực tìm hiểu để giải quyết các tình huống không phải sẵn có. Các hình thức học tập chứa đựng những yếu tố đua tranh, so sánh các kết quả giúp gây hứng thú đối với họ.

Theo nghiên cứu của các nhà tâm lý - giáo dục, thái độ nghiên cứu đối với tài liệu học tập là đặc tr- ng của thanh niên. Không chỉ những hình thức học tập mới mà cả những tài liệu học tập phức tạp hơn cũng có sức cuốn hút HS trung học. Họ thích đ- a ra những câu hỏi về các nguyên nhân sâu xa của các hiện t- ợng, sôi nổi đề xuất và tranh luận về các quan điểm khác nhau. Tuy nhiên, họ ch- a biết cách tự tổ chức hoạt động trí tuệ của mình, ch- a nắm đ- ọc một cách đầy đủ các thủ pháp t- duy đối với tài liệu, ghi nhớ tài liệu, tập trung chú ý. GV cần phải giúp họ hình thành và phát triển đ- ọc các thủ pháp đó.

- Đặc điểm của tập thể học sinh học nghề

Tập thể học sinh là các tổ chức do nhà tr- ờng thành lập nhằm mục đích giáo dục, tập thể học sinh học nghề có những đặc điểm sau:

+ Có mục đích hoạt động chung là học tập và rèn luyện trở thành ng-ời lao động có kiến thức và kỹ năng thực hành về một nghề nghiệp nhất định, có phẩm chất đạo đức và lòng tâm nghề nghiệp;

+ Học tập là nhiệm vụ cơ bản đồng thời cũng là hoạt động chung của tập thể. Tập thể học sinh tham gia vào các hoạt động xã hội. Trong các hoạt động cơ bản của HS trong các cơ sở dạy nghề, hoạt động lao động nghề nghiệp hoặc có tính chất lao động nghề nghiệp dần chiếm -u thế trong quá trình đào tạo đòi hỏi việc gắn kết chặt chẽ giữa quá trình học tập và quá trình lao động nghề nghiệp, đồng thời phải chú ý đầy đủ đến các hoạt động cơ bản khác của HS;

+ Nguyên tắc sinh hoạt của tập thể là nguyên tắc bình đẳng và tự nguyện, các thành viên liên kết với nhau trong mối quan hệ ngang nhau về quyền lợi và nghĩa vụ;

+ Kỷ luật học sinh là kỷ luật tự giác. Mọi thành viên đều tự nguyện chấp hành nội quy, quy định của lớp học, của nhà tr-ờng. Kỷ luật tập thể là cơ sở đảm bảo cho mỗi cá nhân có điều kiện để phấn đấu, để phát huy tính tích cực, độc lập tự chủ;

+ Có d- luận tập thể lành mạnh. D- luận là trạng thái tâm lý của tập thể tạo thành môi tr-ờng có ảnh h-ởng đến suy nghĩ, tình cảm, hành động của các thành viên trong tập thể.

c) Vai trò của tập thể học sinh đối với sự phát triển nhân cách

- *Tập thể học sinh là môi tr-ờng để phát triển nhân cách*

Con ng-ời là tổng hoà các mối quan hệ xã hội, sự phát triển nhân cách của mỗi ng-ời chịu sự tác động qua lại của các quan hệ đó. Mỗi cá nhân thông qua các quan hệ trong tập thể mà lĩnh hội các giá trị, kinh nghiệm lịch sử xã hội, hoà nó vào trong vốn sống của bản thân. Nhờ vậy mà nhân cách đ-ợc hình thành, phát triển, hoàn thiện.

- *Tập thể học sinh là ph-ơng tiện giáo dục nhân cách*

Giáo dục bằng tập thể và thông qua tập thể là biện pháp quan trọng cho sự hình thành và phát triển nhân cách của mỗi cá nhân. Bằng mục tiêu, sự tổ chức và d- luận mà tập thể tác động tới cá nhân, làm cho cá nhân tự giác thực hiện các yêu cầu của giáo dục, các yêu cầu của tập thể.

d) Các giai đoạn phát triển của tập thể học sinh học nghề

Sự phát triển của tập thể HS từ lúc mới nhập tr-ờng cho đến khi kết thúc khoá học th-ờng diễn ra theo các giai đoạn.

- *Giai đoạn tổng hợp sơ cấp*

Tập hợp mọi HS vào tập thể; đặc điểm chung là các thành viên cùng có nguyện vọng theo học một ngành, nghề giống nhau, tập thể ch- a ổn định, tính kỷ luật không cao vì vậy, nhà giáo dục phải trực tiếp giải quyết các công việc cho đến khi ban tự quản lớp đi vào hoạt động.

- Giai đoạn cấu trúc hoá

Diễn ra sự phân hoá, trong tập thể đã xuất hiện những nhân tố tích cực, các mối quan hệ cũng nh- d- luận của tập thể đ- ọc hình thành, giáo viên chủ nhiệm là ng- ời h- ớng dẫn để ban tự quản lớp hoạt động.

- Giai đoạn tổng hợp thực sự, tự quản

Hoạt động của tập thể đi vào nề nếp, kỷ luật đ- ọc giữ vững, d- luận lành mạnh chiếm - u thế; giáo viên chủ nhiệm theo dõi, giúp đỡ tập thể thông qua ban tự quản của tập thể.

e) Những con đ- ờng xây dựng tập thể học sinh học nghề

- Xây dựng các quan hệ đúng đắn trong tập thể học sinh

Xây dựng tốt các mối quan hệ tập thể:

- + Xây dựng quan hệ bạn bè, đoàn kết, thân ái giữa các thành viên của tập thể;
- + Xây dựng tinh thần cộng đồng trách nhiệm của tất cả các thành viên trong tập thể, phân công trách nhiệm và tinh thần phối hợp hoạt động vì mục đích chung;
- + Xây dựng nội quy, kỷ luật của tập thể, mỗi thành viên đều phải tôn trọng kỷ luật tập thể.

- Tổ chức các hoạt động đa dạng

Tổ chức các hoạt động đa dạng của tập thể, tạo cho mọi thành viên đều đóng một vai trò nhất định trong hoạt động và giao l- u; Chú trọng các phong trào thi đua trong học tập và các hoạt động xã hội khác.

- Xác định các viễn cảnh, xây dựng truyền thống và hình thành d- luận lành mạnh trong tập thể học sinh

Xây dựng bầu không khí tâm lý vui t- ươi, lành mạnh, có tác dụng khuyến khích mọi thành viên hăng hái trong mọi hoạt động. Giáo viên chủ nhiệm cần h- ớng dẫn d- luận lành mạnh của tập thể, xây dựng truyền thống và viễn cảnh của tập thể.

2.5.2. Giáo viên chủ nhiệm lớp

a) Vai trò của giáo viên chủ nhiệm lớp

Trong nhà tr- ờng, lớp học là đơn vị hành chính cơ bản, một tế bào hữu cơ của hệ thống nhà tr- ờng. Mỗi lớp học gồm một số l- ượng học sinh ổn định có lứa tuổi và trình độ

nhận thức t- ơng đ- ơng, họ cùng nhau tiến hành các hoạt động học tập, sinh hoạt văn hoá, văn nghệ... Các hoạt động giáo dục và dạy học của nhà tr- ờng chủ yếu diễn ra theo đơn vị lớp học. Sự tr- ờng thành của lớp học gắn liền với sự tr- ờng thành của các thành viên trong lớp học và những thành tích của nhà tr- ờng. Xây dựng tập thể lớp vững mạnh nhằm nâng cao chất l- ợng giáo dục và đào tạo là nhiệm vụ trọng tâm của nhà tr- ờng. Nhận thấy tầm quan trọng của lớp học đối với sự hình thành nhân cách ng- ời học cùng với sự phát triển của nhà tr- ờng, các tr- ờng học và các trung tâm đào tạo đều cử ra những giáo viên chủ nhiệm - ng- ời chịu trách nhiệm quản lý và giáo dục, ng- ời điều khiển, phối hợp mọi hoạt động của các thành viên trong lớp học cũng nh- tổ chức mối quan hệ giữa các mặt với nhà tr- ờng, gia đình và xã hội.

Trong tr- ờng học, giáo viên chủ nhiệm lớp là ng- ời thay mặt hiệu tr- ờng, đ- ợc hiệu tr- ờng cử ra làm công tác quản lý và giáo dục học sinh trong một lớp học cụ thể và chịu trách nhiệm về chất l- ợng giáo dục toàn diện của học sinh trong tập thể đó. Có thể nói giáo viên chủ nhiệm là cầu nối, ng- ời giữ mối liên lạc th- ờng xuyên giữa các lực l- ợng giáo dục trong nhà tr- ờng, giữa các tổ chức giáo dục trong nhà tr- ờng và xã hội.

Giáo viên chủ nhiệm là ng- ời góp phần vào sự thành công hay thất bại trong công tác giáo dục của nhà tr- ờng. Giáo viên chủ nhiệm là ng- ời thay mặt và đại diện cho quyền lợi chính đáng của học sinh, thay mặt học sinh giải quyết một số vấn đề có liên quan đến quyền lợi và nghĩa vụ hợp lý của các em. Giáo viên chủ nhiệm cũng là ng- ời phản ánh đến hiệu tr- ờng với giáo viên bộ môn và các lực l- ợng giáo dục trong và ngoài nhà tr- ờng những nguyện vọng chính đáng của các em để các lực l- ợng giáo dục này có cách giải quyết phù hợp. Giáo viên chủ nhiệm là ng- ời đại diện cho tập thể lớp trong các cuộc họp bàn về quyền lợi và trách nhiệm của tập thể là ng- ời đánh giá kết quả rèn luyện của mỗi học sinh trong tập thể lớp. Tóm lại, giáo viên chủ nhiệm là ng- ời thay mặt hiệu tr- ờng quản lý và giáo dục toàn diện học sinh, là cầu nối các lực l- ợng giáo dục trong và ngoài nhà tr- ờng với tập thể học sinh, đồng thời là ng- ời đại diện cho quyền lợi và nghĩa vụ của mỗi học sinh.

b) Yêu cầu đối với giáo viên chủ nhiệm lớp

Giáo viên chủ nhiệm là ng- ời am hiểu lý luận s- phạm, nhất là lý luận về quá trình giáo dục, biết vận dụng lý thuyết đó vào hoàn cảnh giáo dục cụ thể. Giáo viên chủ nhiệm nghiên cứu, điều tra đầy đủ về các mặt của từng học sinh trong lớp để từ đó mà phân loại học sinh theo các tiêu chí khác nhau: đạo đức, học lực, sức khoẻ, hứng thú, sở tr- ờng, năng khiếu. Từ sự phân loại đó mà có tác động giáo dục thích hợp cũng nh- có kế hoạch bồi d- ỡng học sinh giỏi, giáo dục học sinh yếu kém.

Giáo viên chủ nhiệm là người có tư cách đạo đức tốt và luôn gương mẫu. Giáo viên chủ nhiệm là người có tư cách đạo đức tốt, gương mẫu trong cuộc sống, lao động và học tập, tận tình yêu học sinh, nêu cao tinh thần “Kỷ cương, tình thương, trách nhiệm”. Liên lạc chặt chẽ với gia đình học sinh; Tuyên truyền để gia đình học sinh hiểu được mục tiêu, nội dung và phương pháp giáo dục để thống nhất các yêu cầu giáo dục chung.

Giáo viên chủ nhiệm là người có khả năng tổ chức các hoạt động tập thể:

Xây dựng nề nếp, kỷ luật tập thể ngay từ đầu năm học; Xây dựng disiplin lành mạnh trong tập thể nhằm biến tập thể thành môi trường và phương tiện giáo dục, tổ chức các hoạt động tập thể với nhiều loại hình phong phú, nhất là các hoạt động liên quan đến học tập và tu dưỡng đạo đức của học sinh.

Giáo viên chủ nhiệm thường xuyên theo dõi tình hình của tập thể để kịp thời uốn nắn những sai lệch trong hành vi đạo đức của học sinh. Vì thế, giáo viên chủ nhiệm nên là giáo viên có giảng dạy tại lớp học đó.

c) Công tác giáo viên chủ nhiệm lớp

1) Nội dung công tác giáo viên chủ nhiệm lớp

Xây dựng tập thể học sinh: xây dựng tập thể học sinh vững mạnh, biết đoàn kết, thương yêu giúp đỡ lẫn nhau để cùng phấn đấu vì mục tiêu chung, xây dựng tập thể học sinh thành môi trường và phương tiện để giáo dục học sinh.

Tổ chức các hoạt động phong phú, đa dạng cho tập thể học sinh: tổ chức các hoạt động phong phú đa dạng cho tập thể học sinh bằng các cuộc thi đua học tập và tu dưỡng, bằng các hoạt động văn hoá, văn nghệ, thể dục, thể thao, tham quan du lịch, đa dạng học sinh vào guồng máy tích cực.

Phối hợp với giáo viên bộ môn để tiến hành các hoạt động giảng dạy: theo dõi thường xuyên quá trình học tập của tập thể và của từng cá nhân, uốn nắn các sai lệch của học sinh trong quá trình học tập. Nhận xét, đánh giá học sinh trong năm học cũng như cuối năm một cách công bằng, khách quan.

Phối hợp với chi đoàn trong lớp để giáo dục học sinh. Giáo viên chủ nhiệm không làm thay chức năng của chi đoàn mà là cố vấn cho các hoạt động Đoàn.

Tổ chức phối hợp các lực lượng giáo dục, đa dạng ra kế hoạch để đảm bảo thống nhất các tác động tới học sinh. Trong quá trình phối hợp, giáo viên chủ nhiệm là người thay mặt nhà trường nên cần chủ động và giữ vai trò quyết định trong mối quan hệ trên.

2) Phương pháp công tác của giáo viên chủ nhiệm lớp

Nghiên cứu, điều tra đầy đủ về các mặt của học sinh trong tập thể.

Xây dựng tập thể học sinh vững mạnh để thông qua tập thể tác động đến từng cá nhân.

Tổ chức các hoạt động tập thể học sinh với nhiều loại hình phong phú để thông qua đó hình thành và phát triển nhân cách cho họ.

Liên lạc chặt chẽ với gia đình, thống nhất các yêu cầu giáo dục chung.

Chăm lo giáo dục cá biệt.

2.6. Một số vấn đề về giáo viên dạy nghề và ng- ời học nghề

2.6.1. Tiêu chuẩn giáo viên dạy nghề

a) Khái niệm và tiêu chuẩn

Trong điều 58 của Luật dạy nghề 2007 đã nêu:

Giáo viên dạy nghề là ng- ời dạy lý thuyết, dạy thực hành hoặc vừa dạy lý thuyết vừa dạy thực hành trong các cơ sở dạy nghề

Giáo viên dạy nghề phải có những tiêu chuẩn quy định tại khoản 2 điều 70 của Luật giáo dục nh- sau:

- 1) Có phẩm chất, đạo đức, t- t- ờng tốt;
- 2) Đạt trình độ chuẩn đ- ợc đào tạo về chuyên môn, nghiệp vụ;
- 3) Có đủ sức khoẻ để làm việc theo yêu cầu nghề nghiệp;
- 4) Có lý lịch bản thân rõ ràng.

b) Trình độ chuẩn của giáo viên dạy nghề

1) Giáo viên dạy lý thuyết trình độ sơ cấp nghề phải có bằng tốt nghiệp trung cấp nghề trở lên; giáo viên dạy thực hành phải là ng- ời có bằng tốt nghiệp trung cấp nghề trở lên hoặc nghề nhân, ng- ời có tay nghề cao;

2) Giáo viên dạy lý thuyết trình độ trung cấp nghề phải có bằng tốt nghiệp đại học s- phạm kỹ thuật hoặc đại học chuyên ngành; giáo viên dạy thực hành phải là ng- ời có bằng tốt nghiệp cao đẳng nghề hoặc là nghề nhân, ng- ời có tay nghề cao;

3) Giáo viên dạy lý thuyết trình độ cao đẳng nghề phải có bằng tốt nghiệp đại học s- phạm kỹ thuật hoặc đại học chuyên ngành trở lên; giáo viên dạy thực hành phải là ng- ời có bằng tốt nghiệp cao đẳng nghề hoặc là nghề nhân, ng- ời có tay nghề cao;

4) Tr- ờng hợp giáo viên dạy nghề quy định tại các điểm a, b, c của khoản này không có bằng tốt nghiệp cao đẳng s- phạm kỹ thuật hoặc đại học s- phạm kỹ thuật thì phải có chứng chỉ bồi d- ỡng nghiệp vụ s- phạm.

2.6.2. Nhiệm vụ và quyền hạn của giáo viên dạy nghề

a) Nhiệm vụ của giáo viên dạy nghề

Giáo viên dạy nghề có các nhiệm vụ quy định tại điều 72 của Luật giáo dục như sau:

- Giáo dục và giảng dạy theo mục tiêu, nguyên lý giáo dục, thực hiện đầy đủ và có chất lượng công trình giáo dục;
- Giữ mẫu thực hiện nghĩa vụ công dân, các quy định của pháp luật và Điều lệ nhà trường;
- Tham gia công tác xã hội;
- Giữ gìn phẩm chất, uy tín, danh dự của nhà giáo, tôn trọng nhân cách người học, đối xử công bằng với người học, bảo vệ các quyền lợi chính đáng của người học;
- Không ngừng học tập, rèn luyện để nâng cao phẩm chất đạo đức, trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, đổi mới phương pháp dạy học, nêu gương tốt cho người học;
- Thực hiện các nhiệm vụ khác theo quy định của pháp luật.

b) Quyền của giáo viên dạy nghề

Giáo viên dạy nghề có các quyền quy định tại điều 73 của Luật giáo dục 2005 là:

- Được giảng dạy theo chuyên ngành đào tạo;
- Được đào tạo nâng cao trình độ, bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ;
- Được hợp đồng thỉnh giảng và nghiên cứu khoa học tại các trường, cơ sở giáo dục khác và cơ sở nghiên cứu khoa học với điều kiện bảo đảm thực hiện đầy đủ nhiệm vụ nơi mình công tác;
- Được bảo vệ nhân phẩm, danh dự;
- Được nghỉ hè, nghỉ Tết âm lịch, nghỉ học kỳ theo quy định của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo và các ngày nghỉ khác theo quy định của Luật Lao động;
- Ngoài ra theo luật dạy nghề GVDN còn có các quyền sau đây:
 - + Được đi thực tế sản xuất, tiếp cận với những công nghệ mới;
 - + Được sử dụng các tài liệu, phương tiện, đồ dùng dạy học, thiết bị và cơ sở vật chất của cơ sở dạy nghề để thực hiện nhiệm vụ được giao;
 - + Được tham gia đóng góp ý kiến về chủ trương, kế hoạch của cơ sở dạy nghề, xây dựng công trình, giáo trình, phương pháp giảng dạy và các vấn đề có liên quan đến quyền lợi của giáo viên.

2.6.3. Chính sách đối với người học nghề

a) **Người học nghề** được hưởng chính sách học bổng và trợ cấp xã hội, chế độ cử tuyển, chính sách tín dụng giáo dục, chính sách miễn, giảm phí dịch vụ công cộng cho học sinh, sinh viên quy định tại các điều 89, 90, 91 và 92 của Luật giáo dục.

1) Về học bổng và trợ cấp xã hội

+ Nhà nước có chính sách cấp học bổng khuyến khích học tập cho học sinh đạt kết quả học tập xuất sắc ở trường chuyên, trường năng khiếu quy định tại Điều 62 của Luật này và người học có kết quả học tập, rèn luyện từ loại khá trở lên ở các cơ sở giáo dục nghề nghiệp, giáo dục đại học, cấp học bổng chính sách cho sinh viên hệ cử tuyển, học sinh trường dự bị đại học, trường phổ thông dân tộc nội trú, trường dạy nghề dành cho thương binh, người tàn tật, khuyết tật.

+ Nhà nước có chính sách trợ cấp và miễn, giảm học phí cho người học là đối tượng được hưởng chính sách xã hội, người dân tộc thiểu số ở vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn, người mồ côi không nơi nương tựa, người tàn tật, khuyết tật có khó khăn kinh tế, người có hoàn cảnh kinh tế đặc biệt khó khăn vượt khó trong học tập.

+ Học sinh, sinh viên sơ phạm, người theo học các khóa đào tạo nghiệp vụ sơ phạm không phải đóng học phí, được ưu tiên trong việc xét cấp học bổng, trợ cấp xã hội quy định tại khoản 1 và khoản 2 điều này.

+ Nhà nước khuyến khích tổ chức, cá nhân cấp học bổng hoặc trợ cấp cho người học theo quy định của pháp luật.

2) Về chế độ cử tuyển

+ Nhà nước thực hiện tuyển sinh vào đại học, cao đẳng, trung cấp theo chế độ cử tuyển đối với học sinh các dân tộc ở vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn để đào tạo cán bộ, công chức, viên chức cho vùng này. Nhà nước dành riêng chỉ tiêu cử tuyển đối với những dân tộc thiểu số chưa có hoặc có rất ít cán bộ có trình độ đại học, cao đẳng, trung cấp; có chính sách tạo nguồn tuyển sinh trên cơ sở tạo điều kiện thuận lợi để học sinh các dân tộc này vào học trường phổ thông dân tộc nội trú và tăng thời gian học dự bị đại học.

+ Ủy ban nhân dân cấp tỉnh, căn cứ vào nhu cầu của địa phương, có trách nhiệm đề xuất chỉ tiêu cử tuyển, phân bố chỉ tiêu cử tuyển theo ngành nghề phù hợp, cử người đi học cử tuyển theo đúng chỉ tiêu được duyệt và tiêu chuẩn quy định, phân công công tác cho người được cử đi học sau khi tốt nghiệp.

+ Người được cử đi học theo chế độ cử tuyển phải chấp hành sự phân công công tác sau khi tốt nghiệp.

Chính phủ quy định cụ thể tiêu chuẩn và đối tượng được hưởng chế độ cử tuyển, việc tổ chức thực hiện chế độ cử tuyển, việc bồi hoàn học bổng chi phí đào tạo đối với người được cử đi học theo chế độ cử tuyển sau khi tốt nghiệp không chấp hành sự phân công công tác.

3) *Về tín dụng giáo dục*: Nhà nước có chính sách tín dụng - ưu đãi về lãi suất, điều kiện và thời hạn vay tiền để người học thuộc gia đình có thu nhập thấp không đủ điều kiện học tập.

4) *Về miễn giảm phí dịch vụ công cộng cho học sinh, sinh viên*: học sinh, sinh viên được hưởng chế độ miễn, giảm phí sử dụng các dịch vụ công cộng về giao thông, giải trí, khi tham quan viện bảo tàng, di tích lịch sử, công trình văn hóa theo quy định của Chính phủ.

b) Học sinh tốt nghiệp trường trung học cơ sở dân tộc nội trú, trường trung học phổ thông dân tộc nội trú, kể cả nội trú dân nuôi được tuyển thẳng vào học trường trung cấp nghề.

c) Học sinh trường phổ thông dân tộc nội trú khi chuyển sang học nghề được hưởng chính sách như học sinh trường phổ thông dân tộc nội trú.

d) Trong quá trình học nghề nếu người học nghề đi làm nghĩa vụ quân sự hoặc do ốm đau, tai nạn, thai sản không đủ sức khỏe hoặc gia đình có khó khăn không thể tiếp tục học nghề hoặc đi làm thì được bảo lưu kết quả học nghề và được trở lại tiếp tục học tập để hoàn thành khóa học. Thời gian được bảo lưu kết quả học nghề không quá 4 năm.

2.6.4. Nhiệm vụ và quyền của người học nghề

Người học nghề có nhiệm vụ và quyền quy định tại điều 85 và 86 của Luật Giáo dục năm 2005 như sau:

a) Người học nghề có những nhiệm vụ sau đây

1) Thực hiện nhiệm vụ học tập, rèn luyện theo chương trình, kế hoạch giáo dục của nhà trường, cơ sở giáo dục khác.

2) Tôn trọng nhà giáo, cán bộ và nhân viên của nhà trường, cơ sở giáo dục khác; Đoàn kết, giúp đỡ lẫn nhau trong học tập, rèn luyện; Chấp hành pháp luật của Nhà nước; Thực hiện nội quy, điều lệ của nhà trường.

3) Tham gia lao động và hoạt động xã hội, hoạt động bảo vệ môi trường phù hợp với lứa tuổi, sức khỏe và năng lực.

4) Giữ gìn, bảo vệ tài sản của nhà trường, cơ sở giáo dục khác.

5) Góp phần xây dựng, bảo vệ và phát huy truyền thống của nhà trường, cơ sở giáo dục khác.

b) Người học nghề có những quyền sau

1) Được nhà trường, cơ sở giáo dục khác tôn trọng và đối xử bình đẳng, được cung cấp đầy đủ thông tin về việc học tập, rèn luyện của mình.

2) Được học trước tuổi, học vượt lớp, học rút ngắn thời gian thực hiện chương trình, học ở lứa tuổi cao hơn quy định, học kéo dài thời gian, học lưu ban.

3) Được cấp văn bằng, chứng chỉ sau khi tốt nghiệp cấp học, trình độ đào tạo theo quy định của pháp luật.

4) Được tham gia hoạt động của đoàn thể, tổ chức xã hội trong nhà trường, cơ sở giáo dục khác theo quy định của pháp luật.

5) Được sử dụng trang thiết bị, phòng tiện phục vụ các hoạt động học tập, văn hóa, thể dục, thể thao của nhà trường và cơ sở giáo dục khác.

6) Được trực tiếp hoặc thông qua đại diện hợp pháp của mình kiến nghị với nhà trường, cơ sở giáo dục khác các giải pháp góp phần xây dựng nhà trường, bảo vệ quyền, lợi ích chính đáng của người học.

7) Được hưởng chính sách - ưu tiên của Nhà nước trong tuyển dụng vào các cơ quan nhà nước nếu tốt nghiệp loại giỏi và có đạo đức tốt.

2.7. Bài tập

1. Phân tích khái niệm, bản chất và đặc điểm của quá trình giáo dục.

2. Trình bày các khâu của quá trình giáo dục và phân tích mối quan hệ giữa các khâu của quá trình giáo dục.

3. Phân tích động lực của quá trình giáo dục

4. Trình bày khái niệm về nguyên tắc giáo dục? Phân tích nội dung các nguyên tắc giáo dục và trình bày phương hướng thực hiện các nguyên tắc giáo dục trong giáo dục nghề nghiệp

5. Phân tích những nội dung giáo dục trong nhà trường hiện nay.

6. Phương pháp giáo dục là gì? Phân tích hệ thống các phương pháp giáo dục và trình bày phương hướng vận dụng phương pháp giáo dục trong giáo dục nhân cách nghề?

7. Trình bày đặc điểm của tập thể học sinh học nghề, vai trò của tập thể học sinh học nghề đối với sự hình thành và phát triển nhân cách nghề, các giai đoạn phát triển và con đường xây dựng của tập thể học sinh học nghề.

8. Trình bày vai trò của giáo viên chủ nhiệm lớp, yêu cầu đối với giáo viên chủ nhiệm lớp. Phân tích nội dung, phương pháp công tác của giáo viên chủ nhiệm lớp.

9. Trình bày tiêu chuẩn, nhiệm vụ, quyền hạn của người giáo viên dạy nghề.

10. Trình bày nhiệm vụ, quyền hạn và chính sách của người học nghề.

CHƯƠNG 3: LÝ LUẬN VỀ DẠY HỌC NGHỀ NGHIỆP

3.1. Quá trình dạy học

3.1.1. Khái niệm quá trình dạy học

a) *Khái niệm*

Dạy học KTNN là hoạt động đặc thù của xã hội loài người mà trong đó, thế hệ trước thực hiện nhiệm vụ truyền đạt lại cho thế hệ sau những kinh nghiệm lịch sử - xã hội nhằm tái tạo lại ở thế hệ trẻ những năng lực thích ứng và năng lực sáng tạo trước những đổi thay của nghề xã hội. Dạy học KTNN là một hình thức đặc biệt của hoạt động giáo dục - đào tạo. Dạy học KTNN là con đường quan trọng trong mối quan hệ biện chứng và phối hợp với các con đường, các hoạt động khác trong quá trình giáo dục để thực hiện mục đích, nhiệm vụ mà giáo dục đặt ra. Dạy học KTNN là hoạt động đặc trưng nhất, chủ yếu nhất của nhà trường dạy nghề được diễn ra theo một quá trình nhất định gọi là quá trình dạy học KTNN.

Quá trình dạy học là sự phối hợp thống nhất giữa hoạt động điều khiển, tổ chức, hướng dẫn của giáo viên với hoạt động lĩnh hội tự giác, tích cực, tự lực, sáng tạo và của học sinh nhằm đạt mục tiêu dạy học.

Quá trình dạy học bao hàm trong đó hoạt động dạy và hoạt động học được thực hiện đồng thời cùng theo một nội dung và hướng tới cùng một mục đích.

- Hoạt động dạy của giáo viên giữ vai trò chủ đạo trong toàn bộ tiến trình dạy học. Giáo viên xây dựng và thực thi kế hoạch dạy học, tổ chức cho học sinh thực hiện các quá trình giải quyết hệ thống các nhiệm vụ của hoạt động học tập dưới mọi hình thức trong những thời gian và không gian khác nhau. Giáo viên tiến hành điều khiển không chỉ tiến trình truyền đạt kiến thức của mình mà còn thực hiện các tác động thúc đẩy sự phát triển trí tuệ của học sinh. Trong khi giải quyết nhiệm vụ dạy học, giáo viên là người chỉ dẫn, giúp đỡ học sinh học tập, rèn luyện đồng thời còn phải thực hiện những tác động kiểm tra, uốn nắn và giáo dục các phẩm chất nhân cách cho các em;

- Hoạt động học của học sinh không chỉ định hướng vào việc giải quyết hệ thống các nhiệm vụ học tập khi dựa vào nội dung dạy học và sự chỉ đạo của giáo viên mà còn phải thực hiện nhiệm vụ tự chỉ đạo toàn bộ hoạt động lĩnh hội tự giác, tích cực của bản thân nhằm đạt tới mục tiêu dạy học. Học tập là một hoạt động nhận thức độc đáo, tự lực và sáng tạo của chủ thể. Thông qua hoạt động học mà người học chủ yếu làm thay đổi chính bản thân mình và ngày càng có năng lực cao hơn trong hoạt động tích cực nhận thức và cải biến hiện thực khách quan;

- Hoạt động dạy, hoạt động học luôn có sự gắn bó, thống nhất biện chứng và quy định lẫn nhau. Trên nguyên tắc biết phát huy đ- ợc tính tích cực học tập của học sinh, giáo viên tiến hành tổ chức và điều khiển quá trình học tập, làm cho việc học tập trở thành một hoạt động độc lập, tự giác, thiết thân và có ý thức. Bằng sự đối xử khéo léo s- phạm, giáo viên tiến hành khai thác mọi tiềm năng trí tuệ, vốn kiến thức và kinh nghiệm sống của học sinh để giúp họ biết cách tự tìm ra ph- ơng pháp học tập sáng tạo, phát triển năng lực tự lực lĩnh hội kiến thức và hình thành kỹ năng hoạt động - giao tiếp. Trong quá trình dạy học, việc thực hiện hoạt động dạy tốt của giáo viên là để dẫn đến hoạt động học tốt của học sinh và việc học tốt đòi hỏi phải có tác động dạy tốt. Để dạy tốt, ng- ời giáo viên thông qua truyền đạt nội dung dạy học mà tiến hành chỉ đạo sự tự phát triển nhân cách của học sinh, biến yêu cầu bên ngoài thành nội lực bên trong, thành chính nhu cầu nhận thức của các em. Để học tốt, học sinh phải biết tận dụng đ- ợc sự giảng dạy và h- ớng dẫn của giáo viên, biết dựa vào nội dung dạy học mà tự lực tiến hành tổ chức sự lĩnh hội độc lập, thiết thân và sáng tạo của mình sao cho hợp lý;

b) Đặc điểm

1) Quá trình dạy học là một bộ phận của quá trình s- phạm tổng thể

Quá trình s- phạm tổng thể là quá trình tác động có mục đích, có kế hoạch, có tổ chức, có h- ớng dẫn nhằm làm hình thành và phát triển các thuộc tính nhân cách cho con ng- ời, đáp ứng mọi đòi hỏi - yêu cầu của xã hội. Nó bao gồm hai quá trình bộ phận là quá trình dạy học và quá trình giáo dục theo nghĩa hẹp. Quá trình dạy học là một bộ phận và có ý nghĩa rất quan trọng, quyết định đến kết quả của quá trình s- phạm tổng thể. Nó có nhiệm vụ chủ yếu là nâng cao trình độ học vấn, hình thành và phát triển các thành phần trong cấu trúc tài của nhân cách nh- trí tuệ, kỹ năng, kỹ xảo - tay nghề cho học sinh. Quá trình giáo dục có nhiệm vụ chủ yếu là làm hình thành đ- ợc lý t- ờng, niềm tin, định h- ớng giá trị và hành vi đạo đức cho học sinh. Dạy học đ- ợc coi là con đ- ờng chủ yếu, góp phần giáo dục cho học sinh thế giới quan khoa học, nhân sinh quan, lý t- ờng, niềm tin, năng lực trí tuệ và những phẩm chất đạo đức của con ng- ời mới. Dạy học đ- ợc coi là con đ- ờng thuận lợi và ngắn nhất để học sinh tiến hành nắm vững một khối l- ợng tri thức với chất l- ợng cần thiết. Dạy học đ- ợc tiến hành một cách có tổ chức, có kế hoạch với những nội dung khoa học nhằm làm cho học sinh lĩnh hội hệ thống tri thức, hình thành hệ thống kỹ năng và phát triển trí tuệ. Những tri thức đem ra dạy học đều đã đ- ợc gia công về mặt s- phạm trên cơ sở có sự kết hợp một cách biện chứng giữa lôgic khoa học với lôgic của hoạt động nhận thức cũng nh- đặc điểm tâm - sinh lý của học sinh và h- ớng tới sự phát triển các phẩm chất trí tuệ cho các em. Trong dạy học, học sinh sẽ tiếp thu đ- ợc hệ thống

tri thức khoa học một cách thuận lợi, ngắn nhất và đúng ngay từ đầu mà không bị gặp phải tình huống thử - sai, quanh co, lâu dài nh- con đ- ờng tự đi để tìm kiếm cái mới của nhà bác học.

2) *Quá trình dạy học là một quá trình nhận thức độc đáo của học sinh d- ời sự tổ chức và chỉ đạo của ng- ời giáo viên*

Dạy học là con đ- ờng quan trọng bậc nhất giúp cho học sinh phát triển đ- ợc một cách có hệ thống những phẩm chất của năng lực hoạt động trí tuệ mà đặc biệt là phẩm chất t- duy sáng tạo. Mục đích của dạy học biểu hiện ở chỗ, thông qua hoạt động học - một hoạt động độc đáo của học sinh, làm cho họ lĩnh hội hệ thống tri thức và những kinh nghiệm xã hội mà loài ng- ời đã tích lũy đ- ợc trong suốt tiến trình phát triển. Trong quá trình dạy học, mọi đơn vị tri thức đều đ- ợc chủ thể tiến hành phản ánh lại một cách tích cực và có chọn lọc. Chỉ những gì có liên quan đến nhu cầu, hứng thú, hoạt động hiện tại và khuynh h- ớng phát triển trong t- ơng lai của cá nhân mới đ- ợc họ phản ánh. Quy luật của hoạt động nhận thức đã đ- ợc diễn ra từ trực quan sinh động đến t- duy trừu t- ợng và từ t- duy trừu t- ợng trở về thực tiễn. Hoạt động nhận thức của chủ thể đ- ợc diễn ra qua hai giai đoạn nhận thức cảm tính và lý tính. Tuy nhiên, trong QTDH, sự nhận thức - học tập của học sinh chủ yếu là tạo lại cái đã có để nhận thức đ- ợc những điều mà nhân loại đã biết, làm hình thành nên cái mới lần đầu tiên mang tính chất chủ quan vô cùng độc đáo chỉ đối với chính bản thân mình. Tùy thuộc vào đặc điểm của nội dung học tập, khả năng và điều kiện học tập thực tế mà hoạt động nhận thức của các em đ- ợc diễn ra từ đơn giản đến phức tạp, từ ch- a biết đến biết và từ cụ thể đến trừu t- ợng. Quá trình nhận thức của học sinh trong học tập biểu hiện rõ sự vận động biện chứng và đầy mâu thuẫn của các hành động ý nghĩ khi các em tiến hành giải quyết hệ thống các bài toán, các vấn đề. Những mâu thuẫn này một khi đã đ- ợc các chủ thể của hoạt động dạy học giải quyết sẽ góp phần thúc đẩy tiến trình nhận thức của học sinh. Những mâu thuẫn này cần đ- ợc nghiên cứu và nhận thức đầy đủ để nhà s- phạm có thể có đủ các tiền đề tâm lý cần thiết chỉ đạo cho việc tìm ra h- ớng đi, cách làm, cách vận dụng hợp lý chúng vào thực tế tổ chức cũng nh- chỉ đạo các QTDH.

3) *Quá trình dạy học là một quá trình tâm lý*

Dạy học là quá trình mà chủ thể tiến hành huy động mọi tiềm năng về trí tuệ cũng nh- hứng thú, tình cảm, ý chí của mình vào tổ chức thực hiện nhiệm vụ lĩnh hội tri thức, rèn luyện kỹ năng và hình thành các phẩm chất nhân cách. Việc ng- ời giáo viên biết chú ý một cách đầy đủ đến khía cạnh tâm lý - s- phạm của QTDH là có ý nghĩa hết sức quan trọng đối với sự thành công của hoạt động dạy học. Dạy học phải đi tr- ớc sự phát triển,

tác động vào vùng phát triển gần nhất của hoạt động trí tuệ của chủ thể trong điều kiện nhà s- phạm đã dự kiến tr- ớc đ- ọc mức độ phát triển trí tuệ của học sinh cao hơn hiện tại. Theo L.X.V-gôtxkij, trong quá trình dạy học, nhà s- phạm cần phải tiến hành thực hiện những tác động vào vùng phát triển gần nhất. Theo đó, dạy học sẽ thúc đẩy sự phát triển của tất cả các chức năng tâm lý ở học sinh. Việc tổ chức dạy học theo lý thuyết tâm lý học hoạt động sẽ tạo khả năng làm hình thành ở trẻ em trình độ trừu t- ợng hoá và khái quát hoá lý luận.

Theo N.A.Menchinckaja, hoạt động dạy học chỉ đạt đ- ọc trình độ phát triển tối - u khi chủ thể biết chú ý đầy đủ đến các đặc điểm của sự phát triển đã đạt đ- ọc tr- ớc đó của học sinh. Để có thể làm phát triển đ- ọc trí tuệ, ở chủ thể cần phải có đủ các điều kiện tâm lý - s- phạm cơ bản nh- : 1) Biết tích luỹ đ- ọc đầy đủ cả một vốn kiến thức cơ bản xác định; 2) Có sự thuần thục trong khi tiến hành thực hiện hệ thống các thao tác t- duy h- ớng vào phân tích đối t- ợng nhằm lĩnh hội và vận dụng các đơn vị kiến thức; 3) Việc hình thành động cơ học tập nh- là cái kích thích bên trong nhằm thúc đẩy học sinh tham gia thực hiện nhiệm vụ học tập một cách tích cực và việc phát triển hứng thú nhận thức đ- ọc diễn ra ngay trong quá trình chủ thể tiếp nhận thông tin là những vấn đề đặc biệt quan trọng, có tác động quyết định trực tiếp đến chất l- ợng và hiệu quả của QTDH.

4) Quá trình dạy học là một quá trình xã hội

Trong dạy học, luôn có những biểu hiện của những tác động hình thành, những mối quan hệ giao tiếp giữa ng- ời - ng- ời, ng- ời - xã hội, các nhân tố tổ chức nhóm - lớp học sinh - tập thể s- phạm, các tác động xã hội trong cũng nh- ngoài nhà tr- ờng, các hoạt động dạy học - giáo dục chính khoá và ngoại khoá.

Tính xã hội của quá trình dạy học luôn đ- ọc thể hiện ở những vấn đề cơ bản nh- :

- Mục đích của hoạt động dạy học là do xã hội đặt ra - tính quy định xã hội của dạy học. Giáo viên chính là ng- ời đại diện cho xã hội và đ- ọc xã hội phân công làm nhiệm vụ giáo dục - đào tạo thế hệ trẻ thông qua việc tổ chức, điều khiển, chỉ đạo QTDH trong nhà tr- ờng;

- Nội dung dạy học trong nhà tr- ờng bao gồm hệ thống các đơn vị tri thức, kỹ năng, các kinh nghiệm xã hội mà loài ng- ời đã tích luỹ đ- ọc qua nhiều thế kỷ. Vì vậy, công tác dạy học - giáo dục của nhà tr- ờng cần phải có đ- ọc sự tham gia đóng góp về nhiều mặt nh- nhân lực, vật lực, trí lực và tài lực của các lực l- ợng xã hội khác nhau. Quá trình phát triển ch- ơng trình GD - ĐT của nhà tr- ờng cần đ- ọc thực hiện trong sự phối hợp chặt chẽ giữa các nhà GD - ĐT với các lực l- ợng xã hội ngoài nhà tr- ờng mà đặc biệt là các chuyên gia công nghệ học ngoài thực tiễn và những đại diện của các cơ sở sử dụng ng- ời

tốt nghiệp. Giáo dục của nhà trường cần phải biết huy động tối đa tiềm năng về trí tuệ - tiền của - công sức của cộng đồng tham gia giải quyết nhiệm vụ xã hội hóa giáo dục, có sự phối hợp chặt chẽ với các lực lượng và tổ chức xã hội ngoài nhà trường mà trong đó, có phụ huynh học sinh nhằm giúp cho công tác dạy học - giáo dục trong nhà trường được diễn ra thuận lợi, đáp ứng yêu cầu của xã hội trên bình diện quốc gia cũng như ở từng khu vực, vùng, miền. Việc thường xuyên biết huy động và làm tăng cường được số lượng - chất lượng của các nguồn nhân lực, vật lực, trí lực và tài lực dùng cho việc đảm bảo chất lượng của dạy học - giáo dục đang là một vấn đề thời sự trong các hoạt động thực tiễn của đội ngũ nhà giáo.

3.1.2. Bản chất của QTDH

a) Cơ sở để xác định bản chất của quá trình dạy học

- Trong xã hội diễn ra hoạt động nhận thức của loài người và nhận thức của học sinh. Nhận thức của loài người có tác dụng làm cơ sở lý tính cho hoạt động nhận thức của học sinh. Nhận thức của học sinh luôn luôn được diễn ra trong các điều kiện thực tiễn đặc biệt;

- Có mối quan hệ biện chứng giữa hoạt động dạy và hoạt động học. Trong dạy học, giáo viên được coi là chủ thể của hoạt động dạy còn học sinh là chủ thể của hoạt động học để thực hiện tốt nhất mối quan hệ giữa mình với tài liệu học tập. Xét cho cùng, kết quả dạy học biểu hiện ở nội dung của những cái còn được đọng lại trong nhân cách của học sinh sau một quá trình đào tạo. Những mối quan hệ giữa hoạt động dạy của giáo viên với hoạt động học tập của học sinh luôn được biểu hiện ở sự vận hành của các quá trình giao tiếp thực tiễn;

- Học sinh và tài liệu học tập.

Như vậy, chúng ta có thể tìm ra được bản chất của quá trình dạy học trong khi phân tích hoạt động nhận thức của học sinh.

b) Bản chất của QTDH

1) QTDH là quá trình nhận thức độc đáo của học sinh dưới sự tổ chức và chỉ đạo của các tác động thực tiễn

Quá trình nhận thức của học sinh luôn luôn được diễn ra thông qua hệ thống các tác động tổ chức và chỉ đạo của giáo viên. Giáo viên là người chịu trách nhiệm trước xã hội về mục tiêu, nội dung, phương pháp cũng như kết quả của quá trình dạy học. Quá trình nhận thức của học sinh về cơ bản cũng được diễn ra theo quy luật nhận thức chung của loài người. Đây là quá trình hình thành cái mới chủ quan, cái mới riêng đối với học sinh nhưng nó đã có trong kinh nghiệm xã hội - lịch sử. Quá trình này có tính độc đáo ở chỗ

nó diễn ra trong điều kiện thuận lợi, chứa đựng khâu củng cố, kiểm tra, đánh giá tri thức, kỹ năng, mang tính giáo dục, thông qua dạy chữ để dạy ng- ời, học sinh phải nắm vững những cơ sở khoa học đ- ọc phản ánh trong các môn học chứ không phải toàn bộ lĩnh vực khoa học. □ những bậc học càng cao, hoạt động nhận thức của học sinh càng gần hơn với nhận thức của nhà khoa học. Trong học tập, ng- ời học không chỉ lĩnh hội tri thức mà điều quan trọng là phải học đ- ọc ph- ơng pháp, cách thức phát hiện - cách làm ra tri thức mới.

2) *Trong QTDH có sự phối hợp thống nhất biện chứng giữa những tác động dạy và học*

Dạy học là quá trình hoạt động chung của cả giáo viên và học sinh, biểu hiện sự tác động qua lại giữa hoạt động dạy của giáo viên với hoạt động học tập của học sinh. Trong đó, tác động dạy giữ vai trò chủ đạo, vạch h- ướng cho sự phát triển để học sinh tích cực, tự giác, tự tổ chức các quá trình lĩnh hội tri thức, rèn luyện kỹ năng và hình thành thái độ đúng đắn cho nhân cách của chính mình.

3.1.3. Động lực của QTDH

a) Khái niệm

Mọi sự vật, hiện t- ợng trong tự nhiên, xã hội và t- duy đều luôn tồn tại trong sự vận động và phát triển. Nguồn gốc của sự phát triển đó là do sự đấu tranh giữa các mặt đối lập và do có sự tiến hành giải quyết liên tục đ- ọc các mâu thuẫn nội tại đã nảy sinh trong QTDH. QTDH có sự vận động, phát triển không ngừng là do có sự giải quyết các mâu thuẫn bên trong và bên ngoài liên tục đ- ọc xuất hiện trong khi các chủ thể thực hiện hệ thống các nhiệm vụ dạy học. Nh- vậy, có thể hiểu, động lực của QTDH là những yếu tố thúc đẩy QTDH, kích thích HS tiến hành hoạt động nhận thức trong khi giải quyết các nhiệm vụ học tập. Cũng có thể hiểu *động lực của QTDH* là toàn bộ những gì về dạy học đ- ọc giáo viên, học sinh, nhóm - tập thể lớp nhận thức do đó, nó có tác dụng kích thích, thúc đẩy họ nỗ lực v- ợt khó để hoàn thành nhiệm vụ dạy học khi có sự giải quyết liên tục các mâu thuẫn đã phát sinh trong tiến trình dạy học.

Động lực của quá trình dạy học là kết quả giải quyết liên tục các mâu thuẫn phát sinh trong tiến trình dạy học

Trong QTDH, xuất hiện hai loại mâu thuẫn bên trong và bên ngoài. Mâu thuẫn bên trong đ- ọc biểu hiện khi có sự vận hành của mâu thuẫn giữa các thành tố hoặc mâu thuẫn đ- ọc nảy sinh trong từng thành tố của QTDH. Ví nh- trong QTDH có thể có các mâu thuẫn sau:

- Mục tiêu dạy học đ- ọc nâng cao, đ- ọc hoàn thiện với nội dung dạy học còn hạn chế;

- Yêu cầu cao của nhiệm vụ học tập do tiến trình DH đề ra với trình độ phát triển trí tuệ còn hạn chế của HS;

- ND, PP dạy học mới với trình độ hạn chế của GV;

- Trình độ t- duy của GV với trình độ t- duy của HS.

Những mâu thuẫn bên trong của QTDH nếu đ- ợc giải quyết một cách đúng đắn và phù hợp sẽ tạo ra động lực của QTDH. Những động lực này liên tục đ- ợc tạo ra sẽ có ý nghĩa quyết định, thúc đẩy QTDH vận động và phát triển. Tuy nhiên, sự vận động và phát triển của QTDH lại còn bị quy định bởi mâu thuẫn bên ngoài quá trình nh- mâu thuẫn giữa tiến bộ khoa học - kĩ thuật đang diễn ra mạnh mẽ với nội dung dạy học ch- a đ- ợc hiện đại hoá, mâu thuẫn giữa những yêu cầu đổi mới của nền kinh tế - văn hóa - xã hội đang thay đổi với nội dung, ph- ơng pháp dạy học ch- a đổi mới, cải tiến vv ... Các mâu thuẫn này có tác dụng làm cho các mâu thuẫn mới bên trong nảy sinh cần đ- ợc giải quyết bên cạnh những mâu thuẫn bên trong vốn có của quá trình dạy học. Nh- vậy, trong những điều kiện và hoàn cảnh nhất định, các mâu thuẫn bên trong và bên ngoài luôn có ý nghĩa quan trọng, quy định sự vận động và phát triển của QTDH.

Mâu thuẫn cơ bản là mâu thuẫn liên tục xuất hiện, có tác động trực tiếp và ảnh hưởng sâu sắc tới chất l- ợng cũng nh- hiệu quả của QTDH. Về bản chất, QTDH là quá trình nhận thức độc đáo của học sinh d- ối sự tổ chức và chỉ đạo của giáo viên. Mọi sự cố gắng của cả giáo viên lẫn học sinh trong QTDH đều h- ớng vào giải quyết liên tục hệ thống các mâu thuẫn của quá trình đó nhằm làm cho hoạt động nhận thức của học sinh đạt tới mục tiêu đã h- ớng đích. Trong số đó, mâu thuẫn giữa nhiệm vụ học tập - nhận thức đã đ- ợc đề ra trong tiến trình dạy học với trình độ phát triển nhận thức hiện có của học sinh là mâu thuẫn cơ bản nhất. Mâu thuẫn cơ bản đó không ngừng xuất hiện và liên tục đ- ợc giải quyết trong suốt quá trình phát triển của QTDH. Việc giải quyết tất cả các mâu thuẫn khác đ- ợc nảy sinh trong QTDH đều có tác dụng phục vụ cho việc giải quyết mâu thuẫn cơ bản trên nhằm đảm bảo cho hoạt động nhận thức của học sinh phát triển liên tục và đạt đến kết quả cuối cùng mà mục đích, nhiệm vụ dạy học đã đặt ra.

Động lực chủ yếu của QTDH nảy sinh là do chủ thể dạy học luôn biết giải quyết những mâu thuẫn cơ bản đ- ợc nảy sinh trong QTDH. Việc giải quyết mâu thuẫn cơ bản đó có tác dụng thúc đẩy trực tiếp sự vận động và phát triển của nhân tố trung tâm là hoạt động học tập - nhận thức - của học sinh, góp phần tạo nên động lực chủ yếu của toàn bộ QTDH. Quá trình giải quyết mâu thuẫn giữa nhiệm vụ nhận thức với khả năng, trình độ hạn chế của học sinh đ- ợc xuất hiện trong tiến trình dạy học sẽ góp phần thúc đẩy, kích thích quá trình dạy học vận động, phát triển.

b) Điều kiện để mâu thuẫn trở thành động lực của QTDH

Việc giải quyết nhiệm vụ chủ yếu của QTDH phải diễn ra trong những điều kiện s- phạm nhất định thì động lực mới đ- ọc hình thành từ tiến trình giải quyết những mâu thuẫn đó.

- Học sinh tự thực hiện hoạt động nhận thức và có nhu cầu muốn giải quyết nhiệm vụ nhận thức. Tr- ớc hết, mâu thuẫn phải đ- ọc học sinh ý thức đầy đủ. Các em phải cảm thấy mình có những khó khăn nhất định trong nhận thức và từ đó xuất hiện nhu cầu muốn giải quyết khó khăn ấy nhằm hoàn thành nhiệm vụ học tập đề ra. Nhu cầu và hứng thú là yếu tố thúc đẩy hoạt động học tập. Chúng có thể đ- ọc coi là động cơ chủ yếu. Tr- ớc đối t- ợng học tập, ở học sinh xuất hiện lòng ham muốn và khát vọng tự tìm kiếm câu trả lời cho một câu hỏi hoặc một vấn đề nêu ra. Khi học sinh ý thức đ- ọc đầy đủ mâu thuẫn cần phải giải quyết bằng một sự nỗ lực trí tuệ nhất định thì các em phải tự giác, tích cực giải quyết mâu thuẫn đó và nh- vậy, động lực sẽ xuất hiện;

- Mâu thuẫn phải vừa sức với học sinh. Các nhiệm vụ học tập mới đ- ọc xác định phải có độ khó t- ơng ứng với giới hạn trên ở vùng phát triển trí tuệ gần nhất mà học sinh có thể giải quyết chúng với sự nỗ lực cao nhất về trí tuệ và thể lực. Trong dạy học, điều đó là rất quan trọng. Nếu độ khó của chúng vừa sức ở mức bình th- ờng mà học sinh không cần phải có sự nỗ lực gì về trí tuệ cũng giải quyết đ- ọc vấn đề thì nó sẽ không có tác dụng kích thích t- duy, không gây ra hứng thú học tập ở các em. Ng- ợc lại, nếu vấn đề đ- ọc đặt ra quá khó mà học sinh không đủ khả năng giải quyết thì nó sẽ gây ra cho các em trạng thái tâm lí căng thẳng, sự lo lắng, sợ hãi và mất hứng thú đối với hoạt động học tập;

- Mâu thuẫn phải xuất phát từ sự tiến triển hợp lôgic của QTDH cũng nh- quá trình nhận thức của học sinh và phù hợp với lôgic của môn học, bài học. Các tình huống phát sinh mâu thuẫn đ- ọc nảy sinh trong quá trình dạy học là do tiến trình dạy học đặt ra chứ không phải do sự áp đặt chủ quan của ng- ời giáo viên.

3.1.4. Các thành tố của quá trình dạy học

a) Các thành tố

QTDH với t- cách là một hệ thống bao gồm nhiều hệ thống - cấu trúc mà trong đó, giáo viên cùng với hoạt động dạy và học sinh cùng với hoạt động học là hai thành tố cơ bản nhất. Mọi ng- ời đều dễ dàng nhận thấy rằng nếu không có đ- ọc hoạt động dạy, hoạt động học, giao tiếp s- phạm và nội dung dạy học thì không thể có quá trình dạy học. Nh- bất cứ hoạt động nào khác của con ng- ời, hoạt động dạy học hay QTDH cũng nhằm thực hiện đ- ọc mục đích nhất định, cần sử dụng những ph- ơng pháp, ph- ơng tiện và cuối cùng là đạt tới những kết quả nhất định. Tất cả những thành tố trên đều luôn tồn tại, có sự tác động qua lại lẫn nhau trong mối quan hệ biện chứng và toàn bộ quá trình hay hệ thống dạy học lại đ- ọc đặt trong một môi tr- ờng kinh tế - xã hội xác định cả ở bình diện vĩ mô lẫn vi mô. Bất cứ lúc nào, ở đâu có diễn ra hoạt động dạy học thì các thành tố cơ bản đó lại đ- ọc vận hành, tồn tại và có sự tác động qua lại lẫn nhau trong một cấu trúc xác định

của QTDH. Tuy nhiên, sự biểu hiện của các mối liên hệ giữa các thành tố trong cấu trúc này rất trừu tượng. Nó chỉ có thể được nhận thức thông qua các hoạt động thực tiễn và gắng sức của chủ thể.

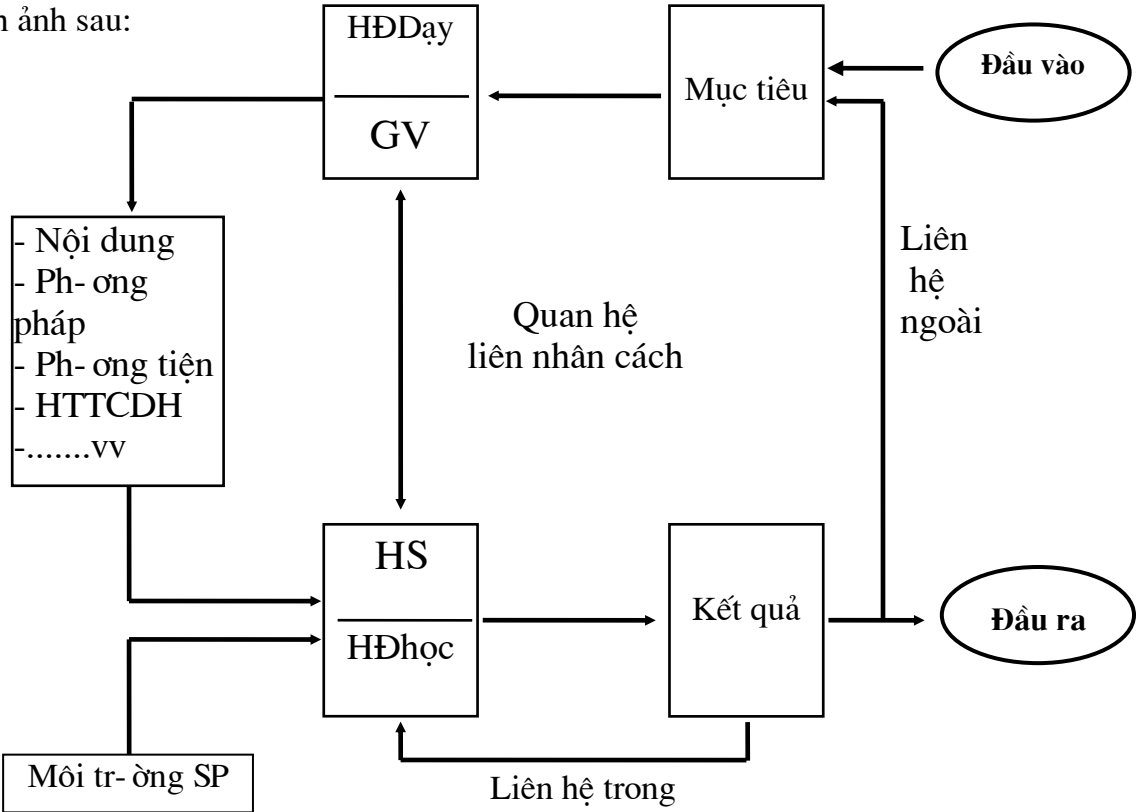
Quá trình dạy học gồm có một thành tố cơ bản như sau:

- Mục tiêu dạy học;
- Nguyên tắc dạy học;
- Nội dung dạy học;
- Phương pháp dạy học;
- Phương tiện dạy học;
- Hình thức tổ chức dạy học;
- Hoạt động dạy - Chủ thể người thầy;
- Hoạt động học - Chủ thể học sinh;
- Các mối quan hệ liên nhân cách giữa thầy - trò - nhóm - tập thể lớp được biểu hiện qua các quá trình giao tiếp xã hội;
- Kết quả dạy học;
- Môi trường xã hội.

b) Mối quan hệ giữa các thành tố

Các thành tố hợp thành của quá trình dạy học được kết hợp lại tạo thành một hệ thống luôn có mối quan hệ hữu cơ, sự tác động qua lại với nhau mà trong đó, mục tiêu cùng với nội dung và phương pháp là các thành tố cốt lõi của QTDH.

Chúng ta có thể sơ đồ hóa mối quan hệ giữa các thành tố cơ bản của QTDH bằng hình ảnh sau:



Ng-ời giáo viên khi giải quyết nhiệm vụ của quá trình dạy học cần có sự nỗ lực t- duy nhằm tìm kiếm đ- ọc ph- ơng thức vận hành một cách tích cực các yếu tố của QTDH theo triết lý đào tạo mới của công nghệ học dạy học, tạo nên sự khác biệt về chất so với cách đào tạo theo mô hình dạy học cũ - dạy học cổ truyền. Quá trình dạy học có mối liên hệ hợp quy luật với các điều kiện tâm - sinh lý cá nhân, tâm lý - xã hội và môi tr- ờng kinh tế - văn hóa - xã hội ở bên ngoài. Dạy học chỉ đạt đ- ọc các kết quả cao khi có sự phối hợp một cách hài hoà, cân đối giữa các yếu tố của quá trình dạy học với các điều kiện và môi tr- ờng bên ngoài.

Trong thực tiễn dạy học, trình tự vận động của quá trình dạy học thể hiện ra ở trình tự sắp xếp và phối hợp thành một hệ thống hoàn chỉnh của ba yếu tố sau: 1) Mục tiêu dạy học đ- ọc thể hiện d- ới dạng một nhiệm vụ nhận thức hay một trình độ kỹ năng, thao - động tác và cử động lao động cần đạt tới; 2) Nội dung DH bao gồm hệ thống kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo, thói quen, tay nghề và thái độ nghề cần đ- a vào bài giảng; 3) Hệ thống ph- ơng pháp dạy học đ- ọc bao gồm ph- ơng thức thực hiện hoạt động dạy của giáo viên và hoạt động học tập của học sinh sao cho t- ơng thích với nội dung dạy học.

3.1.5. Các khâu của quá trình dạy học

Căn cứ vào những điều đã trình bày trên và dựa vào kinh nghiệm thực tiễn, ng- ời ta đã xác định QTDH bao gồm năm khâu sau: 1) Chuẩn bị tâm thế, ý thức và động cơ cho việc giải quyết nhiệm vụ học tập; 2) Tổ chức và điều khiển quá trình lĩnh hội tri thức mới; 3) Tiến hành củng cố tri thức, kỹ năng mới; 4) Tiến hành vận dụng tri thức, rèn luyện kỹ năng, kỹ xảo, tay nghề, thao - động tác nghề, cử động lao động; 5) Tiến hành kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả của việc nắm vững tri thức, kỹ năng, kỹ xảo, tay nghề của học sinh.

a) Chuẩn bị tâm thế, ý thức và động cơ cho việc giải quyết nhiệm vụ học tập

Mọi hoạt động của con ng- ời đều là hoạt động có ý thức đ- ọc thực hiện bắt đầu bởi sự có ý thức đầy đủ về nhiệm vụ hoạt động cũng nh- quá trình và kết quả dự kiến của hoạt động. Trong khi giải quyết nhiệm vụ học tập, tr- ớc hết học sinh phải có ý thức đầy đủ, rõ ràng về nhiệm vụ nhận thức đ- ọc đặt ra nh- thế nào? Vì vậy, đầu tiên giáo viên phải biết khéo léo đ- a học sinh vào tình huống học tập d- ới dạng nêu vấn đề, một mặt để gây ra sự tập trung chú ý - ý thức, mặt khác tiến hành lôi cuốn chú ý của các em vào hoạt động học tập, kích thích tính tích cực, lòng ham muốn và hứng thú, gây ra tâm thế sẵn sàng tham gia giải quyết các mâu thuẫn nhận thức đang đ- ọc đặt ra.

b) Tổ chức và điều khiển quá trình lĩnh hội tri thức mới

Tổ chức cho học sinh tri giác tài liệu học tập để hình thành biểu t- ợng. Việc lĩnh hội tri thức của học sinh bắt đầu từ việc xác định đ- ọc các tài liệu cảm tính trên cơ sở tri giác đối t- ợng. Trong giai đoạn nhận thức cảm tính này, học sinh tri giác các đối t- ợng và làm

hình thành những biểu tượng chung với tính chất là sự phản ánh những dấu hiệu bề ngoài của các sự vật, hiện tượng. Kết quả của những sự phản ánh đó có tác dụng quan trọng, làm cơ sở cho nhận thức lý tính ở giai đoạn sau. Việc tổ chức cho học sinh tri giác tài liệu cảm tính đòi hỏi nhà sư phạm phải thực hiện những biện pháp sư phạm sau: 1) Nội dung bài giảng được trình bày hấp dẫn, dễ hiểu, với lời nói sinh động, gợi cảm, giàu hình tượng; 2) Các phương tiện trực quan như vật thật hay vật thay thế, sơ đồ, biểu đồ, đồ thị, bản vẽ kỹ thuật, maket, công thức, tranh - ảnh, phương tiện nghe - nhìn, phương tiện kỹ thuật dạy học được sử dụng hợp lý, đúng lúc, đúng chỗ kết hợp với lời giảng, giải thích trên cơ sở có tổ chức hướng dẫn cách quan sát, kích thích sự tập trung chú ý của học sinh vào trọng tâm, biết huy động được càng nhiều giác quan của họ vào việc thực hiện nhiệm vụ tri giác tài liệu dạy học càng tốt; 3) Toàn bộ các kinh nghiệm sống của học sinh, những mối liên hệ với hệ thống tri thức của các bài học trước cần được nhà sư phạm tiến hành khai thác triệt để.

Tổ chức các hoạt động tư duy kỹ thuật tích cực của học sinh để hình thành khái niệm mới. Trên cơ sở các tài liệu cảm tính đã thu nhận, học sinh tiến hành giải quyết nhiệm vụ học tập thông qua sử dụng các thao tác tư duy như phân tích, tổng hợp, so sánh, trừu tượng hoá, khái quát hoá, cụ thể hóa để cuối cùng làm hình thành nên được những khái niệm. Tiếp đó, học sinh tiến hành thực hiện nhiệm vụ tập vận dụng các khái niệm mới đó, kết hợp chúng với các khái niệm đã có thành một tổng thể thông qua những phán đoán, suy lí để trên cơ sở đó nắm vững được bản chất của các mối quan hệ, những định luật, nguyên tắc. □ khâu phức tạp và quan trọng này, giáo viên cần biết chú ý giải quyết tốt những vấn đề sau:

1) Phải huy động được những tài liệu cảm tính cũng như các kinh nghiệm đã có từ trước ở học sinh để làm cơ sở cho nhận thức lý tính đồng thời thực hiện những tác động kích thích sự nỗ lực của ý chí, trí tuệ và huy động tính tích cực của hoạt động tư duy của các em.

2) Phải hướng dẫn và rèn luyện kỹ năng chuyển từ tư duy cụ thể sang tư duy trừu tượng và ngược lại, làm cho học sinh biết hệ thống hoá các khái niệm, biết tiến hành khái quát hoá những điều đã học.

3) Phải kết hợp ngôn ngữ nói với việc tổ chức hoạt động dạy học để hình thành thao tác nghề, cử động lao động, kỹ năng hành nghề và năng lực thực hiện nhiệm vụ nghề cho học sinh một cách có hiệu quả, sinh động, trực tiếp, tuyến tính, được điều khiển bằng tư duy sư phạm đã được phát triển ở trình độ lý luận.

c) Tiến hành củng cố tri thức, kỹ năng mới

Học sinh phải biết l- u trữ trong óc mình toàn bộ những điều đã nắm vững sao cho đầy đủ, chính xác và bền vững mà khi cần, có thể tái hiện đ- ọc hình ảnh về chúng một cách nhanh chóng, đầy đủ và chính xác. Muốn vậy, họ phải biết tiến hành củng cố những tri thức, kỹ năng mới học thông qua sự ghi nhớ có chủ định, th- ờng xuyên biết thực hiện nhiệm vụ ôn tập một cách tích cực, có kế hoạch. Việc tiến hành hệ thống hoá kiến thức đ- ọc coi là biện pháp tích cực giúp cho chủ thể thực hiện có hiệu quả nhiệm vụ củng cố và mở rộng tri thức.

d) Tiến hành thực hiện nhiệm vụ vận dụng tri thức, tổ chức rèn luyện kỹ năng, kỹ xảo, tay nghề, thao - động tác - cử động nghề

Tri thức lý luận rất quan trọng, có tác dụng làm cơ sở tâm lý cho việc hình thành những kỹ năng. Kỹ năng đ- ọc biểu hiện sinh động ở khả năng của chủ thể biết vận dụng toàn bộ hệ thống tri thức đã lĩnh hội vào giải quyết những vấn đề đ- ọc đặt ra trong thực tiễn phong phú, đa dạng. Việc rèn luyện các kỹ năng vận dụng tri thức vào thực tiễn đ- ọc nhà s- phạm thực hiện thông qua tổ chức cho chủ thể tiến hành luyện tập một cách có hệ thống, có kế hoạch theo quy trình từ thấp đến cao, từ đơn giản đến phức tạp, từ những tình huống quen thuộc sang những tình huống mới lạ và giải quyết những vấn đề cao hơn, mới lạ, khó mà họ ch- a từng biết tới. Học sinh cũng cần đ- ọc giáo viên h- ớng dẫn, bồi d- ỡng cho hệ thống các tri thức về ph- ơng thức thực hiện các thao tác t- duy trong việc giải quyết hệ thống các nhiệm vụ học tập nhằm nắm vững các đơn vị tri thức mới cũng nh- rèn luyện kỹ năng. Trên cơ sở đó, tiến hành tổ chức cho các em luyện tập một cách khoa học, làm cho họ có thể tự lực đạt đ- ọc các cấp trình độ của kỹ năng hoặc biết làm biến hoá trong khi lĩnh hội tri thức, rèn luyện kỹ năng.

e) Tiến hành kiểm tra, đánh giá quá trình cũng nh- kết quả của việc nắm vững hệ thống tri thức và tính chất của kỹ năng

Việc kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả của QTDH là khâu có ý nghĩa đặc biệt quan trọng trong việc tạo ra các mối liên hệ ng- ọc ngoài và ng- ọc trong để giúp cho chủ thể biết điều chỉnh và tự điều chỉnh hoạt động nhận thức của mình, giúp cho nhà tr- ờng có đ- ọc cứ liệu thực tế để thực hiện nhiệm vụ đánh giá hoạt động dạy học nói chung. Do đó, giáo viên cần phải biết cách tiến hành thực hiện nhiệm vụ tổ chức kiểm tra, đánh giá cũng nh- h- ớng dẫn, rèn luyện cho học sinh có đ- ọc năng lực tự kiểm tra, tự đánh giá quá trình - kết quả học tập của mình một cách có kế hoạch, có hệ thống với những hình thức và biện pháp thích hợp.

Các khâu của QTDH nh- đã trình bày ở trên đ- ọc kết hợp lại thành một thể thống nhất nh- một cấu trúc hoàn chỉnh sao cho t- ơng hợp với yêu cầu cụ thể của việc giải

quyết nhiệm vụ dạy học ở một giai đoạn hay một chu trình vận động có nhiều giai đoạn hoặc chu trình kế tiếp, liên tục và ngày càng vận động với mức độ cao hơn của QTDH. Chúng có thể đ-ợc lặp đi, lặp lại và xen kẽ nhau, thâm nhập vào nhau ở mỗi một giai đoạn hay chu trình nào đó. Trình tự xuất hiện của các khâu nh- đã mô tả ở trên không phải và không thể bị bắt buộc phải diễn tiến một cách cứng nhắc và không nhất thiết tất cả các khâu đó đều phải đ-ợc thực hiện trong mỗi tiết học, thậm chí trong mỗi phần của bài học - tiết học.

3.1.6. Nhiệm vụ của QTDH

Mục đích của giáo dục là đào tạo thế hệ con ng- ời Việt Nam thành thế hệ nhân cách con ng- ời Việt Nam mới phát triển toàn diện, đ-ợc chuẩn bị về mọi mặt để biết làm mọi việc, có đạo đức, tri thức, sức khoẻ, thẩm mỹ, kỹ năng nghề nghiệp, trung thành với lý t- ởng của dân tộc, hình thành - bồi d- ỡng nhân cách, phẩm chất, năng lực của công dân đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp xây dựng và bảo vệ tổ quốc. Mục tiêu giáo dục nghề nghiệp là đào tạo nhân cách ng- ời lao động có kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp ở các trình độ khác nhau, có đạo đức và l- òng tâm nghề nghiệp, có ý thức kỷ luật, tác phong công nghiệp, có sức khoẻ nhằm tạo điều kiện cho các em có khả năng tìm việc làm, đáp ứng yêu cầu của sự nghiệp phát triển kinh tế - xã hội. Giáo dục có nhiệm vụ đào tạo cho xã hội những ng- ời lao động có kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp phổ thông, công nhân kỹ thuật và nhân viên nghiệp vụ. Nội dung dạy học trong các tr- ờng dạy nghề phải định h- ớng vào việc nâng cao trình độ học vấn, tập trung đào tạo đ-ợc kỹ năng hành nghề, năng lực thực hiện nhiệm vụ của nghề và các phẩm chất đạo đức cần thiết của nhân cách nghề.

Giáo dục có nhiệm vụ đào tạo con ng- ời lao động mới có kiến thức, kỹ năng thực sự để đóng góp vào sự tiến bộ của xã hội, biết làm kinh tế, biết quản lý xã hội, biết phát triển xã hội. Nhiệm vụ của giáo dục phải đ-ợc thực hiện bằng sự gắn kết chặt chẽ giữa việc đào tạo, h- ớng dẫn với việc sử dụng nguồn nhân lực. Hoạt động giáo dục đ-ợc thực hiện theo nguyên lý học đi đôi với hành, giáo dục kết hợp lao động sản xuất, lý luận gắn với thực tiễn, giáo dục của nhà tr- ờng kết hợp với giáo dục của gia đình và xã hội. Sự nghiệp giáo dục phải đ-ợc phát triển sao cho t- ơng hợp với yêu cầu của tất cả các thị tr- ờng hàng hóa, thị tr- ờng lực l- ợng lao động, thị tr- ờng khoa học công nghệ và thị tr- ờng nhân tài trong điều kiện của nền kinh tế thị tr- ờng, hội nhập WTO, công nghiệp hóa, hiện đại hóa và của nền kinh tế tri thức

Việc xây dựng nội dung dạy học đảm bảo tính khoa học và hiện đại là vấn đề rất cần thiết, có tác dụng làm cơ sở pháp lý cho việc đổi mới ph-ong pháp dạy học. Trong dạy học, nhà giáo dục cần phải biết cách khắc phục kiểu truyền thụ một chiều, phải luôn luôn biết quan tâm một cách đặc biệt đến việc phát triển năng lực thực hiện, kỹ năng hành nghề và hoạt động tích cực của ng-ời học theo quan điểm lí luận của công nghệ học dạy học A->a.

Bản chất của QTDH là sự vận hành của hoạt động nhận thức độc đáo của học sinh d-ới sự tổ chức và chỉ đạo của giáo viên. Quá trình nhận thức đ-ợc diễn ra từ trực quan sinh động đến t- duy trừu t-ợng và từ t- duy trừu t-ợng đến thực tiễn tiến hành thực hiện nhiệm vụ vận dụng tri thức để giải quyết các vấn đề cụ thể. Trong dạy học, cần tổ chức một cách khoa học các tác động hình thành năng lực nhận thức cảm tính, lý tính, khả năng ngôn ngữ, chú ý và trí nhớ khi thực hiện các nội dung dạy học, đảm bảo không chỉ hình thành cho học sinh hệ thống tri thức khoa học công nghệ mà cả kỹ năng hành nghề, năng lực thực hiện nhiệm vụ nghề, kỹ xảo, thói quen, tay nghề và thái độ nghề nghiệp một cách vững chắc trên cơ sở của sự vận hành của hệ thống các thao tác sử dụng đồ dùng dạy học, ph-ong tiện nghe - nhìn, ph-ong tiện kỹ thuật dạy học theo công nghệ Multimedia.

a) Hình thành kiến thức, kỹ năng

Mọi quá trình tổ chức dạy học ở nhà tr-ờng đều h-ớng vào thực hiện nhiệm vụ tạo cho học sinh có đầy đủ các tiền đề tâm lý cần thiết khi giải quyết hệ thống nhiệm vụ học tập để lĩnh hội đ-ợc hệ thống những đơn vị tri thức chung, khái quát, cần thiết, hiện đại nhất về văn hóa, khoa học và công nghệ, tri thức về chuyên môn, nghiệp vụ, hình thành các kỹ năng, kỹ xảo, thói quen lao động, năng lực thực hiện nhiệm vụ nghề. Ng-ời ta còn quan niệm rằng điều đó chính là nhiệm vụ dạy nghề. Tr-ớc hết, QTDH thực hiện nhiệm vụ giúp cho học sinh lĩnh hội hệ thống những đơn vị tri thức cơ sở, cơ bản, chuyên ngành về công nghệ học và tổ chức sản xuất đã đ-ợc chọn lọc trong kho tàng trí tuệ mà loài ng-ời đã tích lũy từ tr-ớc tới nay cho phù hợp và đáp ứng yêu cầu của mục tiêu GD - ĐT ở cấp - bậc học cũng nh- ngành nghề đào tạo. Việc tổ chức cho học sinh tiến hành giải quyết hệ thống nhiệm vụ học tập để nắm vững hệ thống tri thức VH - KH - KT & CN cũng nh- tri thức về chuyên môn, nghiệp vụ đ-ợc quy định trong ch-ong trình là rất quan trọng, cần thiết nhằm h-ớng vào đạt mục tiêu, nội dung GD - ĐT và dạy học. Việc hình thành các mối liên hệ đa dạng và phong phú giữa các đơn vị tri thức khác nhau sẽ góp phần tạo ra những tiền đề tâm lý cần thiết, quyết định đối với sự ứng dụng đ-ợc của chúng trong quá trình dạy học tiếp theo của học sinh cũng nh- trong việc thực hiện các yêu cầu nghề nghiệp sau này của họ. Dựa vào đó, các kỹ năng lao động nghề nghiệp dần dần

sẽ hình thành trên cơ sở của các tri thức cũng nh- các kĩ năng mà học sinh đã tiếp thu đ- ọc tr- ớc đó. Tri thức, kĩ năng nói chung và tri thức, kĩ năng lao động nghề nghiệp nói riêng đều đ- ọc hình thành trong sự tác động qua lại lẫn nhau hết sức phức tạp, biện chứng, góp phần tạo ra năng lực thực hiện nhiệm vụ nghề trong nhân cách của ng- ời lao động t- ong lai.

b) Phát triển trí tuệ

Việc tổ chức dạy học để làm phát triển đầy đủ năng lực hoạt động trí tuệ, những kĩ năng và thói quen tổ chức khoa học các hoạt động của các chủ thể học tập đ- ọc coi là nhiệm vụ quan trọng của QTDH mà ng- ời ta còn gọi nó là nhiệm vụ dạy ph- ơng pháp. Trên cơ sở hệ thống tri thức và kĩ năng mà học sinh đã có, mọi tác động dạy học đ- ọc thực hiện đều phải đi tr- ớc, đón đầu để h- ớng dẫn cho sự phát triển trí tuệ cho các em. QTDH hiện đại, một mặt chú trọng đến việc bồi d- ỡng tri thức, trau dồi học vấn, mặt khác lại đặc biệt quan tâm đến việc bồi d- ỡng ph- ơng pháp t- duy sáng tạo cho học sinh, giúp cho họ biết tự xác lập lấy cơ sở định h- ớng hoàn toàn đầy đủ - đúng đắn cho mọi hoạt động - giao tiếp của mình tr- ớc những luồng thông tin ngày một phong phú, biết sử dụng tri thức một cách linh hoạt và nhạy bén để giải quyết các tình huống thực tiễn bằng ph- ơng thức t- duy sáng tạo. Năng lực hoạt động trí tuệ của chủ thể đ- ọc thể hiện ở khả năng biết vận dụng các phẩm chất trí tuệ mà đặc biệt là các thao tác t- duy khi giải quyết các vấn đề trong thực tiễn. Trong mối quan hệ biện chứng giữa cái đ- ọc phản ánh - tri thức với ph- ơng thức phản ánh - thao tác trí tuệ đó, trên cơ sở của việc lĩnh hội tri thức, kĩ năng, kĩ xảo thì hoạt động DH phải có tác dụng làm phát triển năng lực sáng tạo, các ph- ơng thức phản ánh, tức là phát triển năng lực trí tuệ. X.L.V- gôtxki đã chỉ ra rằng dạy học phải đi tr- ớc sự phát triển, tác động vào vùng phát triển gần nhất để định h- ớng đúng cho sự phát triển đó. Bên cạnh sự phát triển năng lực hoạt động trí tuệ, nhiệm vụ phát triển của QTDH còn bao hàm việc hình thành và phát triển ở HS những thói quen tổ chức hoạt động của cá nhân mà đặc biệt là khả năng thực hiện hoạt động tự học, tự nghiên cứu, tự tu d- ỡng, biết tự hoàn thành công việc một cách hợp lý, khoa học, biết kiểm tra công việc, biết tuân thủ quy trình, quy phạm - quy tắc an toàn lao động, biết bố trí nơi làm việc ngăn nắp, vệ sinh, biết sử dụng thời gian hợp lý cho việc thực hiện thao tác.

c) Phát triển phẩm chất nhân cách

Dạy học thực hiện nhiệm vụ hình thành ở học sinh những cơ sở tâm lí - giáo dục học của thế giới quan khoa học, lý t- ờng và những phẩm chất đạo đức của nhân cách ng- ời lao động mới mà ng- ời ta còn gọi đây là nhiệm vụ dạy ng- ời. QTDH có nhiệm vụ quan trọng là phải hình thành cho học sinh những niềm tin cơ bản về triết học, thế giới quan,

nhân sinh quan, định hướng giá trị và đạo đức cùng với các hành vi đúng đắn. Nhiệm vụ này của QTDH thể hiện tính giáo dục của dạy học đồng thời nó biểu hiện tính quy luật cũng như nguyên tắc về sự thống nhất biện chứng giữa giáo dục theo nghĩa hẹp với dạy học. Tổ chức thực hiện những tác động giáo dục trong dạy học được coi là con đường giáo dục có hiệu quả nhất mà qua đó, các phẩm chất tâm lý của nhân cách sẽ được hình thành một cách toàn diện và vững chắc nhất ở học sinh. Trong QTDH, học sinh không chỉ học chữ, học nghề, học phương pháp hoạt động trí tuệ mà còn học cả cách thức hoạt động, quan hệ và cách sống làm người có nhân cách phù hợp với yêu cầu xã hội.

Việc thực hiện cả ba nhiệm vụ trên đây của QTDH đều có mối liên hệ - quan hệ chặt chẽ với nhau. Chúng được coi là tiền đề cũng như kết quả của nhau. Trong hoạt động dạy học, khi người giáo viên thực hiện thao tác giải quyết nhiệm vụ này thì đồng thời cũng tiến hành những thao tác thiết lập những tiền đề tâm lý - s phạm cho việc giải quyết những phần của nhiệm vụ khác sao cho sản phẩm cuối cùng của QTDH chính là nhân cách nghề được hình thành và cải biến theo mục tiêu đã hướng đích. Theo ngôn ngữ của giáo dục học hiện đại được UNESCO sử dụng thì QTDH cũng có ba nhiệm vụ kép là K - S - A (kiến thức - kỹ năng - thái độ).

3.1.7. Dạy học lý thuyết, thực hành, tích hợp

a) Các loại bài lý thuyết

1) Năm loại bài lý thuyết nghề

- Bài học nghiên cứu kiến thức mới là loại bài học mà giáo viên tổ chức cho học sinh lĩnh hội tri thức mới, hiểu rõ và phát hiện được ý nghĩa của các mối liên hệ và quan hệ trong đối tượng đang nghiên cứu.

- Bài ôn tập, hệ thống hoá kiến thức là loại bài học mà giáo viên tổ chức cho học sinh thực hiện nhiệm vụ hoà nhập kiến thức mới đã lĩnh hội vào vốn kiến thức đã có, rèn luyện kỹ năng thông qua các bài tập ứng dụng.

- Bài vận dụng kiến thức, hình thành kỹ năng là loại bài rèn luyện kỹ năng tự lực ứng dụng phức hợp kiến thức, kỹ năng và chuyển chúng vào những tình huống mới.

- Bài kiểm tra, đánh giá trình độ nắm vững kiến thức, kỹ năng. Mục tiêu của bài học là xác định mức độ lĩnh hội kiến thức, trình độ hình thành kỹ năng, củng cố, hệ thống hoá kiến thức cũng như sửa chữa, uốn nắn kiến thức, kỹ năng.

- Bài hỗn hợp là loại bài học trong đó bao hàm các bước dạy học cơ bản và cùng lúc thực hiện tất cả các chức năng của các bài học trên. Tiến trình bài học đi từ ổn định tổ chức lớp đến kiểm tra, đánh giá, dạy bài mới, hệ thống hóa kiến thức toàn bài và hướng

dẫn tự học với các ph-ong án đa dạng đảm bảo mục tiêu của bài học. Đây là loại bài học phổ biến trong dạy học lý thuyết.

2) Cấu trúc các b-ớc lý luận dạy học của bài lý thuyết nghề

- Tổ chức lớp thực hiện theo nội dung công việc sau: chuẩn bị và định h-ớng cho học sinh b-ớc vào bài học, kiểm tra sỹ số, kiểm tra sự sẵn sàng tâm lý để b-ớc vào bài học của học sinh; Kiểm tra sự chuẩn bị ph-ong tiện và đồ dùng dạy học bằng lời nói ngắn gọn, đảm bảo yêu cầu cao, có thái độ nghiêm túc nh-ng có thiện chí của giáo viên. Chỉ số đánh giá theo tính ngắn gọn của giai đoạn tổ chức, sự nhanh chóng lôi cuốn cả lớp vào nhịp độ học tập.

- Kiểm tra kiến thức cũ có liên quan đến sự hình thành kiến thức, rèn luyện kỹ năng theo nội dung công việc sau: kiểm tra học sinh đã hoàn thành nhiệm vụ học tập ở nhà một cách tự giác và đúng đắn hay ch-a; Loại trừ những thiếu sót mà học sinh mắc phải; Tiếp tục hoàn thiện tri thức, kỹ năng; Phát hiện tình trạng thực sự trình độ kiến thức của học sinh thông qua các bài làm ở nhà; Xác định những thiếu sót điển hình trong kiến thức và kỹ năng của học sinh, tìm nguyên nhân và khắc phục những thiếu sót đó; Xác định rõ mục đích kiểm tra, có thể tiến hành kiểm tra càng nhiều học sinh càng tốt và giúp bao quát đ-ợc lớp học. Chỉ số đánh giá là thời gian ngắn, phát hiện nhanh và chính xác mức độ lĩnh hội tri thức của học sinh.

- Chuẩn bị hoạt động nhận thức tích cực cho học sinh (B-ớc cơ bản) bao gồm nội dung công việc sau: chuẩn bị tinh thần cho học sinh sẵn sàng b-ớc vào hoạt động nhận thức tích cực; Hình thành động cơ học tập; Tái hiện những kiến thức và kỹ năng làm điểm tựa cho việc nghiên cứu tài liệu mới; Nêu mục tiêu của bài học; Tổ chức cho học sinh tiếp nhận mục tiêu đó. Yêu cầu giáo viên phải có kỹ năng xác định chính xác và nêu mục tiêu của bài học, tổ chức cho học sinh tiếp nhận mục tiêu. Chỉ số đánh giá là học sinh tích cực hoạt động để tiếp nhận mục tiêu bài học.

- Lĩnh hội tri thức mới (B-ớc cơ bản) theo nội dung những công việc sau: hình thành ở học sinh những biểu t-ợng cụ thể về đối t-ợng nghiên cứu, nêu bật đ-ợc những nội dung cơ bản, chính yếu; Giáo viên truyền đạt tài liệu mới hoặc tổ chức công tác tự lực của học sinh; Học sinh lĩnh hội tài liệu đó qua tri giác, thông hiểu, khái quát hoá, hệ thống hoá. Dựa vào tri thức, kỹ năng đã có mà hình thành tri thức mới; Phát huy đ-ợc kinh nghiệm và vốn sống của học sinh khi lĩnh hội tri thức mới. Chỉ số đánh giá theo mức độ thu hút học sinh vào hoạt động nhận thức tích cực và chất l-ợng các câu trả lời tiếp theo.

- Kiểm tra sơ bộ sự thông hiểu tài liệu mới của học sinh theo nội dung công việc sau: đánh giá học sinh lĩnh hội tài liệu mới ở mức độ nào, phát hiện những khiếm khuyết trong

quá trình lĩnh hội tri thức để có thể quyết định có chuyển sang b- ớc kế tiếp ngay không; Yêu cầu giáo viên soạn hệ thống câu hỏi và bài tập thích hợp buộc học sinh phải tích cực suy nghĩ để tìm câu trả lời; Câu hỏi phải luôn h- ớng vào cả lớp, có tác dụng phát hiện đ- ọc tiến bộ cũng nh- thiếu sót của học sinh. Chỉ số đánh giá theo mức độ tham gia của học sinh vào việc trả lời hay tìm ra những ph- ơng án khác phục những v- ớng mắc trong quá trình lĩnh hội tri thức.

- Củng cố kiến thức theo nội dung công việc sau: tổ chức cho học sinh ứng dụng kiến thức vào giải thích những quá trình khác nhau và việc giải các bài toán nhận thức trong lý thuyết cũng nh- trong thực hành. Biết định h- ớng chú ý của học sinh vào hoạt động vừa tái hiện vừa vận dụng, liên hệ kiến thức mới với kiến thức đã học. Chỉ số đánh giá: hình thành ở học sinh kỹ năng nhận biết và tái hiện kiến thức mới; phát hiện và khắc phục những sai sót trong quá trình lĩnh hội tri thức, kỹ năng.

- Khái quát hoá và hệ thống hoá tri thức (B- ớc cơ bản) theo nội dung công việc sau: tổ chức cho học sinh chuyển những tri thức riêng rẽ thành một hệ thống hoàn chỉnh trong nội bộ môn học và gắn với những môn kế cận. Giáo viên đặt câu hỏi hoặc ra bài tập h- ớng vào phát triển khả năng khái quát hoá và hệ thống hoá. Chỉ số đánh giá theo mức độ liên kết các sự kiện, qui tắc, định luật, học thuyết trong nhận thức của học sinh.

- Kiểm tra và tự kiểm tra tri thức, tổng kết bài học (B- ớc cơ bản) theo nội dung công việc sau: kiểm tra toàn diện một số học sinh về kiến thức, kỹ năng nhằm phát hiện những tiến bộ cũng nh- thiếu sót. Kiểm tra còn nhằm tạo cho học sinh biết phát hiện những mức độ, sai sót của bản thân. Yêu cầu: câu hỏi chọn lọc, có phân hoá và đ- ọc vận dụng vào nhiều tình huống khác nhau. Nội dung tổng kết bài học: nêu lên đặc điểm chung công việc của cả lớp; phân tích ngắn gọn nh- ng nêu lên đ- ọc những điểm hình trong khi thực hiện nhiệm vụ lĩnh hội tri thức, kỹ năng của học sinh. Chỉ số đánh giá theo mức độ toàn diện của việc kiểm tra kiến thức, kỹ năng; Tính cụ thể trong việc khắc phục những thiếu sót của học sinh, kích thích đ- ọc hứng thú của học sinh với môn học. Phân loại đ- ọc học sinh, đánh giá đ- ọc khả năng học tập của học sinh.

- H- ớng dẫn tự học (B- ớc cơ bản) theo nội dung công việc sau: giao nhiệm vụ tự học và h- ớng dẫn học sinh tự học. Khi giao bài tập, giáo viên cần phân tích và h- ớng dẫn cho học sinh biết cách thực hiện. Trình độ h- ớng dẫn của giáo viên về cách thức tự học ở nhà cho học sinh và những chỉ dẫn về việc thực hiện các bài tập. Có vai trò quyết định đến chất l- ợng tự học của học sinh. Giáo viên cần qua tâm đến tất cả các b- ớc của bài học trên về cơ bản đã bao quát đ- ọc toàn bộ lôgic của hoạt động nhận thức của học sinh. Tuy

nhiên, tùy thuộc vào mục tiêu của bài học cũng như các đặc điểm của bài học mà có nhiều cách phối hợp khác nhau giữa các bước đó.

b) Các loại bài thực hành

1) Dạy học thực hành nghề tại x-ởng tr-ờng

- Khái quát về dạy thực hành nghề tại x-ởng tr-ờng

X-ởng thực hành được coi là thành phần cơ bản trong các điều kiện cơ sở vật chất và trang thiết bị phục vụ chức năng đào tạo của nhà tr-ờng. X-ởng thực hành có chức năng cơ bản là nơi tổ chức các hoạt động dạy học thực hành cơ bản trong chương trình đào tạo của nhà tr-ờng. Việc tổ chức nơi thực tập trong trường dạy nghề một cách khoa học có ý nghĩa lớn đối với quá trình đào tạo tổng thể và quá trình hướng dẫn một ca thực tập của giáo viên cũng như quá trình luyện tập của học sinh. X-ởng thực tập cần bố trí sao cho thuận lợi trong việc cung cấp phôi liệu và tham gia sản xuất phối hợp giữa các nghề. Đối với mỗi x-ởng thực tập khi tổ chức cần bố trí, trang bị cho nơi làm việc của giáo viên dạy thực hành và cho học sinh các dụng cụ chính và phụ, đồ đo đồ gá, máy móc, các phương tiện dạy học khác để tạo điều kiện thuận lợi cho các em nắm chắc kiến thức kỹ năng và kỹ xảo. Khi tổ chức x-ởng thực tập, cần chú ý tuân thủ những quy định về an toàn kỹ thuật và phòng chống cháy, vệ sinh công nghiệp, tạo điều kiện cần thiết để các nhóm cùng làm việc và giáo dục thái độ nghề cho học sinh. X-ởng thực tập nên đặt nơi khô ráo, thoáng, mỗi chỗ làm việc của học sinh cần được trang bị dụng cụ và đồ gá riêng tạo điều kiện thuận lợi để thực hiện quy chế an toàn kỹ thuật, các biện pháp phòng, chống cháy, yêu cầu vệ sinh sản xuất và vệ sinh nghề nghiệp.

Trong x-ởng thực hành phải có đủ các trang thiết bị dùng cho từng cá nhân học sinh và các thiết bị dùng chung cho cả lớp phải đủ, đồng đều, ngoài ra còn có đủ đồ dự trữ, bổ sung, thay thế khi cần thiết. Các định mức thực hành phải tính đến việc sử dụng thiết bị sản xuất hiện đại, đảm bảo năng suất cao tùy theo chuyên môn và tính chất công việc thực hiện v.v...

Việc quy hoạch x-ởng tr-ờng cần đạt một số yêu cầu sau: Đảm bảo vị trí hợp lý giữa các bộ phận trong x-ởng thực hành như khu vực độc hại cần được cách ly, khu vực dạy học thực hành cần tận dụng được ánh sáng tự nhiên, có biện pháp thông gió và cách ly tiếng ồn; Bảo đảm các tuyến đi lại được hợp lý trong x-ởng và với bên ngoài, không gây ảnh hưởng nhiều đến bộ phận khác trong x-ởng; Bảo đảm được các điều kiện an toàn về điện, phòng chữa cháy và phù hợp với các điều kiện về khí hậu; Phù hợp với đặc điểm của ngành, nghề đào tạo. Tổ chức hoạt động của x-ởng bao gồm các công việc chính như lập kế hoạch hoạt động của x-ởng theo lịch học tuần, tháng, học kỳ trên cơ sở biểu đồ giảng dạy của học kỳ hay năm học, khóa học.

- Các loại bài thực hành nghề

+ Bài thực hành cơ bản là loại bài học đ- ọc thực hiện ở trong x- ởng tr- ờng nhằm giúp học sinh luyện tập, hình thành các kỹ năng cơ bản trong nghề nghiệp.

+ Bài thực hành nâng cao là loại bài học giúp cho học sinh luyện tập những kỹ năng chuyên sâu cho nghề nghiệp sau này.

+ Bài thực hành có tính chất sản xuất là những bài tập trong đó một bộ phận của quá trình lao động đ- ọc tiến hành không tách rời mà trong cấu trúc của nó giống nh- bài sản xuất hoặc t- ong tự nh- thể. Đây là những bài tập cơ bản trong dạy học.

+ Bài luyện tập riêng có mục đích phát triển kỹ xảo cho học sinh.

- Cấu trúc các giai đoạn của bài thực hành nghề

+ H- ớng dẫn mở đầu. Giai đoạn h- ớng dẫn ban đầu gồm những nội dung sau: giáo viên nêu nhiệm vụ của bài thực hành, kiểm tra, phục hồi những kiến thức, kỹ năng có liên quan đến bài thực hành, trang bị hiểu biết và kỹ năng mới cần thiết; Giáo viên nêu khái quát trình tự các b- ớc công việc, các động tác, thao tác và ph- ơng tiện, dụng cụ, cách thức thực hiện các nhiệm vụ thực hành bằng ph- ơng tiện t- ong ứng; Giáo viên biểu diễn hành động mẫu và kiểm tra kết quả, nêu các sai sót, hỏng hóc, sự cố mà học sinh dễ mắc phải, nguyên nhân và cách khắc phục; Phân công vị trí, vật liệu và dụng cụ theo nhóm học sinh hoặc cá nhân.

+ H- ớng dẫn th- ờng xuyên. Học sinh tổ chức vị trí luyện tập, tái hiện và thực hiện hành động mẫu theo trình tự công việc; Chú ý khâu tự kiểm tra và điều chỉnh hành động; Giáo viên theo dõi, uốn nắn, kiểm tra từng b- ớc, từng phần công việc của học sinh.

+ H- ớng dẫn kết thúc. Giáo viên nhận xét, đánh giá quá trình luyện tập của học sinh, tính chất của sản phẩm mà học sinh đã thực hiện; Giao nhiệm vụ cho bài thực hành kế tiếp; Học sinh thu dọn vật liệu, dụng cụ, vệ sinh x- ởng thực hành.

2) H- ớng dẫn thực tập ở cơ sở sản xuất

- Khái quát về dạy thực hành ở cơ sở sản xuất

Việc tổ chức thực tập sản xuất ở xí nghiệp có những đặc điểm sau:

+ Các bài thực tập của học sinh đ- ọc diễn ra đúng nh- công việc sản xuất thực. Học sinh do đ- ọc làm công việc thực tế sản xuất của nghề khi làm ra những bán sản phẩm hoặc sản phẩm hữu ích nên rất hứng thú. Công việc luyện tập của học sinh phụ thuộc hoàn toàn vào tiến độ sản xuất của cơ sở, không thể sắp xếp theo một trật tự ổn định nh- khi luyện tập ở x- ởng tr- ờng. Học sinh dễ bị sử dụng vào làm những việc phục vụ sản xuất cho công nghiệp nh- lao động phổ thông hoặc làm công việc giản đơn, khó nâng cao khả năng nghề nghiệp.

+ Học sinh tiến hành luyện tập trong điều kiện thực tế sản xuất của cơ sở, đ- ọc sử dụng những máy móc thiết bị mà trong điều kiện thực hành ở x- ởng tr- ờng không có. Dụng cụ, ph- ơng tiện mà học sinh dùng để luyện tập đều đạt chuẩn mực theo yêu cầu công việc sản xuất. Nguyên, vật liệu dùng để sản xuất đều đạt chuẩn theo yêu cầu sản phẩm nên nếu học sinh biết cách lựa chọn nguyên vật liệu hợp lí thì sản xuất thực tế sẽ đạt hiệu quả. □ xí nghiệp có những máy móc, thiết bị, dụng cụ hiện đại mà học sinh ch- a đ- ọc sử dụng trong khi thực hành ở x- ởng tr- ờng nên các em sẽ bị bỡ ngỡ, dễ xảy ra sai lầm. Trang bị an toàn lao động ở cơ sở sản xuất là trang bị cho công nhân đã thành thạo các thao tác nghề, làm cho học sinh ch- a thích ứng kịp.

+ Ngoài sự chỉ đạo của giáo viên, học sinh còn đ- ọc sự h- ớng dẫn của kỹ s- , kỹ thuật viên, công nhân lành nghề. Có nhiều ng- ời cùng tham gia h- ớng dẫn học sinh thực hiện thao tác nên các em học hỏi đ- ọc những kinh nghiệm trong sản xuất. Giáo viên không thể thực hiện h- ớng dẫn ban đầu cho mọi học sinh cùng một lúc mà phải h- ớng dẫn từng công việc tại từng vị trí làm việc một đòi hỏi các em phải có tính độc lập cao hơn. Sự h- ớng dẫn của kỹ s- , công nhân, kỹ thuật viên với học sinh đôi khi không kịp thời. Học sinh dễ thực hiện thao tác một cách mò mẫm dẫn đến sai lầm. Nội dung h- ớng dẫn ban đầu và th- ờng xuyên khó phân định rạch ròi mà th- ờng phải kết hợp với nhau.

+ Môi tr- ờng luyện tập là môi tr- ờng sản xuất. Học sinh có nhiều cơ hội học hỏi công nhân, kỹ thuật viên. Tuy nhiên, giáo viên không đ- ọc đáp ứng các điều kiện s- phạm nh- khi thực hiện nhiệm vụ h- ớng dẫn ở x- ởng tr- ờng.

- Yêu cầu h- ớng dẫn thực tập ở cơ sở sản xuất

Mọi công việc thực tập sản xuất của học sinh phải phù hợp với nghề đào tạo. Để bảo đảm yêu cầu này, nhà s- phạm cần l- u ý lựa chọn vị trí luyện tập sao cho hợp lý mà ở đó học sinh đ- ọc làm công việc sản xuất của nghề đào tạo, phải thống nhất với cơ sở sản xuất không điều động các em đi làm những công việc lao động giản đơn, không có ý nghĩa, phải quan tâm đến việc hình thành và phát triển kỹ năng kỹ xảo nghề nghiệp cho họ. Học sinh phải đ- ọc sử dụng máy móc, thiết bị theo trình độ công nghệ của cơ sở sản xuất. Cần thoả thuận với ban lãnh đạo cơ sở sản xuất cho phép học sinh đ- ọc làm quen và sử dụng các trang, thiết bị kỹ thuật hiện có của cơ sở, đặc biệt là những thiết bị mà tr- ờng không có. Phải chăm chú h- ớng dẫn cho học sinh biết cách sử dụng thiết bị kỹ thuật đúng quy trình, quy phạm, bảo đảm an toàn cho ng- ời và máy. Tổ chức cho học sinh đ- ọc làm các công việc khác nhau, ở các vị trí sản xuất khác nhau để hoàn thiện kỹ năng, kỹ xảo của nghề. Nhà s- phạm quan tâm đến việc lập sơ đồ chuyển đổi vị trí làm việc cho học

sinh sao cho mỗi em đều đ- ợc làm tất cả các công việc đã chọn. Phải thống nhất với cơ sở sản xuất về kế hoạch chuyển đổi vị trí làm việc cho học sinh. Mức độ phức tạp của công việc thực tập của học sinh phải đ- ợc nâng cao dần theo yêu cầu của trình độ tay nghề của mà mục tiêu đào tạo đã quy định. Phải tổ chức, quản lí học sinh tốt để đảm bảo đúng nội quy thực tập, kỷ luật lao động ở cơ sở sản xuất nhằm hình thành tác phong sản xuất công nghiệp và phẩm chất ng- ời lao động của nghề.

- Nhiệm vụ

Ng- ời giáo viên h- ớng dẫn học sinh thực hiện nhiệm vụ thực tập sản xuất phải thực hiện các việc làm sau:

+ Nghiên cứu thực tế cơ sở sản xuất để xác định tình hình sản xuất của cơ sở theo các nội dung cơ bản nh- : các mặt hàng sản xuất; Trình độ công nghệ; Trang thiết bị kỹ thuật; Trình độ công nhân và kỹ thuật viên; Cách tổ chức quản lí sản xuất; Điều kiện vệ sinh công nghiệp và trang bị bảo hộ lao động; Lựa chọn công việc thực tập và vị trí đ- a học sinh vào thực tập.

+ Lập kế hoạch thực tập cho học sinh tại cơ sở sản xuất nh- kế hoạch danh mục công việc thực tập; Kế hoạch chuyển đổi vị trí làm việc của học sinh; Kế hoạch về h- ớng dẫn viên, cộng tác viên; Kế hoạch về vật t- , trang thiết bị, dụng cụ.

+ Nghiên cứu các công việc mà học sinh sẽ thực tập để tiến hành chuẩn bị nội dung và ph- ơng pháp h- ớng dẫn cho từng công việc; Tìm hiểu máy móc, thiết bị kỹ thuật của cơ sở để h- ớng dẫn học sinh cách sử dụng; Thống nhất nội dung và ph- ơng pháp h- ớng dẫn với h- ớng dẫn viên, cộng tác viên.

+ Chuẩn bị phiếu h- ớng dẫn cho các công việc mà học sinh sẽ luyện tập nh- phiếu h- ớng dẫn công việc chế tạo sản phẩm; Phiếu h- ớng dẫn công việc điều khiển thiết bị kỹ thuật; Phiếu h- ớng dẫn sửa chữa thiết bị.

+ Thống nhất kế hoạch thực tập với tổ sản xuất hoặc phân x- ưởng.

c) Các loại bài tích hợp

1) Nhiệm vụ

- Ngoài các bài lý thuyết và thực hành ra, trong dạy học còn có loại bài tích hợp giữa lý thuyết và thực hành. Loại bài này vừa có nhiệm vụ cung cấp cho học sinh hệ thống tri thức lý luận vừa hình thành cho các em hệ thống những kỹ năng t- ơng ứng. Trong các tr- ờng dạy nghề việc thực hiện nhiệm vụ dạy học tích hợp đ- ợc dùng để dạy những đơn vị môđun nhằm hình thành cho học sinh kỹ năng hành nghề;

- Phân tích nghề theo kỹ thuật DACUM để xây dựng bản mô tả nghề, phân tích thực tiễn nghề để xây dựng ch- ơng trình, chuẩn bị học liệu;

- Tổ chức đào tạo, thi, cấp chứng chỉ.

2) Quy trình

- □n định lớp;

- Kiểm tra bài cũ;

- Thực hiện bài học: dẫn nhập, giới thiệu chủ đề, giải quyết vấn đề qua cung cấp thông tin hoạt động, thông tin kỹ thuật, thông tin vật liệu và ph-ong pháp, thông tin biểu đồ — sơ đồ, kết thúc vấn đề;

- H- ớng dẫn tự học.

3.2. Mục tiêu dạy học (MTDH)

3.2.1. Khái niệm

Trong lý luận dạy học, mục tiêu dạy học đ- ợc coi là một yếu tố cấu thành của quá trình dạy học. Dựa vào mục tiêu dạy học mà nhà giáo dục tiến hành các quá trình t- duy một cách gắng sức và tích cực để tìm kiếm ph-ong thức hợp lý cho việc lựa chọn nội dung, ph-ong pháp và hình thức tổ chức dạy học. Nguyên tắc lý luận dạy học quan trọng nhất là phải đảm bảo cho học sinh và giáo viên biết rõ rằng học sinh phải tác động vào đối t- ợng nào để học đ- ợc điều gì, học nh- thế nào, học bằng cách nào, học để làm gì? Đa số giáo viên th- ờng chỉ nghĩ rằng mình sẽ phải dạy chủ đề gì thay cho việc suy nghĩ rằng học sinh sẽ có thể làm đ- ợc việc gì sau khi kết thúc buổi học? Với quan niệm đó, mục tiêu dạy học đ- ợc coi nh- là kết quả dự kiến mà học sinh bắt buộc phải đạt tới khi kết thúc QTDH. MTDH có tính cụ thể với các chỉ số về hành động - quan hệ chính xác với thời gian thực hiện ngắn, xác định và kết quả có thể đo đạc đ- ợc. Vì vậy, trong dạy học hiện đại, ng- ời ta không sử dụng thuật ngữ mục đích, yêu cầu mà sử dụng thuật ngữ MTDH - mục tiêu dạy học từng đơn vị kiến thức cũng nh- từng môn, từng cấp đào tạo. Trong lý luận dạy học, ng- ời ta đề ra các cấp độ của mục tiêu nh- mục tiêu nhân cách, cấp độ mục tiêu của bài học, mục tiêu của môn học.

3.2.2. Phân tích mục tiêu dạy học

a) Cấp độ nhân cách

Mục tiêu dạy học hay sản phẩm cuối cùng cần đạt tới chính là ở ng- ời HS, SV tốt nghiệp có nhân cách đã đ- ợc hình thành, phát triển thông qua quá trình dạy học. Mục tiêu nhân cách th- ờng đ- ợc khái quát trong một mô hình nhân cách của ng- ời học sau khi tốt nghiệp. Đó là mục tiêu dạy học. Có nhiều kiểu cấu trúc khác nhau về mô hình nhân cách nh- ng để thuận tiện cho việc mô hình hoá mục tiêu dạy học hoặc rộng hơn, mục tiêu GD - ĐT, ng- ời ta có thể sử dụng một kiểu cấu trúc đơn giản của nhân cách gồm có các thuộc

tính của phẩm chất và năng lực. Trong mô hình nhân cách của ng-ời học sinh tốt nghiệp, có những phẩm chất ng-ời công dân, những phẩm chất của ng-ời lao động nói chung và ở một lĩnh vực lao động nhất định. Trong mô hình nhân cách đó, ở ng-ời học sinh tốt nghiệp phải có đ-ợc những phẩm chất cơ bản nh- năng lực nắm vững hệ thống các kiến thức khoa học - công nghệ, hệ thống các kĩ năng, kĩ xảo chân tay và trí óc, năng lực thực hiện thao - động tác - cử động lao động chung và riêng, phẩm chất sinh lí thân kinh - cơ thể - thể lực - sức khỏe chung theo lứa tuổi cũng nh- riêng theo yêu cầu của ngành nghề.

b) Cấp độ môn học, bài học

Trong khi thực hiện nhiệm vụ dạy học một đơn vị kiến thức cho một môn học, một phân, một ch-ơng hay một tiết học, ng-ời ta đề ra mục tiêu về kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo, thái độ, hành vi, quan hệ mà học sinh cần đạt đ-ợc sau khi học xong một môn học, bài học, tiết học đó. Trong lý luận dạy học, ng-ời ta th-ờng đề cập đến vấn đề này d-ới dạng cây mục tiêu học tập khi đi từ mục tiêu đào tạo tổng quát --> mục tiêu môn học --> mục tiêu bài học.

Trong lý luận dạy học, ng-ời ta đ- ra một quan điểm chỉ đạo cho việc thực hiện cách tiếp cận đối với những vấn đề của mục tiêu dạy học.

- Cách tiếp cận mục tiêu dạy học dựa trên cơ sở tiến hành xác định rõ chất l-ợng của các đơn vị tri thức mà học sinh đã nắm vững đ-ợc nhờ giảng dạy. Đây là quan điểm của Blônxcikij và nó đ-ợc ứng dụng phổ biến trong đào tạo theo lý luận dạy học Xô viết.

- Cách tiếp cận mục tiêu dạy học đ-ợc xác định khi dựa vào tính chất sáng tạo hay tái tạo trong hoạt động - giao tiếp của học sinh. Theo t- t-ởng của cách tiếp cận này, tính chất đó đ-ợc biểu hiện ở bốn mức sau:

+ Trình độ thứ nhất đ-ợc đặc tr- ng bởi chủ thể có năng lực nhận biết, có thể nhớ lại tài liệu đã lĩnh hội tr- óc đây trên cơ sở có sự tiếp xúc lại với nó;

+ Trình độ thứ hai đặc tr- ng bởi chủ thể có năng lực tự làm tái hiện lại đ-ợc tài liệu hoặc phân tích đặc điểm của các mặt riêng lẻ của nó mà không cần phải tiến hành tiếp xúc lại với đối t- ợng nghĩa là việc hình dung ra đối t- ợng chỉ cần dựa vào trí nhớ mà thôi;

+ Trình độ thứ ba đặc tr- ng bởi chủ thể có năng lực giải quyết các nhiệm vụ cụ thể trên cơ sở thực hiện thao tác thu nhận thông tin mới đối với bản thân bằng con đ-ờng cải tổ một cách độc lập tài liệu trong những hoàn cảnh quen biết và không quen biết thuộc khuôn khổ của cái đã học;

+ Trình độ thứ t- đặc tr- ng bởi chủ thể có năng lực tự xây dựng và cải tổ tài liệu, biết chuyển đổi thông tin đã thu đ-ợc vào tiến trình giải quyết các nhiệm vụ trong hoàn cảnh mới. Hoạt động này mang tính mềm dẻo và tìm tòi.

Hiệp hội các trường Đại học ở Hoa Kỳ đã đưa ra cách xác định mục tiêu giảng dạy khi dựa trên sự biểu hiện của tám loại tri thức như sau :

- + Hiểu biết được từ ngữ.
- + Nhớ hay nhận ra được các sự kiện và dữ kiện.
- + Hiểu biết rõ được các định luật và nguyên tắc.
- + Có khả năng giải thích, hiểu biết về mối quan hệ giữa các dữ kiện.
- + Có khả năng tính toán để lượng hóa đối tượng theo các thông số - chỉ số khách quan.
- + Có khả năng tiên đoán đúng sự vận động của đối tượng.
- + Chủ thể có khả năng đưa ra được những hành động và giải pháp thích hợp với sự vận động của đối tượng cũng như sự diễn biến của tình huống.
- + Chủ thể có được khả năng phán đoán, đánh giá vấn đề trong thực tiễn.

Nhìn chung, cách phân loại mục tiêu theo thang này thì đơn giản, đầy đủ nhưng khó đo lường. Cách tiếp cận mục tiêu dạy học khi xác định rõ mức độ mà người học đã lĩnh hội được các nội dung về kiến thức, kỹ năng và thái độ. Với cách này, nhà sư phạm phải biết xác định xem sau khi học từng đơn vị kiến thức, người học phải hiểu thấu đáo những gì, biết làm được gì và phải có thái độ nào?

3.2.3. Mục tiêu dạy nghề

Trong các tài liệu sư phạm học kỹ thuật nghề nghiệp phổ biến hiện nay, người ta thường đề cập đến cách tiếp cận mục tiêu dạy học của Benjamin Bloom theo ba lĩnh vực mà học sinh phải đạt được trong quá trình dạy học là kiến thức, kỹ năng và thái độ.

a) Kiến thức

Dựa trên tính chất của các chức năng của trí tuệ, Bloom đã tiến hành phân chia trình độ nhận thức của chủ thể thành sáu mức độ:

- *Biết được* biểu hiện ở chỗ người học có khả năng ghi nhớ các sự kiện, thuật ngữ và các nguyên lý dưới hình thức một biểu tượng xác định về đối tượng mà mình đã học. Sự ghi nhớ này đôi khi không có tính hệ thống.

- *Thông hiểu được* biểu hiện ở chỗ chủ thể có thể hiểu và biết diễn giải, mô tả, tóm tắt thông tin về đối tượng mà mình đã thu nhận. Người học có thể biểu đạt sự thông hiểu của mình khi tiến hành giải thích tài liệu bằng lời, bằng đồ thị, biểu đồ hoặc bằng công thức toán học. Người học còn có khả năng dự đoán trước mọi sự vận động của đối tượng trong tương lai bằng cách phân tích nội dung của tài liệu, biết chứng minh được tính hợp lý của phương pháp, hướng đi và cách làm của mình.

- *Áp dụng đ- ọc* biểu hiện ở chỗ ng- ời học có khả năng biết dùng các khái niệm và các nguyên lý đã biết để tiến hành giải quyết hoàn cảnh mới hoặc các tình huống thực tiễn. □ p dụng biểu hiện khả năng của chủ thể biết giải quyết đ- ọc các vấn đề phát sinh cũng nh- biết chứng minh tính chính xác cho cách thức sử dụng ph- ơng pháp của mình.

- *Biết phân tích đ- ọc* biểu hiện ở chỗ chủ thể có khả năng nhận ra các kết luận không đ- ọc trình bày, các sai lầm về mặt logic đang tồn tại trong lập luận, biết phân biệt sự kiện với suy luận, biết phân tích cấu trúc của thao tác tổ chức công việc.

- *Tổng hợp đ- ọc* biểu hiện ở chỗ chủ thể biết kết hợp các bộ phận thành tổng thể mới. Ng- ời học có khả năng trình bày một vấn đề có cấu trúc hợp logic hoặc viết một bài luận hay một báo cáo ngắn có tính sáng tạo. □ mức tổng hợp, ng- ời học có khả năng đề xuất một kế hoạch cho công tác tiến hành thí nghiệm, biết kết hợp các lĩnh vực tri thức khác nhau để xây dựng kế hoạch cho việc giải quyết vấn đề.

- *Đánh giá đ- ọc* biểu hiện ở chỗ chủ thể biết tiến hành so sánh, phê phán, chọn lọc, đ- a ra các quyết định cũng nh- đánh giá tính nhất quán, tính logic của tài liệu, sự hợp lý của các kết luận và cách sử dụng các dữ kiện để suy nghĩ mà đ- a ra các kết luận đó, biết xác định giá trị của công việc theo tiêu chuẩn.

b) Kỹ năng

Kỹ năng đ- ọc biểu hiện ở khả năng con ng- ời có thể biết hoàn thành hành động dựa trên kiến thức, kỹ xảo và kỹ năng đã có trong những điều kiện mới với thời gian nhất định. Trong khi thực hiện nhiệm vụ của quá trình dạy học, giáo viên không chỉ tạo mọi điều kiện cho ng- ời học lĩnh hội đ- ọc hệ thống các đơn vị kiến thức khái quát mà còn tổ chức rèn luyện cho các em hệ thống những kỹ năng chung nhất định. Kỹ năng đ- ọc hình thành từ đơn giản đến phức tạp bằng con đ- ờng luyện tập theo năm mức độ sau:

- *Mức độ biết bắt ch- ớc đ- ọc*. Chủ thể biết thực hiện hành động theo mẫu có sẵn. Khi điều kiện làm việc có sự thay đổi thì họ có thể còn gặp nhiều sai sót hoặc không hoàn thành đ- ọc công việc;

- *Mức độ biết làm đ- ọc*. Khi thực hiện nhiệm vụ, chủ thể đã hiểu rõ nhiệm vụ cũng nh- quy trình làm việc nh- ng khi tiến hành thao tác họ còn có những sai sót, thời gian hoàn thành công việc bị chậm và đôi khi còn cần có sự chỉ dẫn;

- *Mức độ biết làm chính xác đ- ọc*. Chủ thể đã biết làm việc theo quy trình, thực hiện thao tác chính xác và hoàn thành công việc một cách nhanh chóng.

- *Mức độ biết làm tự động hoá đ- ọc*. Nhờ luyện tập, ở chủ thể, kỹ xảo đ- ọc hình thành đã có tác dụng làm cơ sở tâm lý cho việc phát triển các kỹ năng khác cao hơn.

- *Mức độ biết làm biến hoá đ- ọc.* Chủ thể có khả năng di chuyển các kỹ năng đã có sang tìm kiếm ph- ơng thức giải quyết các tình huống mới hoặc hình thành đ- ọc các kỹ năng phức tạp để có thể độc lập, sáng tạo trong khi thực hiện hệ thống các thao - động tác và cử động lao động.

Các mức độ nh- ã nêu trên của kỹ năng hoàn toàn đ- ọc biểu hiện qua các phẩm chất tâm lý của chủ thể nh- tính chính xác, tốc độ thực hiện hành động, khả năng độc lập để thực hiện công việc, tính linh hoạt thể hiện khả năng hành động hợp lý trong các hoàn cảnh khác nhau. Theo quan niệm về chất l- ợng của hoạt động đào tạo nghề đã đ- ọc nhiều ng- ời thừa nhận thì việc kiểm định chất l- ợng của hoạt động dạy nghề phải dựa trên cơ sở của sự xác định chính xác khả năng thích ứng hoàn toàn với công nghệ trong hoạt động nghề nghiệp của nguồn vốn nhân lực cũng nh- kỹ năng biết lựa chọn các ph- ơng tiện và điều kiện làm việc thực tế của chủ thể trong dây chuyền sản xuất.

c) Thái độ

Khi tổ chức dạy học, nhà s- phạm phải đảm bảo thực hiện đ- ọc các chức năng giáo dục nh- hình thành phẩm chất, thái độ cho nhân cách của học sinh. Trên cơ sở tổ chức quá trình lĩnh hội tri thức và rèn luyện kỹ năng, ng- ời học cần đ- ọc giáo dục về thái độ. Sự đáp ứng về mặt tình cảm của chủ thể đối với các vấn đề có liên quan tới sự thỏa mãn hay không thỏa mãn nhu cầu đ- ọc biểu hiện ở năm mức độ khác nhau từ h- ớng ứng đến thực hiện.

- *Tiếp thu.* Ng- ời học biểu hiện thái độ đồng ý, còn phân vân hoặc không đồng ý.

- *H- ớng ứng.* Ng- ời học nhận thấy đây là vấn đề cần thiết nên cam kết thực hiện hoặc thấy ch- a cần thiết hoặc không cần thiết phải tuân thủ.

- *Đánh giá.* Ng- ời học tiến hành đánh giá lại các giá trị cũng nh- phân tích tính chất của các giá trị mới.

- *Tổ chức lại các giá trị mới.* Chủ thể tiến hành hệ thống hóa các giá trị theo định h- ớng chiến l- ợc của một t- t- ớng giá trị học xác định.

- *Hành động theo các giá trị mới.* Chủ thể tiến hành giải quyết hệ thống nhiệm vụ sống, hoạt động, giao tiếp theo đúng các chuẩn giá trị mới trong suốt thời gian và không gian sống của mình.

Mục tiêu của bài học đ- ọc nhà s- phạm xác định khi dựa trên mô hình nhân cách theo mục tiêu của ngành học và môn học. Mục tiêu dạy học phải đ- ọc xác định khi tuân thủ các yêu cầu tâm lý - giáo dục sau:

1) Bao giờ MT cũng phải đ- ọc diễn đạt theo yêu cầu đối với ng- ời học chứ không phải theo chức năng của ng- ời dạy. Mở đầu ý của MT bao giờ ng- ời ta cũng ghi bằng từ

“học sinh có khả năng”... bởi vì chính ng-ời học mới là chủ thể trong tiến trình thực hiện mục tiêu để chiếm lĩnh lấy một khả năng mới;

2) MT phải thích đáng, quan trọng, thiết thực, phù hợp, khả thi và phải thực hiện đ-ợc;

3) MT phải có tính chất đặc thù tức là đ-ợc diễn đạt bằng một động từ đơn nghĩa, không cho phép ng-ời ta lý giải nó bằng nhiều cách khác nhau. Mục tiêu phải chính xác đến mức làm cho cả giáo viên và học sinh đều nhìn nhận đ-ợc sản phẩm mong đợi d-ới cùng một dạng. Đ-a ra đ-ợc những từ nh- hiểu, biết, bình phẩm đều là hành vi song chúng ch- a phải là đặc thù đến mức có thể sử dụng để diễn đạt mục tiêu cần khai thác nh- các ý trên trong quá trình dạy học;

4) Kết quả mong đợi phải đ-ợc chủ thể diễn tả d-ới dạng hành vi mà ng-ời ta có thể quan sát thấy và có khả năng l-ợng hóa chúng. Kết quả là hiểu thì phải đ-ợc diễn tả bằng hành vi chứng tỏ học sinh đã hiểu rằng bản thân họ biết rõ mình đã đạt đến mục tiêu nh- thế nào;

5) Xác định rõ hoàn cảnh hành vi sẽ diễn ra theo thời gian và có thể vật chất hóa đ-ợc;

6) Xác định rõ trình độ thành công theo các tiêu chí và có ph-ơng pháp để đo l-ờng đ-ợc mức độ thành công của ng-ời học;

7) Xác định đ-ợc trình độ hiện có của học sinh qua đánh giá sơ bộ khi phân tích đặc điểm tâm - sinh lý cũng nh- tiến trình thực hiện hệ thống các nhiệm vụ hoạt động, giao tiếp của các em.

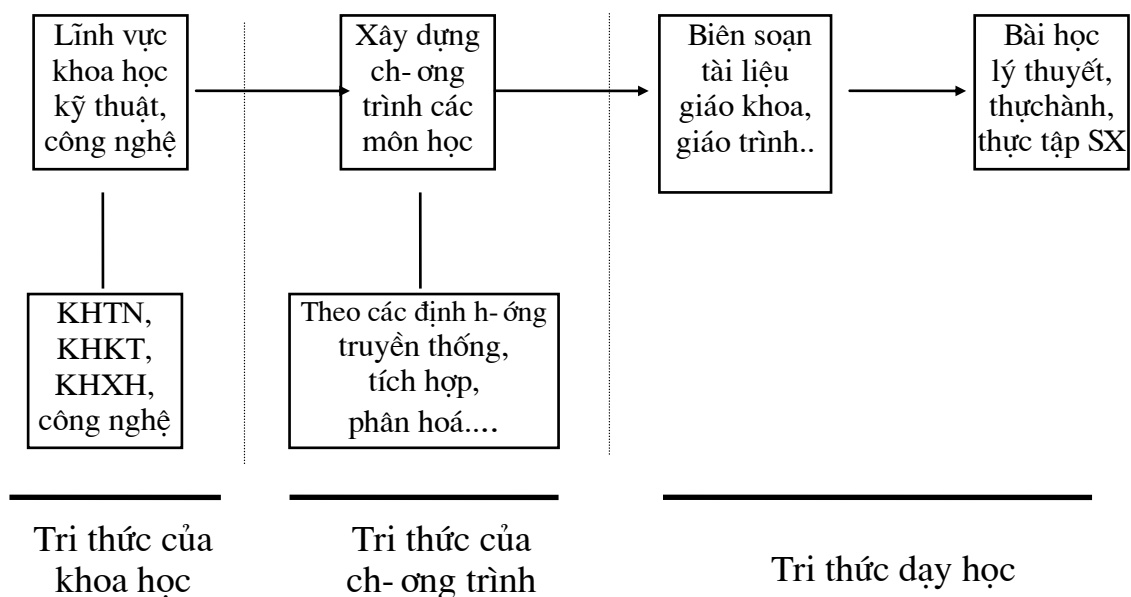
3.3. Nội dung dạy học

3.3.1. Khái niệm

Nội dung dạy học là yếu tố cơ bản của quá trình dạy học. Nội dung dạy học đ-ợc hiểu là cái đem ra để dạy học nh- hệ thống tri thức, kỹ năng, kỹ xảo và thái độ đã qui định trong kế hoạch, ch-ơng trình mà trên cơ sở thực hiện nó mới đảm bảo đạt mục tiêu dạy học.

3.3.2. Cấu trúc của nội dung dạy học

Nội dung dạy học luôn đ-ợc vận động, phản ánh sự phát triển của khoa học kỹ thuật và công nghệ. Trong qui trình đào tạo, nội dung đó cần đ-ợc quán triệt trong từng bài học lý thuyết, thực hành. Có thể xem xét mối quan hệ đó qua các ý của sơ đồ sau:



3.3.3. Cấu trúc của nội dung dạy nghề

NDDH bao gồm tập hợp hệ thống các đơn vị kiến thức về văn hoá - xã hội, khoa học - công nghệ, các kỹ năng lao động chung và chuyên biệt cần thiết để hình thành, phát triển các phẩm chất, năng lực nghề nghiệp đáp ứng được yêu cầu của lao động nghề nghiệp ở trình độ mong đợi. NDDH ở trình độ dạy nghề được xây dựng trên cơ sở mục tiêu giáo dục nghề nghiệp. Nó được phân hoá theo các ngành, nghề khác nhau, có tính kế thừa và liên thông với NDDH ở phổ thông cũng như với NDDH ở đại học và cao đẳng.

a) Khối kiến thức chung

Có những môn học chung bắt buộc như: Chính trị, Pháp luật, Thể chất, Giáo dục quốc phòng, những môn tự chọn như: Tin học, Ngoại ngữ, Môi trường. Ngoài ra, đối với học sinh tốt nghiệp THCS cần học thêm các đơn vị kiến thức văn hoá bổ trợ. Tùy theo tính chất, đặc điểm của từng nghề, các môn văn hoá bổ trợ phải được lựa chọn tối thiểu là ba môn trong chương trình phổ thông trung học.

b) Khối kiến thức kỹ thuật cơ sở

Tổ chức dạy học khối kiến thức kỹ thuật cơ sở thực hiện chức năng cung cấp kiến thức và kỹ năng nền tảng của nghề, nhóm nghề để có thể học được các môn chuyên môn. Nội dung các môn kỹ thuật cơ sở được xây dựng theo nhóm nghề, nghề.

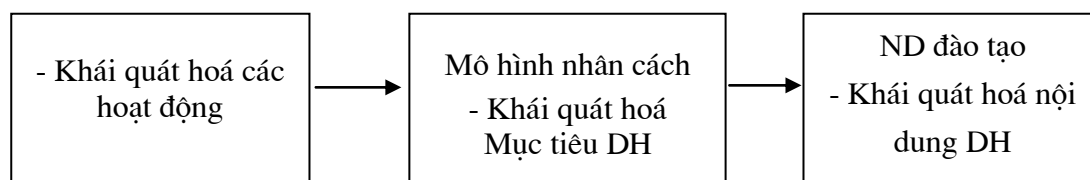
c) Khối kiến thức chuyên môn và kỹ năng thực hành nghề

Tổ chức dạy học khối kiến thức chuyên môn là nhằm thực hiện nhiệm vụ cung cấp lý thuyết nghề, thực hành kỹ năng cơ bản, thực hành chuyên sâu, thực tập tốt nghiệp.

1) Xu hướng cấu trúc nội dung theo module và kết hợp module với môn học

- Cấu trúc nội dung dạy học theo module

Nội dung dạy học đ-ợc vật chất hoá thành ch-ơng trình đào tạo. Ch-ơng trình đào tạo các cho từng nghề là văn bản quy định khối l-ợng những đơn vị kiến thức, kỹ năng đã đ-ợc xác định trong kế hoạch đào tạo của mỗi nghề. Ch-ơng trình đào tạo có thể đ-ợc thiết kế theo module dựa trên cơ sở phân tích nghề. Kỹ thuật DACUM đã đ-ợc nghiên cứu, vận dụng ngày càng rộng rãi và có hiệu quả vào việc phân tích ngành nghề trong quá trình phát triển nội dung ch-ơng trình đào tạo. Có thể khái quát cách thức xây dựng nội dung dạy học theo cấu trúc module bằng mô hình sau:



Cấu trúc của module bao gồm các thành tố cơ bản nh- :

- + Mục tiêu cần đạt đ-ợc sau khi học xong module.
- + Nội dung của kiến thức, kỹ năng, thái độ của module.
- + Điều kiện thực hiện module.
- + Các câu hỏi thi, các test dùng để kiểm tra, đánh giá tr-ớc, trong và sau khi thực hiện module.
- + H-ớng dẫn cách xếp loại, cấp chứng chỉ nghề.
- Cấu trúc ch-ơng trình kết hợp module với môn học

Ch-ơng trình có thể đ-ợc xây dựng bằng cách tích hợp nội dung của môn học với các module. Các môn học th-ờng dành cho phần lý thuyết nghề, các module th-ờng dành cho phần thực hành nghề hoặc tích hợp cả lý thuyết và thực hành trong một module. Đây là cách tổ chức quá trình dạy học mềm dẻo và có tính thực tiễn cao trong dạy nghề.

2) Yêu cầu

- Phù hợp với mục tiêu đào tạo của tr-ờng dạy nghề. Nội dung dạy học phải phù hợp với mục tiêu đào tạo từng nghề theo từng loại hình nhà tr-ờng, loại hình đào tạo và với các điều kiện thực tiễn của tr-ờng dạy nghề;

- Đảm bảo tính toàn diện và cân đối giữa các mặt giáo dục. Đảm bảo tính toàn diện và cân đối của giáo dục toàn diện nhất là giáo dục đạo đức và giáo dục chuyên môn. Tránh t- t-ờng xem nhẹ nội dung giáo dục đạo đức cho học sinh;

- Gắn kết nội dung đào tạo với thực tế sản xuất. Xây dựng nội dung giáo dục - đào tạo theo yêu cầu của sản xuất, gắn đào tạo với thực tế của các thị tr-ờng hàng hóa, khoa học công nghệ, nhân tài và thị tr-ờng lực l-ợng lao động. Chú trọng xây dựng nội dung đào tạo theo module kỹ năng hành nghề và năng lực thực hiện nhiệm vụ nghề. Nhà tr-ờng

và cơ sở sản xuất có trách nhiệm cùng nhau tiến hành xây dựng mục tiêu, nội dung chương trình cho các khoá học và cùng tạo lập các điều kiện về nhân lực, vật lực, trí lực, tài lực dùng cho quá trình đào tạo. Với phương thức đào tạo song hành thì trong một tuần, học sinh sẽ học một số ngày ở trường, một số ngày phải làm việc ở cơ sở sản xuất;

- Đảm bảo tính khoa học, cơ bản, hiện đại và phù hợp với trình độ người học

Xây dựng chương trình đào tạo nghề theo hướng tiếp cận với trình độ tiên tiến của khoa học công nghệ trong khu vực và trên thế giới, ưu tiên các lĩnh vực công nghệ thông tin, cơ khí chế tạo máy, tự động hoá và một số ngành dịch vụ. Nội dung dạy học cần được xây dựng cho phù hợp với đặc điểm nhận thức của người học.

- Đảm bảo tính thống nhất. Đảm bảo có sự thống nhất chung của phần cứng bắt buộc trong chương trình của cả nước đồng thời phải biết tính đến những đặc điểm riêng của từng địa phương để xây dựng phần mềm tự chọn cho hợp lý. Nội dung dạy học phải thích hợp với điều kiện giảng dạy, học tập, phục vụ cũng như quản lý của các chủ thể trong nhà trường. Đảm bảo sự thống nhất của các thành phần kiến thức, kỹ năng thuộc các lĩnh vực kỹ thuật - công nghệ khác nhau thành một chỉnh thể thống nhất nhằm hình thành một cách có chất lượng và hiệu quả ở HS cả một hệ thống kiến thức, kỹ năng, thái độ mà người ta gọi là theo năng lực thực hiện trong GDNN. Để có thể vận hành hoặc hiệu chỉnh, bảo trì được các thiết bị hiện đại, người kỹ thuật viên, công nhân kỹ thuật, nhân viên kỹ thuật, nghiệp vụ cần có kiến thức, kỹ năng thuộc nhiều lĩnh vực kỹ thuật và phải được đào tạo theo diện rộng. Việc xây dựng các chương trình tích hợp có thể được thực hiện ở các mức độ khác nhau từ phối hợp, kết hợp đến tích hợp ở mức độ thấp, có sự phối hợp về nội dung, phương pháp của một số môn có liên quan. Chương trình tích hợp ở mức độ cao hơn đảm bảo phải có được sự kết hợp chặt chẽ trong nội dung mà đặc biệt là trong những phần có sự giao nhau của các môn này. Chương trình tích hợp ở mức cao nhất được thực hiện khi nội dung của các môn học được hoàn toàn hoà vào nhau thành một chỉnh thể mới. Người ta nói tới module mà trong đó module kỹ năng hành nghề với đặc trưng là có đầy đủ sự tích hợp hoàn toàn các nội dung lý thuyết, thực hành trong đào tạo nghề nhằm đạt mục tiêu đã đề ra một cách có hiệu quả, tiết kiệm hơn về nội dung và thời gian.

- Đảm bảo tính liên thông và tính hệ thống giữa các môn học

Với sự phát triển nhanh chóng của khoa học kỹ thuật, công nghệ, không thể có một cấp đào tạo, loại hình đào tạo nào có thể trang bị đủ hành trang để hành nghề suốt đời cho người học. Vì vậy, trong điều kiện của nền kinh tế tri thức, việc tổ chức cho người học có khả năng tự học suốt đời là yêu cầu khách quan của mọi đối tượng nhân lực nhằm thích ứng được với sự biến đổi của thị trường lao động. Để làm tăng hiệu quả của công tác đào

tạo, tiết kiệm chi phí thời gian và tiền của của người học, chương trình đào tạo của các cấp học, bậc học phải được nghiên cứu, xây dựng sao cho đáp ứng triệt để các yêu cầu sau:

- + Đảm bảo lượng, đảm bảo đạt mục tiêu cho cấp đang đào tạo;
- + Tạo tính kế thừa và cung cấp tốt nhất về thời gian cũng như tài chính cho đào tạo;
- + Đảm bảo cho đối tượng học có điều kiện học liên thông lên bậc học cao hơn.

3) Một số phương hướng hoàn thiện NDDH

- Việc hoàn thiện NDDH phải được xuất phát từ yêu cầu của nền kinh tế thị trường, hội nhập WTO, của sự nghiệp CNH, HĐH và nền kinh tế tri thức của thế kỷ XXI mà kỹ thuật - công nghệ ngày càng phát triển nhanh, khoảng thời gian từ phát minh đến vận dụng vào thực tiễn phục vụ cho xã hội ngày càng rút ngắn, kéo theo lượng thông tin khoa học kỹ thuật bùng nổ, tri thức công nghệ học tăng lên gấp bội. KHKT phát triển dẫn đến sự giao nhau của nhiều lĩnh vực tri thức, làm cho các ngành khoa học mới ra đời. Sự tích hợp của KHKT làm nảy sinh nhiều ngành nghề mới và nội dung của công nghệ cơ - điện, cơ - điện tử, sinh - hóa học, lý - hóa học, xuất phát từ yêu cầu của mục tiêu giáo dục nghề nghiệp mà xây dựng nội dung đào tạo nghề, đảm bảo đào tạo được người lao động có kiến thức, kỹ năng về một nghề, có năng lực thực hiện những nhiệm vụ nghề.

- Tăng cường giáo dục phẩm chất đạo đức, lối sống có trí tuệ cho học sinh học nghề

Cần tăng cường thời lượng để đảm bảo tốt việc giáo dục lối sống có trí tuệ, đạo đức, lượng tâm nghề nghiệp cho học sinh. Mục tiêu của dạy nghề là hình thành nhân cách người lao động mới có phẩm chất đạo đức, có kỹ năng lao động. Vì vậy, trong trường dạy nghề hệ thống các nhiệm vụ dạy chữ, dạy nghề, dạy người luôn được thực hiện trong sự gắn bó hữu cơ với nhau. Trong việc dạy người, trường thì mục tiêu được xác định khá đầy đủ và có thể nói là "lý tưởng" trong chương trình giáo dục - đào tạo. Trong bối cảnh nhà trường dạy nghề và người học phải chịu nhiều tác động của mặt trái của cơ chế thị trường hiện nay, nhà trường và đội ngũ nhà giáo đã và đang bị lung túng trong việc dạy người.

- Tăng cường mối liên hệ biện chứng giữa đào tạo nghề với hoạt động lao động sản xuất, nghề nghiệp trong thực tiễn. Trong đào tạo nghề, chúng ta cần thực hiện nhiệm vụ dạy nghề theo các nguyên lý cơ bản đổi mới và chuẩn hóa nội dung, chương trình đào tạo theo hướng mềm dẻo, nâng cao kỹ năng thực hành, năng lực tự tạo việc làm, năng lực thích ứng với sự biến đổi nhanh chóng của công nghệ và thực tế sản xuất kinh doanh, gắn kết chặt chẽ với thế giới việc làm trong xã hội, liên thông được với các trình độ đào tạo

khác. Trong quản lý dạy nghề, chúng ta phải đảm bảo đ- ợc sự kết hợp chặt chẽ việc đào tạo về kiến thức và kỹ năng cơ bản tại tr- ờng với đào tạo kỹ năng nghề nghiệp tại cơ sở sản xuất, kinh doanh. Chúng ta phải biết huy động các chuyên gia làm việc tại cơ sở sản xuất, kinh doanh tham gia vào việc xây dựng ch- ơng trình, nội dung đào tạo, thực hiện nhiệm vụ giảng dạy và đánh giá kết quả đào tạo.

- Tăng tỷ lệ thực hành và đảm bảo đ- ợc sự tích hợp giữa lý thuyết với thực hành trong dạy nghề để học sinh không chỉ có kiến thức mà có kỹ năng nghề. Phần thực hành kỹ năng nghề giữ vai trò trọng yếu và ở nhiều ngành nghề, thời gian dành cho phần thực hành phải chiếm tỷ trọng lớn hơn nhiều so với thời gian dùng cho dạy học các môn học lý thuyết. Trong dạy nghề, cần chú trọng xu h- ớng tích hợp giữa lý thuyết với thực hành nghề, thực tập và tham quan sản xuất. Nội dung lý thuyết cũng nh- thực hành nghề nghiệp phải có đ- ợc sự thống nhất hữu cơ và kết hợp chặt chẽ theo h- ớng tăng dần tính tích hợp của nội dung đào tạo.

- Chuẩn hoá và hiện đại hoá nội dung dạy học. Xây dựng nội dung, ch- ơng trình đào tạo nghề bậc cao theo h- ớng tiếp cận với trình độ khoa học công nghệ tiên tiến trong khu vực và trên thế giới. Khi tổ chức đào tạo, nhà s- phạm phải quan tâm và có sự - u tiên đặc biệt đến việc đ- a thông tin khoa học công nghệ mới vào nội dung dạy học.

4) Kế hoạch dạy học, ch- ơng trình môn học và tài liệu dạy học

- Kế hoạch dạy học là cơ sở pháp lý cho công tác quản lý hành chính Nhà n- ớc đối với toàn bộ hoạt động giảng dạy, học tập, phục vụ và quản lý cho cả một khoá học, năm học hoặc một học kỳ. Nó đ- ợc cụ thể hoá ở biểu đồ giảng dạy mà trong đó, có sự phân phối, sắp xếp thời gian bắt đầu và kết thúc, tiến độ giảng dạy, thời gian ôn tập và kiểm tra - thi cho từng khối — lớp.

- Thời gian dùng trong khoá học đ- ợc xác định nh- sau:

+ Thời gian học lý thuyết, thực hành hoặc tích hợp lý thuyết và thực hành, thí nghiệm, thực nghiệm, thực tập, kiến tập, tham quan, ôn tập, kiểm tra, thi học kỳ, thi hết môn, làm đồ án và thi tốt nghiệp;

+ Thời gian dành cho các hoạt động chung nh- khai giảng, bế giảng, sơ kết học kỳ, tổng kết năm học, nghỉ hè, lễ tết, lao động, dự phòng;

+ Thời gian dùng cho các hoạt động ngoại khoá đ- ợc phân bố linh hoạt cho các khoá học nhằm phục vụ cho mục tiêu đào tạo nghề sẽ do Hiệu tr- ờng quyết định trong khi xây dựng ch- ơng trình giáo dục cho các khoá học của tr- ờng.

- Ch- ơng trình môn học quy định nội dung tổng thể cho các hoạt động giáo dục của một khoá học thành một hệ thống hoàn chỉnh nhằm đạt đ- ợc mục tiêu và chất l- ượng đào

tạo theo quy định của Luật Giáo dục. Bộ ban hành chương trình khung cho nghề hoặc nhóm nghề mà dựa vào đó, Ban giám hiệu của nhà trường tiến hành tổ chức và chỉ đạo việc biên soạn các chương trình môn học của mình. Nội dung chương trình môn học phải đảm bảo tính cơ bản, tính hiện đại và thực tiễn. Nội dung chương trình môn học có phần cơ bản và đặc thù. Phần cơ bản quy định kiến thức, kỹ năng bắt buộc chung đối với nghề đào tạo. Phần đặc thù quy định những nội dung kiến thức, kỹ năng chuyên sâu hoặc mở rộng cần bổ sung cho phù hợp với đặc điểm và yêu cầu cụ thể của sản xuất - kinh doanh. Phần đặc thù có tỷ trọng không lớn hơn 30% khối lượng kiến thức chung của môn học. Nội dung các môn học phải chứa đựng được những đơn vị tri thức chung, khái quát, cơ bản, hiện đại, cô đọng, mới nhất, thiết thực nhất cùng hệ thống kỹ năng khái quát và thái độ nghề nghiệp ứng. Văn bản của chương trình môn học được xác định theo nội dung sau:

- + Tên môn học, vị trí, tính chất, mục đích, yêu cầu môn học;
- + Nội dung tổng quát và phân phối thời gian cho từng đơn vị kiến thức;
- + Nội dung chi tiết;
- + Hướng dẫn thực hiện;
- + Những quy định cho việc vận dụng PPDH, kiểm tra, đánh giá xếp loại, thi và cấp văn bằng - chứng chỉ.

- Quy trình xây dựng chương trình môn học được diễn ra theo các bước cơ bản như nội dung của sơ đồ sau:

- + Đánh giá chương trình đào tạo hiện hành;
- + Phân tích tình hình cụ thể của các điều kiện dạy học;
- + Phân tích thực tiễn nghề cũng như tính chất của nền kinh tế - văn hóa - xã hội và tình hình quản lý dạy nghề;

- + Tiến hành xác định mục tiêu đào tạo;
- + Xác định nội dung của chương trình đào tạo, soạn thảo và trình duyệt nội dung chương trình;

- + Tiến hành xác định nội dung, lựa chọn phương pháp, phương tiện, cách thức đánh giá, kiểm tra, kiểm định chất lượng đào tạo và huy động cộng đồng nhằm huy động các nguồn nhân lực - vật lực - trí lực - tài lực cho việc giải quyết hệ thống các nhiệm vụ đào tạo;

- + Tiến hành đào tạo, thực thi nhiệm vụ kiểm định và đánh giá chất lượng đào tạo để có biện pháp hiệu chỉnh theo mục tiêu đã hướng đích.

- Tài liệu dạy học, trong các trường dạy nghề, trường có các loại tài liệu dạy học như sách giáo khoa, giáo trình dùng chung cho cả giáo viên và học sinh, tài liệu dùng nội

bộ trong tr- ờng d- ối dạng in hoặc dạng giáo trình điện tử nh- đĩa CD - ROM hoặc tài liệu trên Internet. Để phục vụ cho nhiệm vụ dạy học, mỗi nghề đào tạo đều có nhiều tài liệu tham khảo dành riêng cho giáo viên, học sinh hoặc chung cho cả giáo viên lẫn học sinh. Nội dung của sách giáo khoa, giáo trình, tài liệu tham khảo là cơ sở lý luận có tác dụng quan trọng trong việc thống nhất nội dung đào tạo, kiểm tra, đánh giá cũng nh- chỉ đạo cho việc đổi mới ph- ơng pháp dạy học trong các tr- ờng dạy nghề.

3.4. Nguyên tắc dạy học

3.4.1. Khái niệm

Thông th- ờng, ng- ời ta hiểu nguyên tắc dạy học là những lý luận căn nguyên - gốc rễ của lý luận dạy học có tác dụng định h- ớng, quy định cho hành động s- phạm mà nhà giáo dục phải quán triệt. Về mặt triết học, nguyên tắc đ- ợc coi nh- là luận điểm cơ bản rút ra từ sự khái quát hoá các mối quan hệ có tính quy luật của đối t- ượng nhằm phục vụ cho nghiên cứu lý luận và hoạt động thực tiễn. QTDH luôn vận động, phát triển hợp quy luật nhằm đạt tới mục tiêu dạy học. Bản thân quá trình dạy học luôn luôn vận động, phát triển nh- ng con ng- ời có thể chủ động tác động vào nó theo những nguyên tắc nhất định nhằm đạt tới hiệu quả cao hơn trong dạy học. *Nguyên tắc dạy học là những luận điểm cơ bản có tính quy luật của lý luận dạy học có tác dụng chỉ đạo về ph- ơng pháp luận cho việc thực hiện hoạt động s- phạm trong toàn bộ tiến trình dạy và học nhằm thực hiện mục tiêu dạy học.*

Các nguyên tắc dạy học đều có giá trị chỉ đạo chung về mặt ph- ơng pháp luận cho việc thực hiện nhiệm vụ dạy học của tất cả các môn học, các bậc học và các ngành nghề đào tạo. Các nguyên tắc dạy học có tính chủ quan và tính khách quan. Một mặt, chúng phản ánh nhiệm vụ của GDĐT do nhà tr- ờng với t- cách là một đại diện cho lực l- ợng nắm quyền của xã hội đề ra. Vì vậy, chúng mang tính chất chủ quan. Mặt khác, các nguyên tắc dạy học lại phản ánh các mối quan hệ có tính quy luật cơ bản của QTDH đ- ợc rút ra từ bản chất của QTDH. Vì vậy, chúng mang tính chất khách quan. Do các nguyên tắc dạy học đ- ợc quy định bởi nội dung, mục đích, tính chất, nhiệm vụ của giáo dục và dạy học nên chúng cũng có thể thay đổi theo sự thay đổi của xã hội. Các nguyên tắc dạy học một mặt, phản ánh tính quy luật của đối t- ượng trong thực tiễn khách quan đang tác động vào QTDH trong thực tế. Mặt khác, chúng lại là những yêu cầu đối với hành động s- phạm phải đ- ợc thực hiện sao cho phù hợp với các tính quy luật của QTDH. Nguyên tắc dạy học rất quan trọng, có tác dụng làm cơ sở ph- ơng pháp luận cho việc xác định nội dung, ph- ơng pháp dạy học, hình thức tổ chức cũng nh- việc kiểm tra, đánh giá kết quả

học tập của học sinh. Nó đảm bảo cho QTDH đ-ợc vận hành theo đúng mục tiêu đặt ra. Nguyên tắc dạy học đ-ợc coi là kim chỉ nam cho việc tổ chức thực hiện hành động s- phạm, giúp cho giáo viên biết cách tiến hành lựa chọn con đ-ờng có hiệu quả để tổ chức tốt hoạt động nhận thức của học sinh.

3.4.2. Hệ thống các nguyên tắc dạy học

Các nguyên tắc dạy học đ-ợc xây dựng dựa trên những cơ sở khoa học và thực tiễn sau đây: 1) Những t- t-ởng giáo dục học tiên tiến của các nhà s- phạm, những luận điểm giáo dục của các nhà t- t-ởng lớn qua các thời đại, những t- t-ởng giáo dục tiên phong v- ợt tr- ớc thời đại đã đ-ợc thử thách trong lịch sử và thực tiễn; 2) Những kinh nghiệm giáo dục tiên tiến của loài ng- ời, những thành quả đào tạo trong thực tiễn đã đem lại những thành công trong giáo dục và dạy học của quá khứ và hiện tại; 3) Các thành tựu của các công trình nghiên cứu lý luận hay thực tiễn của các lĩnh vực khoa học liên ngành có liên quan đến dạy học và giáo dục nh- sinh lý học, tâm lý học, điều khiển học, công nghệ thông tin mà hệ thống lý luận của chúng có thể đ-ợc vận dụng làm cho quá trình dạy học đạt kết quả cao. Quá trình dạy học kỹ thuật nghề nghiệp cần đ-ợc thực hiện theo nội dung của các những nguyên tắc sau:

a) Nguyên tắc đảm bảo sự thống nhất biện chứng giữa tính khoa học và tính giáo dục trong dạy học

QTDH đ-ợc tổ chức đặc biệt theo một ch- ơng trình, một kế hoạch xác định nhằm thực hiện mục tiêu hình thành và cải biến nhân cách học sinh. □ đây, tính khoa học và tính giáo dục có mối quan hệ biện chứng tạo ra sự thống nhất giữa quá trình dạy học và quá trình giáo dục.

1) Việc đảm bảo tính khoa học trong dạy học đ-ợc thể hiện ở nội dung các vấn đề sau:

- Mục tiêu dạy học đ-ợc xây dựng trên cơ sở có sự phân tích những yêu cầu của xã hội theo phương châm: “Dạy cái mà xã hội cần chứ không dạy cái mà giáo viên và nhà trường có”, xuất phát từ sự phân tích khoa học những đặc điểm tâm - sinh lý của học sinh.

- Nội dung dạy học bao gồm một hệ thống kiến thức toàn diện, hiện đại và chính xác về các lĩnh vực của cuộc sống của con ng- ời đ-ợc chọn lọc từ những hiểu biết của loài ng- ời về tự nhiên, xã hội, tâm linh, kỹ thuật - công nghệ. Nội dung dạy học phản ánh một cách đúng đắn, chân thực khách quan, vạch ra đ-ợc những quy luật cơ bản của sự vận động của đối t- ợng - hiện t- ợng và những mối liên hệ bản chất của chúng mà qua đó, hình thành trong ý thức của học sinh một bức tranh chân thực về thế giới, về những quy

luật của sự phát triển của chúng. Để thực hiện đ-ợc công việc này, giáo viên phải coi trọng việc hình thành những quan điểm có tính lý thuyết nh- định luật, định lý... và những khái niệm khoa học trong khi giảng dạy các môn học. Hệ thống quan điểm và những luận điểm cơ bản của lý luận khoa học đ-ợc kết hợp biện chứng với nhau làm thành nội dung môn học. Trong khi dạy học, phải tổ chức cho học sinh nắm vững đ-ợc hệ thống những khái niệm của khoa học d-ới ánh sáng của những quan điểm lý luận chủ đạo. Nguyên tắc đảm bảo tính khoa học đòi hỏi nội dung dạy học phải phản ánh đ-ợc những thành tựu mới nhất của khoa học, kỹ thuật và công nghệ học ở trong n-ớc cũng nh- toàn thế giới.

- Tính khoa học đ-ợc thể hiện trong ph-ơng pháp dạy học. Ph-ơng pháp dạy học đ-ợc coi là một hệ thống các cách thức, thủ thuật, con đ-ờng, biện pháp s- phạm đặc biệt có tính khoa học, tính kỹ thuật và tính nghệ thuật. Ph-ơng pháp dạy học đ-ợc lựa chọn và rút ra từ mục đích, nội dung của dạy học khi dựa vào trình độ phát triển trí tuệ, khả năng nắm vững kiến thức của học sinh, quy luật nhận thức chung của loài ng-ời. Việc đổi mới ph-ơng pháp dạy học của giáo viên có thể tác động đ-ợc vào tính tích cực học tập của học sinh nhằm làm cho họ có khả năng nắm vững tri thức, linh hoạt trong t- duy, trở thành ng-ời năng động, tự chủ và sáng tạo.

2) Đảm bảo tính giáo dục

Tính giáo dục là thuộc tính bản chất của QTDH. Dạy học đ-ợc thực hiện nhằm tới mục tiêu giáo dục nhân cách con ng-ời mới phát triển toàn diện cho học sinh. Mục đích giáo dục có thể biểu hiện ở những phẩm chất gần gũi, trực tiếp, cũng có thể là những h-ớng đi của cuộc sống lâu dài đối với con ng-ời. Bản thân nội dung của các môn học lý thuyết, thực hành - thực tập sản xuất đã mang tính giáo dục cao và ph-ơng pháp dạy học những nội dung đó cũng có tác dụng động viên, khích lệ sự cố gắng, kích thích tính tích cực học tập, tự rèn luyện nhân cách, hình thành thái độ lao động nghề nghiệp cho HS. Tính khoa học và tính giáo dục đ-ợc thâm nhập vào nhau, cùng vận hành, thực hiện một cách đồng thời trong QTDH. Quá trình dạy học khi vận hành với mọi nội dung khác nhau sẽ phải tuân theo cả tính khoa học và tính giáo dục trong sự thống nhất biện chứng giữa chúng.

b) Nguyên tắc đảm bảo sự thống nhất biện chứng giữa lý luận và thực tiễn

Lý luận và thực tiễn luôn là hai mặt của quá trình nhận thức cũng nh- của việc cải tạo tự nhiên, xã hội và bản thân của con ng-ời. Lý luận đ-ợc biểu hiện ở toàn bộ những tri thức về sự vật và hiện t-ợng của thế giới khách quan. Thực tiễn là toàn bộ hoạt động của con ng-ời nhằm bảo đảm cho sự tồn tại và phát triển của xã hội đ-ợc biểu hiện trong các quá trình, các lĩnh vực sản xuất, văn hoá, hoạt động xã hội, trong công tác thực nghiệm

khoa học. Kiến thức lý thuyết đ- ọc chủ thể vận dụng nhằm giải quyết những nhiệm vụ thực tiễn để chỉ đạo cho hành động, ng- ọc lại, thực tiễn vừa là tiêu chuẩn chân lý vừa là điểm xuất phát và động lực của hoạt động nhận thức. Lý thuyết và thực tiễn luôn có sự gắn bó hữu cơ, có mối quan hệ khăng khít với nhau. Điều đó không chỉ đúng cho hoạt động nhận thức nói chung mà đúng cho cả hoạt động nhận thức của học sinh trong quá trình dạy học. Nó phải đ- ọc thể hiện trong suốt QTDH mà rõ nét hơn cả là trong khi xây dựng nội dung dạy học. Nội dung dạy học phải thể hiện đ- ọc mối liên hệ hữu cơ giữa những kiến thức lý thuyết với thực tiễn sản xuất của nghề trong phạm vi quốc tế và trong n- ớc. Trong dạy học, nhà s- phạm cần có ý thức coi trọng khâu thực hành và phải thấy rõ ràng rằng thực hành không những có tác dụng rèn luyện cho học sinh kỹ năng, kỹ xảo, tay nghề, thao - động tác nghề, cử động lao động mà đồng thời còn góp phần làm cho kiến thức của họ trở nên sâu sắc, vững chắc và có hệ thống hơn. Ngoài ra, thực hành còn có tác dụng làm hình thành đ- ọc hứng thú nhận thức, giáo dục t- t- ờng và thái độ đúng cho học sinh.

c) Nguyên tắc thống nhất biện chứng giữa hoạt động dạy và hoạt động học

Mối quan hệ biện chứng giữa hoạt động dạy với hoạt động học vừa mang tính quy luật vừa là nguyên tắc hết sức quan trọng, góp phần đảm bảo chất l- ợng thật sự của QTDH. Dạy và học là hai thành tố trung tâm không thể thiếu đ- ọc của QTDH. Mọi tác động dạy và học phải đ- ọc thực hiện trong thể thống nhất biện chứng với nhau vì kết quả của hoạt động này hoàn toàn phụ thuộc vào hoạt động kia. Trong QTDH, giáo viên là chủ thể thực hiện những tác động hình thành các phẩm chất nhân cách đến học sinh bằng những biện pháp s- phạm xác định thông qua thực hiện những nội dung, ph- ơng pháp, ph- ơng tiện dạy học nhất định và học sinh, với t- cách nh- là chủ thể tiếp nhận sự tác động đó của giáo viên phải thực sự tích cực, tự giác, độc lập, sáng tạo, hăng say và thiết thân khi thực hiện nhiệm vụ học tập. Trong QTDH, học sinh không chỉ là khách thể mà còn là chủ thể tích cực. Học sinh là chủ thể có ý thức của xã hội. Họ ý thức rõ đ- ọc yêu cầu và nhiệm vụ học tập, tự giác, chủ động, tích cực tiếp nhận sự tác động s- phạm từ phía nhà s- phạm. Vai trò chủ thể của học sinh càng đ- ọc phát huy thì tác động s- phạm của giáo viên càng có hiệu quả. Trong sự thống nhất biện chứng, sự kết hợp giữa hai mặt đó của QTDH, hoạt động dạy bao giờ cũng phải đóng vai trò chủ đạo, tổ chức, thiết kế, h- ớng dẫn hoạt động học. Giáo viên phải chỉ rõ ph- ơng h- ớng, nội dung và ph- ơng pháp học tập cho học sinh, phải tìm mọi cách làm cho các em biết tự giác tuân theo sự h- ớng dẫn của mình. Cần khẳng định rằng, dù cho ph- ơng tiện dạy học có tối tân đến đâu thì ng- ời giáo viên bao giờ cũng là nhân tố quyết định, giữ vai trò chủ đạo. Giáo viên có

nhiệm vụ quan trọng là phải thực hiện những tác động khơi dậy tiềm năng, khởi động và phát huy cho đ- ọc tính độc lập, sáng tạo, vai trò chủ thể của học sinh trong học tập. Chính vì vậy, cần kết hợp chặt chẽ và thống nhất vai trò chủ đạo của giáo viên với tính tự giác, tích cực, chủ động, độc lập của học sinh tức là phải đảm bảo sự thống nhất biện chứng giữa những tác động dạy với tác động học.

d) Nguyên tắc đảm bảo sự thống nhất biện chứng giữa cái trừu t- ợng và cái cụ thể

Tiêu chuẩn cơ bản để phân biệt cái cụ thể với cái trừu t- ợng là ở sự đối nhau giữa tính phát triển toàn vẹn với tính khái quát - cái ch- a vận động- ch- a đ- ọc phát triển của đối t- ợng mà ta so sánh. Cái này có thể là cụ thể so với cái kia nếu cái thứ nhất là cái toàn vẹn, cái đã phát triển, đã hoàn thiện hơn so với cái kia. Ng- ọc lại, cái thứ hai là cái trừu t- ợng so với cái thứ nhất nếu nó là cái chung - cái khái quát, cái ch- a đ- ọc phát triển. Sự khác nhau giữa cái cụ thể và cái trừu t- ợng chỉ là t- ợng đối. Trong mối liên hệ này, mỗi sự vật, hiện t- ợng có thể là cụ thể nh- ng trong mối liên hệ khác nó lại là trừu t- ợng. Nhận thức có thể bắt đầu từ một đối t- ợng cụ thể của hiện thực khách quan mà con ng- ời có thể tri giác trực tiếp đ- ọc bằng các giác quan của mình. Đây là giai đoạn phản ánh cảm tính thuộc tính của sự vật, hiện t- ợng trong thực tiễn vào ý thức con ng- ời d- ới dạng cảm giác, tri giác và biểu t- ợng. Trong giai đoạn trực quan cảm tính này, sự nhận thức còn bị phiến diện, thậm chí còn có thể chứa đựng những nhân tố gây cho chủ thể sự nhầm lẫn, ảo t- ợng. Sự nhận thức cái cụ thể, hiện thực của chủ thể cần phải đ- ọc sự soi sáng của hoạt động t- duy để giúp họ phát hiện ra cái bản chất đồng thời cần gạt bỏ cái thứ yếu - cái không bản chất trong sự đa dạng đó của sự vật, hiện t- ợng. Quá trình chủ thể tiến hành tách, cô lập bằng t- duy cái thứ yếu - cái không phải là bản chất ra khỏi cái tổng thể đó chính là sự trừu t- ợng hoá. Nh- vậy, trong giai đoạn này, sự nhận thức của chủ thể đ- ọc đi từ cái cụ thể, cảm tính lên cái khái quát hóa những thuộc tính bản chất khi nhận thức đã đạt đến trình độ trừu t- ợng hoá cần thiết bằng một khái niệm hay quy luật, tức là tới bản chất của hiện t- ợng thì sự nhận thức bắt đầu vận động theo h- ớng ng- ọc lại. Có nghĩa là cái trừu t- ợng đ- ọc coi là cái gốc, cái cơ bản để từ đó làm nảy sinh và phát triển những khái niệm. Cái cụ thể đ- ọc tái tạo trong t- duy là cái đã vận động, phát triển đạt tới trình độ cao, sâu sắc, toàn diện và đầy đủ trong hiện thực. Giáo viên phải căn cứ vào mục đích dạy học mà tiến hành lựa chọn điểm xuất phát cho hoạt động nhận thức của học sinh là cái cụ thể cảm tính nh- vật thể, sự kiện, hiện t- ợng của hiện thực khách quan hoặc cái trừu t- ợng - khái quát nh- khái niệm, định lý, định luật, học thuyết... Giáo viên cần sử dụng phối hợp nhiều loại ph- ơng tiện trực quan với t- cách là các ph- ơng tiện của hoạt động nhận thức và các nguồn nhận thức khác nhau. Việc hình thành những khái niệm hay

định luật cơ bản thì ông phải bắt đầu bằng những quan sát hay thí nghiệm, trên cơ sở thực tế của việc tổ chức cho học sinh quan sát mà rút ra những kết luận có tính khái quát về đối tượng. Cần phải tổ chức và chỉ đạo cho học sinh giải những bài tập nhận thức ở những mức độ khác nhau như: thiết kế theo mẫu, thiết kế tiếp, thiết kế mới mà khi giải quyết chúng đòi hỏi các em phải biết thiết lập được các mối quan hệ giữa cái cụ thể với cái trừu tượng thông qua các quá trình tư duy trừu tượng.

e) Nguyên tắc phát huy tính tích cực, độc lập và sáng tạo của học sinh

Dạy học bao gồm hoạt động dạy và hoạt động học. Học sinh là chủ thể của hoạt động học. Tính tích cực là sự năng động của ý thức, biểu hiện thái độ muốn tìm hiểu sâu sắc nội dung học tập, chủ động trong quá trình lĩnh hội và cố gắng vận dụng tri thức đó vào thực tiễn. Nguồn gốc của tính tích cực là nhu cầu nhận thức của học sinh được gặp gỡ với đối tượng học tập, làm nảy sinh động cơ học tập. Hoạt động dạy phải được xuất phát từ hoạt động học và phải lấy đặc điểm của hoạt động học làm cơ sở chân lý. Hoạt động học là xuất phát điểm của hoạt động dạy và hoạt động dạy phải được diễn ra hoàn toàn thích nghi với hoạt động học chứ không thể bắt học phải hoàn toàn thích nghi với dạy. GV phải tạo lập cho học sinh có được nhu cầu nhận thức, biết vận dụng sáng tạo các PPDH để các em có thể tiến hành giải quyết những nhiệm vụ tìm tòi, phát hiện tri thức mới. Trong khi thực hiện hệ thống nhiệm vụ của các quá trình sư phạm, người giáo viên phải biết khai thác hết mọi tiềm năng trí tuệ, biết tạo nên nhu cầu và hứng thú học tập cho học sinh. Vì vậy, người giáo viên cần biết quán triệt nguyên tắc này trong toàn bộ quá trình dạy học mà đặc biệt trong việc sử dụng các PPDH có khả năng tạo cho học sinh có đủ điều kiện để được tham gia trực tiếp vào việc thực hiện nhiệm vụ dạy học. Nhà sư phạm Dixtevec người Đức đã khẳng định rằng: "Người thầy giáo tồi là người mang chân lý sẵn đến cho học sinh, người thầy giáo giỏi là người dẫn học sinh đi tìm chân lý". Nguyên tắc phát huy tính tích cực học tập của học sinh yêu cầu GV phải tiến hành tổ chức cho các em tham gia hoạt động tích cực. Đối với học sinh, tính tích cực bên trong thường nảy sinh do những tác động từ bên ngoài. Làm được điều này chính là nhờ ở nghệ thuật sư phạm của GV. Trong dạy học, GV phải biết tạo dựng hàng loạt các mâu thuẫn, khéo léo lôi cuốn, hấp dẫn học sinh để họ tự ý thức tiếp nhận và tìm tòi cách giải quyết chúng. Làm sao trong dạy học, toàn bộ những vấn đề nêu ra GV phải thuyết trình, giải thích, áp đặt một cách khiên cưỡng và học sinh phải tiếp thu, ghi nhớ, phục tùng máy móc - một chiều trở thành vấn đề do tự học sinh khám phá dưới sự tổ chức - chỉ đạo của thầy. Tri thức mà được tự mình tìm ra bằng cách chủ thể trực tiếp thực hiện hệ thống các nhiệm vụ hoạt động - giao tiếp sẽ bền vững, sâu sắc và có ý nghĩa lớn đối với nhân cách học sinh.

g) Nguyên tắc đảm bảo tính vững chắc của kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo và tính mềm dẻo của tư duy

Nguyên tắc này đòi hỏi người giáo viên trong QTDH khi thực hiện các tác động sư phạm phải đảm bảo cho học sinh lĩnh hội được hệ thống tri thức, kỹ năng vững chắc, lâu bền đồng thời phải làm sao cho các em có thể tái hiện và biết vận dụng chúng một cách linh hoạt vào các tình huống nhận thức hay hoạt động thực tiễn khác nhau. Sự lĩnh hội kiến thức của chủ thể biểu hiện ở sự hiểu biết của họ về sự vật - hiện tượng, biết định nghĩa khái niệm đúng với bản chất, hiểu được các trường hợp tổng quát và riêng biệt của nó. Lĩnh hội tri thức còn biểu hiện ở chỗ chủ thể biết trình bày, diễn tả nó một cách rành mạch, xúc tích, đúng với bản chất của nó, biết vận dụng thành thạo các tri thức đã có vào trong các trường hợp khác nhau để giải quyết các vấn đề lý thuyết và thực tiễn do cuộc sống xã hội đặt ra. Để thực hiện được nguyên tắc này, nhà sư phạm cần chú ý đến các vấn đề sau:

1) Nội dung dạy học phải được sắp xếp theo logic khoa học đặc trưng cho môn học và lôgic sư phạm, phù hợp với đặc điểm và trình độ của học sinh. Những điểm nổi bật, những cái cơ bản ở từng đề mục, từng chương phải được nhấn mạnh để học sinh tập trung sức lực, trí tuệ vào đó. Không nên cung cấp thông tin một cách rời rạc, vụn vặt mà phải tạo điều kiện để học sinh nắm vững được cái chung, cái khái quát, những kiến thức cơ bản, những tư tưởng chủ đạo, biết liên kết các sự kiện, hiện tượng xoay quanh cái cơ bản, cái chủ đạo đó. Trong quá trình tự học, rèn luyện, học sinh phải biết sử dụng phối hợp các loại ghi nhớ để tiến hành thực hiện hành động bắt buộc theo mẫu, thiết kế tiếp và thiết kế mới;

2) Trong QTDH, cần thực hiện những tác động có tác dụng làm phát triển những năng lực nhận thức, khả năng hành động, tâm thế sẵn sàng bước vào cuộc sống lao động và nghề nghiệp;

3) Ôn tập thường xuyên là một biện pháp để xem xét cái đã học dưới góc độ mới, làm phong phú kiến thức bằng các sự kiện mới, đưa tri thức vào hệ thống các tri thức đã học từ đó, làm giàu thêm vốn hiểu biết và đặc biệt làm cho kỹ năng hệ thống hoá và khái quát hoá được phát triển. Ôn tập còn có nghĩa là tổ chức vận dụng vốn hiểu biết của mình dưới nhiều hình thức như làm bài tập giải thích các hiện tượng thực tế, tiến hành các thí nghiệm, tham gia lao động sản xuất để làm ra sản phẩm... Trong đó, có các bài tập ứng dụng tri thức, kỹ năng, kỹ xảo vào các tình huống khác nhau. Nhờ vậy, học sinh sẽ có năng lực thích ứng cao với những biến đổi của hoàn cảnh nhận thức cũng như của hoạt động thực tiễn.

h) Nguyên tắc đảm bảo tính vừa sức chung và vừa sức riêng

Nguyên tắc này đòi hỏi trong QTDH, nhà giáo phải biết vận dụng nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức dạy học sao cho phù hợp với trình độ phát triển chung cũng như riêng của từng học sinh trong lớp nhằm đảm bảo cho từng em đều có thể phát triển ở mức tối đa so với khả năng của mình. Đã từ lâu, tính vừa sức tiếp thu của người học đã là một nguyên tắc s- phạm chỉ đạo việc lựa chọn nội dung, phương pháp dạy học. Vừa sức hay phù hợp với khả năng tiếp thu không có nghĩa là dễ dãi, nhẹ nhàng, thoải mái trong khi lĩnh hội kiến thức. Vừa sức phải được hiểu là người giáo viên phải biết nêu đòi hỏi người học trong quá trình lĩnh hội tri thức phải luôn luôn cố gắng sử dụng đến giới hạn cao nhất cái có thể có của mình, sự nỗ lực trí tuệ, toàn bộ những khả năng nhận thức vào việc tổ chức lĩnh hội tri thức và phát triển trí tuệ. Điều đó có nghĩa là độ khó của nhiệm vụ học tập phải hoàn toàn phù hợp với giới hạn trên của vùng phát triển trí tuệ gần nhất của trí tuệ ở học sinh mà các em có thể hoàn thành với sự nỗ lực cao nhất về trí tuệ và thể lực của mình.

Trong QTDH, nhà s- phạm cần nắm vững đặc điểm riêng của học sinh cũng như đặc điểm chung của nhóm về năng lực nhận thức, thái độ, động cơ, tinh thần và ý thức học tập. Trên cơ sở đó, họ biết tiến hành lựa chọn, vận dụng được nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức sao cho phù hợp với trình độ của học sinh. Trong khi dạy học, các tác động s- phạm phải được thực hiện theo nguyên lý từ đơn giản đến phức tạp, từ gần đến xa, từ nắm tri thức đến rèn luyện kỹ năng, kỹ xảo, từ vận dụng tri thức trong những tình huống đã học đến vận dụng tri thức vào những tình huống mới. Nhà s- phạm phải biết thường xuyên theo dõi tiến trình lĩnh hội của học sinh để kịp thời có biện pháp điều chỉnh hoạt động của bản thân cũng như của học sinh mà nhất là các tác động bồi dưỡng học sinh giỏi và giúp các em yếu, kém. Cần cá thể hoá việc dạy học. Đó là biện pháp cơ bản dùng để tổ chức hệ thống những tác động giúp đỡ riêng cho từng loại đối tượng học sinh, thậm chí từng học sinh.

3.4.3. Thực hiện các nguyên tắc dạy học trong dạy nghề

a) Thực hiện đúng

Các nguyên tắc dạy học biểu hiện một hệ thống các luận điểm của lý luận dạy học có sự liên quan mật thiết và thống nhất với nhau cùng có tác dụng chỉ dẫn, chi phối, điều chỉnh, điều khiển việc thực hiện toàn bộ các nhiệm vụ của QTDH. Trong khi thực hiện các tác động s- phạm của mình, GV phải biết quán triệt cùng một lúc toàn bộ các nguyên tắc dạy học để tiến hành tổ chức QTDH đạt đến kết quả thật sự.

b) Thực hiện linh hoạt

Các nhà s- phạm tùy theo tính chất, nội dung và đặc điểm của các loại công việc giáo dục - đào tạo, tính chất của các bài học, đặc điểm của học sinh mà tiến hành vận dụng chúng sao cho linh hoạt để nâng cao chất lượng dạy học. Toàn bộ hệ thống các nguyên tắc dạy học trên đây đều có ý nghĩa chủ đạo, có tác động và ảnh hưởng trực tiếp tới tiến trình thực hiện nhiệm vụ của mỗi bài lên lớp, mỗi khâu của quá trình dạy học. Nhưng tùy theo những đặc điểm cụ thể ở mỗi khâu, mỗi bài lên lớp mà có thể có một hay một số nguyên tắc nào đó giữ vai trò chủ đạo.

c) Tùy thuộc vào điều kiện, phương tiện

Việc vận dụng các nguyên tắc dạy học có được hiệu quả hay không là hoàn toàn phụ thuộc vào trình độ của giáo viên cũng như vào nhiều điều kiện khách quan như cơ sở vật chất - trang thiết bị - phương tiện kỹ thuật, đặc điểm tâm - sinh lý của thầy - trò, tính chất của nhóm - tập thể lớp học, nội dung của các hiện tượng tâm lý - xã hội trong nhà trường.

3.5. Phương pháp dạy học

3.5.1. Khái niệm

a) Khái niệm chung

Phương pháp theo tiếng Hy Lạp là Methodos, nó có nghĩa là con đường, cách thức, thủ thuật hành động để đạt tới mục tiêu đề ra. Có loại phương pháp nhận biết thế giới và phương pháp cải biến thế giới gắn liền với những kỹ năng, cách thức, phương tiện thực hiện hoạt động. Trong khi thực hiện nhiệm vụ của các hoạt động, con người tiến hành sử dụng những thủ thuật, cách thức, những con đường nhằm đạt tới mục đích nhất định cho hành động. Với ý nghĩa đó, phương pháp được hiểu là toàn bộ những cách thức, con đường và thủ thuật mà con người dùng khi thực thi hành động nhằm đạt tới mục đích nhất định. Điều kiện của việc thực hiện phương pháp bao gồm các nhân tố chủ quan và khách quan. Về mặt khách quan có những quy luật chi phối sự vận động và phát triển của đối tượng - khách thể đã được con người - chủ thể nhận thức. Về mặt chủ quan, có những con đường, thủ thuật, cách thức nảy sinh ra trên cơ sở của quy luật khách quan đã được con người sử dụng để nghiên cứu cũng như làm biến đổi đối tượng. Để đạt được mục đích đặt ra, con người phải tiến hành thực hiện những hành động nhất định. Phương pháp được biểu hiện ở tổ hợp những hành động tự giác, liên tiếp của con người khi tác động vào đối tượng - khách thể thông qua việc sử dụng các phương tiện - trang thiết bị - kỹ thuật đồ dùng nhất định nhằm đạt tới mục đích đã dự kiến trước. Tiêu chuẩn để đánh giá tính chất của phương pháp là sự hiểu biết sâu sắc, chân thực về đối tượng, sự đúng đắn trong khi

thực hiện hành động, tính cơ động của t- duy, khả năng t- ớng t- ợng phong phú - sát hợp của chủ thể. Sự hiểu biết chân thực về đối t- ợng của chủ thể có tác dụng làm cơ sở tâm lý cho việc thực hiện đ- ợc hành động đúng với đối t- ợng. Hai yếu tố này luôn có sự liên quan và t- ợng hỗ lẫn nhau. Ng- ời ta chỉ có thể có hành động đúng ph- ợng pháp khi đã có một biểu t- ợng chân thực về đối t- ợng hoặc đã hiểu và ý thức rõ mục đích đã đặt ra cho hành động. Mỗi lĩnh vực hoạt động đều có đối t- ợng và nội dung khác nhau nên đòi hỏi chủ thể phải có sự nỗ lực t- duy để tìm kiếm ph- ợng pháp thực hiện hành động sao cho thích hợp với yêu cầu của đối t- ợng. Ph- ợng pháp bao giờ cũng đ- ợc chủ thể tiến hành xây dựng trên cơ sở những hiểu biết sâu sắc về đối t- ợng cũng nh- ph- ợng thức đạt tới mục đích. Hay có thể nói cách khác, việc tiến hành tác động vào đối t- ợng nào thì chủ thể phải có ph- ợng pháp ấy. Không bao giờ có đ- ợc ph- ợng pháp vạn năng cho việc tác động vào mọi đối t- ợng.

Ph- ợng pháp dạy học đ- ợc các nhà giáo dục học tiến hành xây dựng khi dựa trên đặc điểm của quá trình dạy học. Ph- ợng pháp dạy học đ- ợc coi là một thành tố của quá trình dạy học. Toàn bộ những thủ thuật, cách thức, con đ- ờng mà chủ thể tiến hành vận dụng và thực hiện trong quá trình dạy học đ- ợc gọi là ph- ợng pháp dạy học. D- ới đây là một số quan điểm mà ng- ời ta có thể nhìn nhận về PPDH theo những cách nhìn nhận khác nhau nh- :

1) Ph- ợng pháp dạy học biểu hiện nh- là những cách thức hoạt động t- ợng tác đ- ợc điều chỉnh của giáo viên và học sinh h- ớng vào giải quyết hệ thống các nhiệm vụ giáo d- ỡng, giáo dục và phát triển trong quá trình dạy học.

2) Ph- ợng pháp dạy học đ- ợc coi là con đ- ờng chính yếu, cách thức làm việc phối hợp thống nhất của thầy và trò, trong đó thầy truyền đạt nội dung giáo dục để trên cơ sở đó và thông qua đó mà chỉ đạo sự học tập của trò, còn trò thì lĩnh hội và tự chỉ đạo sự học tập của bản thân để cuối cùng đạt tới mục đích dạy học.

3) Ph- ợng pháp dạy học đ- ợc coi là tổng hợp các cách thức làm việc phối hợp thống nhất của thầy và trò mà trong đó thầy đóng vai trò chủ đạo, trò đóng vai trò tích cực, chủ động nhằm thực hiện các nhiệm vụ dạy học. Nh- vậy, PPDH bao gồm cả ph- ợng pháp dạy và ph- ợng pháp học.

Ph- ợng pháp dạy biểu hiện những cách thức mà giáo viên dùng để trình bày tri thức, rèn luyện kỹ năng, giáo dục thái độ, tổ chức kiểm tra hoạt động nhận thức và thực tiễn của học sinh nhằm đạt đ- ợc các nhiệm vụ dạy học. Ph- ợng pháp học biểu hiện toàn bộ những cách tiếp thu, tự tổ chức rèn luyện, tự kiểm tra hoạt động nhận thức và hành động - quan hệ trong thực tiễn của học sinh nhằm đạt đ- ợc các nhiệm vụ dạy học. Cũng có thể

nói rằng ph-ong pháp học chính là sự biểu hiện của các cách thức tự thiết kế và thi công quá trình học tập của ng-ời học sinh nhằm đạt đ-ợc các nhiệm vụ học nghề, học ph-ong pháp, học thái độ, đạo đức nghề nghiệp.

Nhìn chung, các t- t-ởng này đã nêu lên một cách khái quát về khái niệm PPDH với những dấu hiệu đặc tr-ng của nó. Mặc dù có nhiều quan điểm và cách hiểu khác nhau về PPDH nh-ng các tác giả đều đã thừa nhận rằng PPDH có những dấu hiệu đặc tr-ng cơ bản nh- sau:

- PPDH phản ánh hình thức vận động của nội dung dạy học.
- PPDH phản ánh sự vận động của quá trình nhận thức của học sinh nhằm đạt đ-ợc mục tiêu học tập.
- PPDH phản ánh cách thức hoạt động, sự t-ơng tác, sự trao đổi thông tin dạy học giữa tác động truyền đạt của thầy và lĩnh hội của trò.
- PPDH phản ánh cách thức tổ chức, điều khiển hoạt động nhận thức của thầy nh- tiến hành kích thích và xây dựng động cơ, tổ chức các hoạt động nhận thức và kiểm tra, đánh giá kết quả nhận thức của HS cũng nh- phản ánh đ-ợc cách thức tự tổ chức, tự điều khiển, tự kiểm tra - đánh giá của học sinh.
- PPDH do mục tiêu, nội dung dạy học quy định và có mối quan hệ biện chứng với ph-ong tiện, điều kiện, hình thức tổ chức và môi tr-ờng dạy học.

Từ những phân tích trên, ta có thể cho rằng ph-ong pháp dạy học là tổ hợp những cách thức hoạt động của giáo viên và học sinh mà trong đó, PP dạy giữ vai trò tổ chức, chỉ đạo, ph-ong pháp học giữ vai trò tích cực, tự chỉ đạo nhằm thực hiện đ-ợc mục tiêu dạy học.

b) Đặc điểm

1) PPDH là cách thức hoạt động cùng nhau của giáo viên và học sinh

Ph-ong pháp dạy học là toàn bộ những cách thức, thủ thuật, con đ-ờng thực hiện những tác động của hai chủ thể. Ph-ong pháp dạy có chức năng truyền thụ và chỉ đạo hoạt động học. Ph-ong pháp học có chức năng tiếp thu và tự chỉ đạo hoạt động học. Ph-ong pháp dạy giữ vai trò chỉ đạo, tổ chức và điều khiển ph-ong pháp. Nó đ-ợc coi nh- là mẫu, mô hình của ph-ong pháp học.

2) PPDH mang dấu ấn chủ quan

Ph-ong pháp dạy học biểu hiện nh- là cách thức làm việc của chủ thể dạy cũng nh- chủ thể học nên mang dấu ấn chủ quan. Nó thể hiện ở cả ph-ong pháp dạy và ph-ong pháp học. Mọi sự biểu hiện thao tác s- phạm khi sử dụng ph-ong pháp dạy của giáo viên đều mang tính khoa học trong nội dung, kỹ thuật trong thao tác, nghệ thuật trong thể hiện.

Ph-ong pháp học đ-ợc biểu hiện qua quá trình thực hiện thao tác nhận thức độc đáo của học sinh. Nó vừa có nét chung vừa có nét riêng khi thực hiện thao tác của từng cá nhân. Ph-ong pháp học có chức năng lĩnh hội, tự chỉ đạo quá trình tiếp cận đối t-ợng để chiếm lĩnh nó. Ph-ong pháp học đ-ợc hiểu là ph-ong pháp mà ng-ời học dùng để tiếp thu thông tin, xử lý thông tin và vận dụng thông tin để giải quyết nhiệm vụ học tập.

3) PPDH luôn gắn chặt với mục tiêu và nội dung dạy học

Trong khi giải quyết nhiệm vụ dạy học, các thao tác s- phạm biểu hiện đ-ợc sự thống nhất giữa mục tiêu, nội dung và ph-ong pháp. Nội dung dạy học nh- thế nào thì nó đòi hỏi chủ thể cần có ph-ong pháp t-ợng ứng. Ph-ong pháp là hình thức vận động của nội dung. Ph-ong pháp dạy học đ-ợc coi là hợp kim của ph-ong pháp khoa học và ph-ong pháp s- phạm, thể hiện logic của khoa học và logic s- phạm.

4) PPDH có quan hệ chặt chẽ với ph-ong tiện, thiết bị và đồ dùng dạy học

Ph-ong pháp dạy học biểu hiện cách thức mà chủ thể tiến hành sử dụng các ph-ong tiện, thiết bị để tác động tới đối t-ợng dạy học nhằm làm cho học sinh tiếp thu, lĩnh hội đ-ợc khái niệm. Vì vậy, khi ng-ời ta nói đến ph-ong pháp dạy học thì cũng có nghĩa nói tới cách thức mà chủ thể tiến hành sử dụng ph-ong tiện, trang thiết bị, đồ dùng, ph-ong tiện nghe - nhìn, ph-ong tiện kỹ thuật dạy học nh- thế nào để đạt đ-ợc mục tiêu dạy học.

5) PPDH biểu hiện một hệ thống các thao tác dạy học hợp lý của chủ thể

Giáo viên trong quá trình thực hiện bài giảng phải kết hợp khéo léo các thao tác khác nhau nh- dáng đi, ngôn ngữ, cử chỉ, thao tác với ph-ong tiện, thiết bị dạy học. Có nh- vậy, họ mới có thể gây ra những tác động mạnh đến nhận thức và tình cảm của học sinh. Mỗi bài dạy, giáo viên sử dụng phối hợp nhiều ph-ong pháp, nhiều thao tác s- phạm hợp lý để tổ chức hoạt động nhận thức của học sinh. Nh- vậy, những hiểu biết về ph-ong pháp dạy học thuộc loại tri thức công cụ của hoạt động s- phạm. Nó nói lên h-ớng giải quyết, cách giải quyết, thuật giải quyết các nhiệm vụ dạy học cụ thể của ng-ời giáo viên. Do vậy, khi nhận thức về ph-ong pháp dạy học nó cần phải đ-ợc ng-ời giáo viên xem xét nh- là một chỉnh thể bao gồm cả những vấn đề có tính chất ph-ong pháp luận, cả ph-ong pháp cụ thể với những biện pháp và giải pháp, cả kỹ thuật thực hiện với các ph-ong tiện, điều kiện thích hợp.

3.5.2. Các ph-ong pháp dạy học

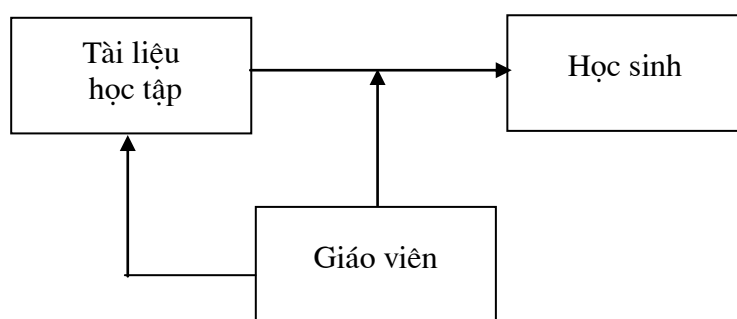
a) Nhóm ph-ong pháp dạy học sử dụng ngôn ngữ

PPDH dùng lời là nhóm ph-ong pháp mà ng-ời giáo viên sử dụng lời nói và chữ viết để truyền đạt, tiếp nhận, xử lý và l-u trữ thông tin trong dạy học. Nó bao gồm ph-ong

pháp thuyết trình với giảng thuật, giảng giải và giảng diễn, ph-ong pháp đàm thoại với gợi mở, kiểm tra và vấn đáp tổng kết, ph-ong pháp sử dụng giáo trình và tài liệu tham khảo.

1) Ph-ong pháp thuyết trình

Thuyết trình là ph-ong pháp mà giáo viên dùng lời nói để trình bày, giải thích, minh họa, mô tả, lý giải nội dung bài học một cách chi tiết, dễ hiểu cho học sinh. Trong thuyết trình, GV thông báo nội dung dạy học qua lời giảng, HS tiến hành lĩnh hội tri thức bằng nghe và tái hiện; GV thực hiện tác động vào đối tượng, điều khiển luồng thông tin đến học sinh, HS chăm chú nghe, nhìn, suy nghĩ và hành động theo định hướng của thầy. Tính chất của ph-ong pháp thuyết trình được thể hiện qua các ý của sơ đồ sau:



Thông thường, cách mà người giáo viên sử dụng thuyết trình để trình bày nội dung bài giảng mới đều qua ba bước đặt vấn đề, giải quyết vấn đề và kết luận theo các ý sau:

- Đặt vấn đề. Đây là bước đầu tiên của bài học mới nên rất quan trọng. Để định hướng tư duy của HS vào hoạt động học, giáo viên thường nêu vấn đề theo cách tổ chức tình huống và đưa ra hệ thống câu hỏi nêu vấn đề. Điều đó có tác dụng gây chú ý, tạo hứng thú và tập trung tư tưởng cho HS. Kết thúc bước này, vấn đề nghiên cứu đã được giáo viên trình bày rõ ràng và cụ thể.

- Giải quyết vấn đề. Giáo viên có thể trình bày cách giải quyết vấn đề đã đưa ra theo hai phương pháp logic là quy nạp và diễn dịch hoặc kết hợp cả hai. Dùng phương pháp quy nạp khi giáo viên sử dụng hình thức suy luận đi từ cái riêng đến cái chung, từ cái cụ thể - đơn giản nhất đến cái tổng quát. Nếu đi từ tất cả các cái riêng đến cái chung ta có quy nạp hoàn toàn còn đi từ một số cái riêng đến cái chung ta có quy nạp không hoàn toàn. Quy nạp không hoàn toàn là một trong các hình thức suy luận phổ biến được sử dụng trong nghiên cứu. Nếu đi theo con đường quy nạp, giáo viên sẽ đi thẳng vào phân tích vấn đề để cuối cùng rút ra kết luận. Con đường quy nạp, khái quát hoá này có tác

dụng t-ong đối tích cực đối với sự phát triển t- duy của HS. Dùng ph-ong pháp diễn dịch khi giáo viên sử dụng hình thức suy luận đi từ cái chung đến cái riêng biệt, cụ thể trong thực tiễn. Mở đầu, giáo viên nêu lên một kết luận sơ bộ hoặc một nguyên lý chung nào đó rồi lần l-ợt phân tích, giảng giải để chứng minh cho kết luận đó;

- Kết luận. Giáo viên đ- a ra kết luận bằng những thông tin chung, khái quát những thuộc tính bản chất, chính xác nhất đ- ợc khái quát hoá cao, sau đó chỉ ra lĩnh vực, phạm vi áp dụng của vấn đề lý thuyết vừa nghiên cứu vào thực tế và nghề nghiệp.

Trong dạy học có các hình thức thuyết trình nh- :

- Giảng thuật. GV sử dụng ngôn ngữ để trần thuật và mô tả về đối t- ợng - hiện t- ợng theo một nội dung nhất định của bài học.

- Giảng giải. GV sử dụng các luận cứ, luận chứng để chứng minh cho các định lý, công thức mà nội dung bài giảng yêu cầu phải thực hiện.

- Giảng diễn. GV trình bày một vấn đề hoàn chỉnh, có tính phức tạp và khái quát về nội dung dạy học trong một thời gian xác định.

Thuyết trình có - u, nh- ợc điểm sau:

+ Ưu điểm: giáo viên có thể trình bày các đơn vị tri thức của bài học một cách hoàn chỉnh, có hệ thống làm cho học sinh dễ theo dõi và ghi chép nội dung dạy học một cách khoa học; Có sự tiếp xúc trực tiếp và ngôn ngữ của GV có ảnh h- ớng, tác động mạnh tới t- t- ớng, tình cảm của học sinh.

+ Nh- ợc điểm: dạy học th- ờng diễn ra một chiều để làm cho học sinh bị thụ động, mệt mỏi; GV không có đ- ợc điều kiện để chú ý đầy đủ đến trình độ nhận thức cũng nh- không thể kiểm tra đầy đủ sự lĩnh hội của học sinh.

- Thuyết trình th- ờng đ- ợc sử dụng trong dạy học cả lý thuyết lẫn thực hành nghề nên trong dạy học, GV cần biết phát huy - u điểm và hạn chế nh- ợc điểm của nó. Để phát huy hết đ- ợc - u điểm và làm hạn chế tối đa nh- ợc điểm của thuyết trình, giáo viên cần thực hiện thao tác s- phạm tuân thủ một số yêu cầu tâm lý - giáo dục nh- sau:

+ Đảm bảo tính khoa học và tuân tự lôgic của vấn đề trình bày.

+ Ngôn ngữ của giáo viên phải trong sáng, có tính diễn cảm, tạo ra đ- ợc tính hấp dẫn của vấn đề cần trình bày.

+ Biết thu hút đ- ợc sự chú ý của học sinh vào bài giảng đồng thời, đảm bảo cho học sinh có thể ghi chép đ- ợc nội dung thuyết trình của GV.

+ Biết kết hợp thành thực ph-ong pháp thuyết trình với các ph-ong pháp khác nh- thuyết trình kết hợp với nêu vấn đề, thuyết trình kết hợp với trình bày trực quan, thuyết trình kết hợp với tổ chức hoạt động của cá nhân và nhóm.

2) Phương pháp đàm thoại

- Đàm thoại là phương pháp mà GV đặt ra hệ thống câu hỏi giúp cho học sinh biết cách suy nghĩ đúng để có thể làm sáng tỏ những vấn đề mới, tìm ra những tri thức mới, tổng kết và ôn tập những vấn đề đã lĩnh hội.

- Có các loại đàm thoại sau:

+ Đàm thoại gợi mở. Khi giảng bài, GV đặt câu hỏi và dẫn dắt HS suy nghĩ để rút ra được tri thức mới. Đặc điểm nổi bật của đàm thoại gợi mở là giáo viên xây dựng hệ thống câu hỏi vừa có tính chất định hướng vừa có tính chất thúc đẩy sự vận hành của các cơ chế tư duy của học sinh đi theo một hướng logic, hợp lý. Nó có tác dụng kích thích tính tích cực tìm tòi, trí tò mò khoa học, định hướng cho việc thực hiện đúng các thao tác - động tác - cử động trong học nghề của học sinh.

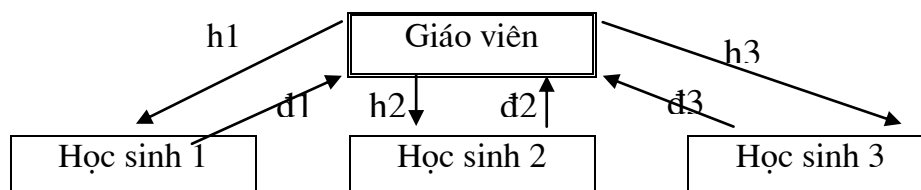
+ Đàm thoại củng cố. GV đặt câu hỏi để HS tự tiến hành hệ thống hóa kiến thức nhằm nắm vững tri thức, mở rộng và vận dụng tri thức đã lĩnh hội.

+ Đàm thoại tổng kết. GV đặt ra câu hỏi để dẫn dắt HS tiến hành hệ thống hóa và khái quát hóa tri thức đã lĩnh hội. Dùng vấn đáp tổng kết có tác dụng khắc phục được tính chất rời rạc của tri thức mà học sinh đã lĩnh hội.

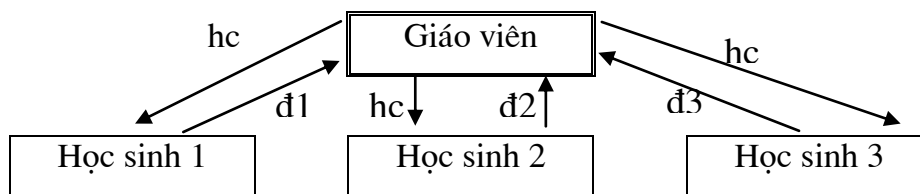
+ Đàm thoại kiểm tra. Câu hỏi được đặt ra nhằm mục đích kiểm tra, đánh giá trình độ nắm vững tri thức, kỹ năng mà học sinh đã lĩnh hội được trong quá trình dạy học.

- Có các cách đàm thoại sau:

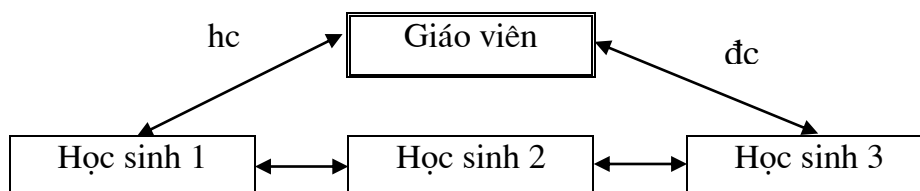
+ Giáo viên đặt ra hệ thống câu hỏi riêng rẽ rồi chỉ định học sinh trả lời. Mỗi học sinh trả lời một câu, nguồn thông tin mà giáo viên dùng để xử lý là tổ hợp các câu hỏi cùng với câu trả lời của học sinh. Có thể khái quát cách đàm thoại này bằng sơ đồ sau:



+ Giáo viên đặt câu hỏi chính cho cả lớp, từng học sinh suy nghĩ trả lời. Câu hỏi này thường là câu hỏi chính kèm theo những gợi ý, những hướng dẫn có liên quan đến câu hỏi chính. Giáo viên hướng dẫn học sinh trả lời từng bộ phận của câu hỏi, thông tin mà người sau đưa ra có tác dụng bổ sung và hoàn thiện cho cách giải quyết của người trước. Quá trình cứ tuần tự như vậy cho đến khi giáo viên thấy câu trả lời là đúng. Có thể khái quát cách đàm thoại này bằng sơ đồ sau:



+ Giáo viên nêu ra tình huống, học sinh trao đổi bằng cách hỏi - đáp lẫn nhau để đi đến việc nắm vững nội dung dạy học. Giáo viên nêu câu hỏi chính kèm theo những gợi ý nhằm tạo ra tình huống để học sinh suy nghĩ mà tìm ra cách trả lời. Trong một số trường hợp, giáo viên nêu ra những câu hỏi gợi ý phù hợp để giúp học sinh tự suy nghĩ mà tìm ra được kết luận... Tuy nhiên, thường kết luận mà học sinh tìm ra được còn có những thiếu sót nhất định, cần có vai trò tư vấn của giáo viên. Có thể khái quát cách đàm thoại này mà ở đây, mũi tên \leftrightarrow chỉ hoạt động và gạch ngang - chỉ giao tiếp giữa thầy với trò, nhóm, tập thể lớp bằng sơ đồ sau:



Trong dạy học, giáo viên nêu câu hỏi có yêu cầu học sinh phải nhớ lại tri thức cũ, biết xử lý thông tin và ứng dụng thông tin. Câu hỏi yêu cầu nhớ lại thông tin mà GV nêu ra nhằm kiểm tra các dữ kiện được HS ghi nhớ qua các dạng nhất định.

Việc giáo viên đặt câu hỏi phải có tác dụng nhanh chóng thu hút sự chú ý của học sinh vào nhiệm vụ học tập và tạo ra bầu không khí học tập tích cực. Biết sử dụng hợp lý các câu hỏi trong dạy học là hết sức cần thiết đối với nghề giáo viên... Giáo viên biết nêu ra được những câu hỏi hay là điều không dễ dàng. Việc nghề giáo viên biết chọn đúng thời điểm để hỏi, biết sử dụng ngôn ngữ, cử chỉ thích hợp khi đáp lại câu trả lời của học sinh với thái độ xây dựng, khích lệ quả là một nghệ thuật.

Khi lựa chọn và diễn đạt câu hỏi, nghề giáo viên cần trả lời rõ được những vấn đề sau: Tại sao mình phải hỏi và hỏi để làm gì? Liệu học sinh có đủ kinh nghiệm và kiến thức để trả lời không? Tiến trình thực hiện nhiệm vụ của bài có phụ thuộc vào câu hỏi này không?

Trong khi giảng, giáo viên nên bắt đầu bằng câu hỏi cụ thể rồi tiếp tục với các câu hỏi rộng hơn theo trật tự sau: Nêu câu hỏi cho cả lớp; Chờ đợi vài giây đảm bảo cho mọi nghề đều hiểu câu hỏi, quan sát phản ứng của HS; Chỉ định học sinh trả lời; Tìm kiếm sự nhất trí cho những câu trả lời đúng.

- Ưu nhược điểm của phương pháp đàm thoại

+ Ưu điểm: nó có tác dụng kích thích sự sáng tạo của HS, bồi dưỡng khả năng diễn đạt, tạo ra không khí làm việc sôi nổi, giúp cho GV thu được tín hiệu ngược từ HS để điều chỉnh QTDH.

+ Nhược điểm: nếu giáo viên không biết sử dụng, sử dụng không đúng - đúng chỗ sẽ tốn thời gian, dễ biến thành đối thoại trực tiếp giữa HS và GV. Vấn đề đặt ra cho giáo viên sử dụng đôi khi không đúng với ý nghĩa đích thực của nó. Ngược lại ta thường buộc học sinh phải trả lời máy móc những điều đã học - sẵn có nên thường không phát huy được tính tích cực suy nghĩ của học sinh.

- Yêu cầu phạm vi vận dụng phương pháp đàm thoại

+ Phương pháp đàm thoại không tồn tại một cách biệt lập. Bài học không chỉ tồn tại toàn bằng những câu hỏi mà được sử dụng kết hợp với các phương pháp khác.

+ Giáo viên phải biết chuẩn bị sẵn các câu hỏi. Biết sử dụng câu hỏi mở, biết nêu câu hỏi dựa trên các mức độ kiến thức khác nhau đòi hỏi học sinh phải tập trung suy nghĩ, biết hỏi với ngôn ngữ rõ ràng. GV phải biết xây dựng câu hỏi chính xác, có nội dung rõ ràng, nằm trong một hệ thống, biết đặt câu hỏi cho toàn lớp. Các câu hỏi phải được GV sắp xếp một cách hợp lý mà nội dung của nó có tác dụng hấp dẫn, lôi cuốn sự chú ý của học sinh vào tiến trình suy nghĩ cùng với mình từ đặt vấn đề đến tìm các con đường và cách thức giải quyết vấn đề.

+ Khi hỏi, mỗi lần GV chỉ hỏi một câu, dành thời gian cho học sinh suy nghĩ. Khi học sinh suy nghĩ xong và trả lời, GV phải chăm chú lắng nghe, thực hiện những tác động khích lệ và nêu ra những giải thích thêm. Khi học sinh trả lời, giáo viên phải có phản ứng thích hợp, không được cắt ngang sự trả lời của học sinh.

3) Phương pháp hướng dẫn sử dụng tài liệu

Đây là phương pháp mà ngược lại giáo viên tiến hành hướng dẫn HS sử dụng sách giáo khoa, giáo trình và tài liệu tham khảo trong quá trình giải quyết nhiệm vụ học tập để mở rộng và hiểu sâu sắc hơn nội dung tri thức đang tìm hiểu. Đồng thời, rèn luyện kỹ năng và thói quen đọc sách cho các em. Việc có được thói quen đọc sách là hết sức quan trọng với học sinh nên các em có được kỹ năng đọc sách mới là hết sức cần thiết. Nội dung của sách giáo khoa, giáo trình và tài liệu tham khảo chứa đựng cả một kho tàng tri thức của nhân loại. Ngày nay, kho tàng tri thức này đang được tăng lên nhanh chóng. Theo thống kê cứ khoảng 7 năm lượng thông tin về tri thức khoa học của loài người lại tăng lên gấp đôi, cứ 5 năm lượng thông tin khoa học công nghệ lại được đổi mới. Giáo viên cần biết cách tổ chức, hướng dẫn cách sử dụng sách giáo khoa, giáo trình và tài liệu tham khảo trong khi giải quyết nhiệm vụ học tập, biết rèn luyện cho học sinh khả năng cùng phương

pháp tự học. Một số nhà giáo dục học khi đề cập tới hoạt động học đã khẳng định rằng cốt lõi của hoạt động học của chủ thể là tự học. Khi học, chủ thể phải tiến hành sử dụng nhiều nguồn tri thức khác nhau để thực hiện nhiệm vụ rèn luyện cho mình khả năng nhận xét, đánh giá tính chất của tri thức trong quá trình lĩnh hội.

- Có các hình thức sử dụng sách giáo khoa và tài liệu tham khảo nh- :

+ Sử dụng sách ở trên lớp. Kết hợp giữa lời giảng của giáo viên với việc sử dụng sách của học sinh; H- ớng dẫn học sinh đọc những nội dung quan trọng trong sách và viết tóm tắt những nội dung đó hoặc yêu cầu các em sử dụng những tranh ảnh, sơ đồ nh- sơ đồ cấu tạo và sơ đồ nguyên lý.

+ Sử dụng sách ở nhà. H- ớng dẫn học sinh cách đọc và cách ghi chép tài liệu. Học sinh có thể đọc một mạch, đọc nghiên cứu từng nội dung. Sau khi đọc xong phải có ghi chép bằng cách trích ghi, lập dàn ý hoặc tóm tắt nhanh nội dung đã đọc.

+ H- ớng dẫn học sinh cách thu thập thông tin trên mạng Internet, tạp chí và các phần mềm dạy học mà nội dung của chúng có tác dụng hỗ trợ cho bài học.

Tr- ớc khi lên lớp, học sinh cần đọc tr- ớc tài liệu để nắm đ- ợc dàn ý, nội dung cơ bản của vấn đề để tiến hành chuẩn bị tâm thế cho bài học, chủ động nghe giáo viên giảng hoặc đề xuất những thắc mắc, khó khăn khi lĩnh hội tri thức mới. Giáo viên chuẩn bị và h- ớng dẫn cho học sinh biết rõ cách tìm và đọc tài liệu. Giáo viên cần đọc kỹ càng những nội dung trong các tài liệu. Trong một số bài giảng, giáo viên có thể chuẩn bị tài liệu phát tay cho học sinh phục vụ cho việc tiếp thu nội dung bài dạy hoặc để trao đổi, thảo luận theo nhóm về một vấn đề nào đó.

b) Nhóm ph- ơng pháp dạy học trực quan

Ph- ơng pháp dạy học trực quan gồm có ph- ơng pháp quan sát và ph- ơng pháp trình bày trực quan.

1) Ph- ơng pháp quan sát

Quan sát là tri giác có chủ định của chủ thể dùng để thu nhận những thông tin cần thiết về đối t- ợng. Đây là ph- ơng pháp mà giáo viên dùng để tiến hành tổ chức, h- ớng dẫn cho học sinh biết tri giác một cách có mục đích, có chủ định, có kế hoạch nhằm thu nhập đ- ợc những thông tin cần thiết làm cơ sở cho việc hình thành những biểu t- ợng ban đầu về đối t- ợng học tập. Quan sát đ- ợc xuất phát từ quy luật nhận thức chung của loài ng- ời. Khoa học tâm lý học đã chỉ ra rằng quan sát là hình thức nhận thức cảm tính tích cực, vô cùng cần thiết để tạo vật liệu cho tiến trình t- duy của học sinh, để có đ- ợc những cứ liệu chân thực về đối t- ợng, chủ thể phải biết tiến hành thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu bằng cách quan sát, quan sát và quan sát. Từ đó mà thấy rằng việc tiến hành thực hiện

nhiệm vụ học tập của học sinh đều phải đ- ọc xuất phát từ quá trình quan sát đối t- ợng - hiện t- ợng thật.

- Trong dạy học kỹ thuật - nghề nghiệp, việc h- ớng dẫn học sinh quan sát có thể diễn ra theo hai cách sau:

+ Tổ chức cho HS quan sát trực tiếp ra khi GV trình bày ph- ơng tiện dạy học trực quan hoặc khi GV tiến hành các thao tác mẫu.

+ Tổ chức cho HS quan sát gián tiếp thông qua các ph- ơng tiện nghe, nghe - nhìn và ph- ơng tiện kỹ thuật dạy học.

- Ng- ời GV phải đảm bảo đ- ọc các yêu cầu s- phạm khi sử dụng ph- ơng pháp quan sát nh- :

+ Xác định rõ mục đích, kế hoạch, biện pháp, ph- ơng tiện sử dụng khi học sinh tiến hành quan sát trên đối t- ợng học tập. GV phải biết vận dụng các qui luật tri giác để xác định rõ yêu cầu s- phạm khi vận dụng ph- ơng pháp quan sát.

+ H- ớng dẫn cho học sinh tiến hành thực hiện nhiệm vụ quan sát và yêu cầu các em phải biết biểu đạt bằng lời những kết quả quan sát của mình.

+ H- ớng dẫn cho HS có thói quen kết hợp quan sát với ghi chép, cách thực hiện nhiệm vụ quan sát bằng sự tập trung chú ý, tích cực t- duy, thực hiện hành động đối t- ợng cảm tính và sự say mê - hứng thú thực sự đối với vấn đề - đối t- ợng quan sát.

2) Ph- ơng pháp trình bày trực quan

Ph- ơng pháp trình bày trực quan đ- ọc thực hiện trên cơ sở có sự quan sát và việc sử dụng các loại ph- ơng tiện dạy học có *tính trực quan* thích hợp nhằm giúp cho học sinh có đ- ọc biểu t- ợng sát hợp, *rõ ràng, sống động* về đối t- ợng học tập.

- Những cơ sở lý luận của PP trình bày trực quan nh- :

+ Dựa trên quy luật nhận thức của con ng- ời cũng nh- sự nhận thức độc đáo của học sinh đ- ọc diễn ra theo con đ- ờng từ trực quan sinh động => T- duy trừu t- ợng => Thực tiễn. Lý luận nhận thức đã chỉ ra quy luật đó đ- ọc diễn ra từ trực quan sinh động đến t- duy trừu t- ợng và từ t- duy trừu t- ợng đến thực tiễn là con đ- ờng biện chứng của sự nhận thức chân lý, nhận thức hiện thực khách quan của con ng- ời;

+ Dựa trên luận điểm khoa học của tâm lý học cho rằng khi chủ thể biết cách huy động sự làm việc của nhiều giác quan tham gia vào tiến trình thực hiện nhiệm vụ nhận thức thì hoạt động học tập của học sinh sẽ đ- ọc tích cực hoá;

+ Trong khi tri giác đối t- ợng nếu chủ thể biết kết hợp hoạt động của tất cả mọi giác quan với t- duy, chú ý và hành động của mình nh- là một thể thống nhất thì chất l- ợng quan sát mới đ- ọc đảm bảo.

- Các hình thức và ph- ơng tiện trực quan rất phong phú, đa dạng. Chúng đ- ợc dùng trong quá trình dạy học có tác dụng làm tăng hiệu quả của sự truyền đạt và lĩnh hội kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo. Trong thực tiễn dạy học ng- ời ta th- ờng sử dụng bốn hình thức và ph- ơng tiện trực quan sau đây:

+ Có hình thức trực quan khi sử dụng ph- ơng tiện vật thật nh- ộng - thực vật, khoáng vật chi tiết hoặc thiết bị máy móc đơn giản. Việc sử dụng các vật thật dùng làm ph- ơng tiện trực quan có tác dụng tích cực, giúp học sinh có nhận thức gắn với thực tiễn, dễ gây ấn t- ợng sâu sắc. Chúng th- ờng không đ- ợc sử dụng rộng rãi vì yêu cầu s- phạm hay lý do kinh tế;

+ Có hình thức trực quan khi sử dụng ph- ơng tiện vật qui - ớc - sơ đồ mã hóa nh- bản đồ, sơ đồ, đồ thị, bảng - biểu, bản vẽ kỹ thuật... Trong dạy học sử dụng ph- ơng tiện vật qui - ớc có thể biểu hiện thuộc tính của sự vật d- ối dạng khái quát và giản đơn làm cho học sinh dễ dàng chuyển từ cái cụ thể sang cái trừu t- ợng, tức là các em sẽ dễ dàng lĩnh hội đ- ợc các khái niệm, lý thuyết trừu t- ợng;

+ Có hình thức trực quan khi sử dụng ph- ơng tiện các vật thay thế nh- tranh - ảnh, mô hình tĩnh và mô hình động, maket, sa bàn. Chúng có tác dụng làm cho các em nhận thức đ- ợc các sự vật khó trông thấy trực tiếp, các sự vật không thể trông thấy nh- sự chuyển động, các hiện t- ợng quá phức tạp;

+ Hình thức trực quan với ph- ơng tiện nghe - nhìn nh- tivi, phim dạy học, camera, máy tính và các thiết bị kết nối với máy tính. Máy tính có thể minh hoạ - mô phỏng một cách tốt nhất mô hình tĩnh và mô hình động về đối t- ợng cũng nh- quá trình của chúng. Việc ứng dụng Multimedia trong dạy học đang đ- ợc thể hiện ngày càng nhiều trong dạy học ở các nhà tr- ờng hiện đại. Đặc biệt, mô phỏng là kỹ thuật đ- ợc sử dụng ngày càng nhiều trong dạy học nhất là mô phỏng trên máy tính. Các ph- ơng tiện dạy học sẽ ngày càng hiện đại hơn, hợp lý hơn và càng gắn với đối t- ợng nghiên cứu hơn do vậy, nó sẽ ngày càng đ- ợc sử dụng nhiều hơn trong dạy học làm cho cách thức mà giáo viên cũng nh- học sinh sử dụng các ph- ơng tiện dạy học cũng sẽ vô cùng phong phú và đa dạng.

- Trong dạy học kỹ thuật, PPDH trực quan đ- ợc vận dụng để đạt tới các mục tiêu dạy học sau:

+ Hình thành khái niệm kỹ thuật hoặc nắm đ- ợc cấu tạo của vật phẩm kỹ thuật nh- máy móc, thiết bị;

+ Có thể mô tả từng bộ phận của hệ thống về công dụng, hình dạng, kích th- ớc, vật liệu chế tạo, sự lắp ghép, liên kết giữa các bộ phận với nhau.

+ Giúp cho chủ thể hiểu đ- ọc nguyên lý hoạt động của các thiết bị kỹ thuật khi dùng ph- ơng tiện trực quan để giới thiệu tổng quát về ph- ơng tiện trực quan nh- tên gọi, các bộ phận cấu thành; Nêu các cơ sở khoa học nh- dựa trên định luật, nguyên lý nào để xây dựng nguyên lý hoạt động của thiết bị; Giải thích nguyên lý hoạt động chung trên vật thể trực quan, chú trọng các nơi xảy ra hiện t- ợng chính; Nêu đặc điểm hoạt động của thiết bị và các ph- ơng pháp điều khiển, điều chỉnh hoạt động đó; Nêu điều kiện hoạt động, phạm vi ứng dụng, yêu cầu kỹ thuật và tính kinh tế khi sử dụng cũng nh- các khuyến cáo khi sử dụng thiết bị; Trong các tr- ờng hợp cụ thể, giáo viên không nhất thiết phải tiến hành đầy đủ các b- ớc trên. Thông th- ờng, giáo viên có thể dùng sơ đồ, bản vẽ để trình bày nguyên lý hoạt động của thiết bị, sau đó thực hiện nhiệm vụ minh hoạ lại toàn bộ quá trình kỹ thuật xảy ra trên mô hình động;

+ Sử dụng trực quan để dạy các thao - động tác kỹ thuật, các cử động lao động. Dùng tranh giáo khoa để mô tả trình tự các thao tác kỹ thuật nhằm hoàn thành một công việc nào đó nh- tên gọi của thao tác, mục đích, yêu cầu kỹ thuật khi vận hành từng thao tác, các điểm cần chú ý khi thực hiện thao tác và trình tự thực hiện các thao tác.

- Giáo viên tiến hành sử dụng trực quan trong dạy học là nhằm vật chất hoá đ- ọc khái niệm cần lĩnh hội, giúp cho học sinh biết cách suy nghĩ, tiếp thu khái niệm và vận dụng tri thức đã tiếp thu đ- ọc vào thực tiễn. Để sử dụng tốt nhất các ph- ơng tiện trực quan trong quá trình dạy học, ng- ời giáo viên nên thực hiện theo ba b- ớc mà mỗi b- ớc nên thực hiện theo các chỉ dẫn s- phạm cụ thể nh- :

+ Lựa chọn các hình thức và ph- ơng tiện trực quan sao cho phù hợp với mục tiêu dạy học của bài học. Giáo viên cần tìm ra điểm xuất phát của hoạt động nhận thức trong bài học đồng thời, căn cứ vào điều kiện thực tế của cơ sở vật chất của nhà tr- ờng, vào tâm lý lứa tuổi học sinh mà lựa chọn hình thức và ph- ơng tiện trực quan cho phù hợp hoặc phối hợp giữa chúng. Tr- ớc đây, ng- ời ta cứ hiểu theo cách nghĩ cổ truyền rằng chỉ ở giai đoạn đầu tiên của hoạt động nhận thức thì chủ thể mới cần có ph- ơng tiện trực quan làm điểm tựa còn khi hình thành khái niệm thì trực quan sẽ bị biến mất. Với lứa tuổi nhỏ, ph- ơng tiện trực quan dùng cho nhận thức là các vật thật nh- ng đến độ tuổi học sinh lớn thì dùng ph- ơng tiện trực quan nh- sơ đồ, đồ thị, mô hình là cần thiết. Giáo viên cần biết chuẩn bị đầy đủ về số l- ợng và kiểm tra lại tình trạng của chúng một cách thận trọng tr- ớc khi đ- a ra dùng trong dạy học tại lớp;

+ Khi trình bày các ph- ơng tiện trực quan, giáo viên phải chú ý giải thích rõ mục đích trình bày trực quan, h- ớng dẫn học sinh quan sát chi tiết, bộ phận hay mối liên hệ nào của đối t- ợng quan sát. GV khi sử dụng ph- ơng tiện trực quan phải đảm bảo dùng

đúng lúc, đúng chỗ, theo một trình tự nhất định, có kết hợp trình bày với lời giải thích rõ ràng, dùng đến đâu thì đi - a ra đến đó một cách khéo léo, đảm bảo cho tất cả học sinh đều quan sát đi - ọc đầy đủ đối tượng. Giáo viên có thể hướng dẫn học sinh tiến hành thực hiện thao tác với đối tượng trên ph - ong tiện đó để lĩnh hội tri thức và rèn luyện kỹ năng, kỹ xảo;

+ Giáo viên hướng dẫn cho HS phát biểu và rút ra kết luận khi quan sát hoặc đi - ọc thao tác trực tiếp với đối tượng trên ph - ong tiện trực quan đó. Cần kết hợp ph - ong pháp dạy học trực quan này với việc dùng ngôn ngữ giàu hình tượng của giáo viên và kết hợp với các ph - ong pháp dạy học khác như trực quan với nêu vấn đề => Trực quan nêu vấn đề.

- Trong dạy học, việc các chủ thể tiến hành sử dụng ph - ong pháp dạy học trực quan có - u, như - ợc điểm sau:

+ Huy động đi - ọc nhiều giác quan của chủ thể tham gia vào hoạt động nhận thức, phát triển đi - ọc năng lực quan sát, tạo điều kiện tâm lý - s - phạm cần thiết cho quá trình liên hệ kiến thức với thực tiễn trong t - duy của học sinh;

+ Sử dụng ph - ong pháp dạy học trực quan không đúng lúc, đúng chỗ và không đúng mức độ sẽ không phát huy đi - ọc tính tích cực hoạt động nhận thức của học sinh và mất nhiều thời gian. Dùng không đủ liều l - ợng sẽ gây ra ở học sinh sự thiếu hụt các tài liệu cảm tính, thiếu biểu tượng cụ thể - phong phú - sát hợp về đối tượng gây ra những trở ngại - khó khăn cho hoạt động t - duy khi tìm ra cái khái quát, cái chung do đó, việc dùng ph - ong tiện dạy học không có tác dụng góp phần tạo lập đủ đi - ọc những cơ sở tâm lý cần thiết cho sự lĩnh hội tự giác các tài liệu học tập. Ngược lại, việc dùng ph - ong tiện dạy học với liều l - ợng quá thừa sẽ gây ra hiện tượng làm phân tán chú ý, hạ thấp tính tích cực của học sinh.

c) Nhóm ph - ong pháp dạy học thực hành

1) Ph - ong pháp làm mẫu

Đây là ph - ong pháp mà giáo viên thực hiện các động tác kỹ thuật mẫu kết hợp với lời giải thích rõ những cơ sở khoa học của việc tiến hành thực hiện thao tác giúp cho HS có thể hình dung rõ ràng sự diễn biến của từng thao - động tác riêng lẻ của hành động và trình tự thực hiện các động tác đó, làm cho họ có thể bắt ch - ớc đi - ọc hành động theo mẫu. Khi tri giác thao tác mẫu, học sinh có thể trực tiếp quan sát sự diễn biến của các động tác mẫu, thực hiện các quá trình tái hiện, phân tích để làm hình thành nên động hình vận động và thực hiện các quá trình luyện tập theo động hình vận động đó. Sự biểu diễn thao

tác mẫu của GV khi dạy thực hành đ- ọc diễn ra từ b- ớc chuẩn bị đến biểu diễn mẫu và kiểm tra, đánh giá kết quả nhận thức của học sinh.

- B- ớc chuẩn bị của GV cho việc thực hiện hành động làm mẫu đ- ọc diễn ra theo tuyến tính các việc làm sau:

+ Phân tích hành động cần biểu diễn thành các yếu tố bộ phận nh- ộng tác, cử động. Sắp xếp chúng thành trình tự hợp lý, xác định các yếu tố khó, các khâu chuyển tiếp, dự kiến các sai sót có thể xảy ra khi học sinh luyện tập;

+ Chuẩn bị đầy đủ các ph- ơng tiện, dụng cụ cần thiết cho việc thực hiện thao tác;

+ Thực hiện tr- ớc hành động cần làm mẫu nhiều lần để kiểm tra, điều chỉnh hoặc khẳng định việc phân tích trên là hợp lý, định mức thời gian thực hiện và dự kiến những giải thích kèm theo;

+ Dự kiến vị trí và các điều kiện cho việc biểu diễn để học sinh dễ quan sát thao tác mẫu;

+ Chuẩn bị tâm thế cho làm mẫu.

- Giai đoạn tiến hành biểu diễn thao - ộng tác mẫu trong dạy thực hành của GV đ- ọc diễn ra theo trật tự các việc làm sau:

+ Định h- ớng hành động cho học sinh bằng cách nêu rõ mục đích của hành động, trình tự thực hiện thao - ộng tác, yêu cầu và kết quả cần đạt đ- ọc. Tr- ớc khi thực hiện việc biểu diễn hành động mẫu, GV có thể dùng tranh ảnh biểu diễn hành động hoặc bản trình tự thực hiện hành động có minh hoạ để phân tích và thực hiện những tác động định h- ớng đúng cho việc thực hiện hành động của học sinh;

+ Biểu diễn hành động mẫu với tốc độ bình th- ờng trong điều kiện tiêu chuẩn;

+ Biểu diễn hành động mẫu với tốc độ chậm, thể hiện rõ từng thao - ộng tác, cử động, l- u ý các khâu chuyển tiếp để giúp học sinh có thể quan sát, ghi nhớ dễ dàng đ- ọc từng thao - ộng tác, cử động một cách chính xác cũng nh- trình tự thực hiện chúng;

+ Biểu diễn lại vài lần các động tác phức tạp kết hợp với việc giải thích bằng lời và chỉ ra các sai sót th- ờng gặp khi thực hiện chúng;

+ Biểu diễn tóm tắt lại toàn bộ hành động mẫu với tốc độ bình th- ờng để HS có đ- ọc biểu t- ợng trung thực về tiến trình thực hiện công việc;

+ Tiến hành đánh giá kết quả biểu diễn bằng cách yêu cầu một vài học sinh biểu diễn lại hành động mà giáo viên vừa thể hiện để xác định xem mức độ nắm vững động tác mẫu và tính chất của tiến trình thực hiện công việc của HS nh- thế nào. Căn cứ vào tính

chất của kết quả làm thử của học sinh mà cho phép chuyển sang phần luyện tập hoặc giáo viên phải biểu diễn lại từng phần hay toàn bộ hành động mẫu.

Giáo viên phải chuẩn bị kỹ càng trước khi làm động tác mẫu. Khi biểu diễn động tác mẫu, GV phải làm cho học sinh có được biểu tượng rõ ràng về thao tác mà họ sẽ phải thực hiện. Ngoài giáo viên cần chú ý đảm bảo tính an toàn trong quá trình biểu diễn thao tác mẫu. Việc thực hiện thuần thục các thao tác mẫu cũng như cách thức tiến hành thao tác không chỉ có ý nghĩa đối với việc hình thành, phát triển kỹ năng nghề nghiệp mà còn có tác dụng giáo dục ý thức, thái độ và thói quen lao động nghề nghiệp khoa học cho học sinh.

2) Phương pháp hướng dẫn học sinh đi tham quan sản xuất

So với các phương pháp trực quan khác thì tham quan sản xuất có đặc trưng riêng. Bằng tham quan, học sinh được tiếp xúc với đối tượng cần tìm hiểu trong điều kiện tự nhiên của nó. Đối tượng tham quan có thể là nhà máy, công trường, phân xưởng, xí nghiệp cũng có khi đối tượng chỉ là một dây chuyền sản xuất, một số các máy móc, thiết bị mới nào đó v.v... Tham quan chủ yếu được tiến hành khi các đối tượng cần tham quan không có trong xưởng trường hoặc không có ở nơi đào tạo mà chúng nằm trong nội dung chương trình cần phải trang bị để nâng cao hiểu biết cho học sinh. Phương pháp này thường được áp dụng. □ giai đoạn đầu của quá trình học tập khi học sinh mới bước vào trường. ở giai đoạn này, giáo viên có thể tổ chức các buổi tham quan theo các nghề riêng biệt tại các cơ sở, xí nghiệp, công trường có các công việc tương tự nghề đào tạo. Ví dụ học sinh học nghề Điện xí nghiệp có thể cho đi tham quan nhà máy chế tạo động cơ điện, còn học sinh nghề Cơ khí có thể cho tham quan nhà máy chế tạo, lắp ráp máy móc. Việc tham quan như vậy có tác dụng giúp cho học sinh có được những hiểu biết cần thiết về nghề của mình, biết rõ vai trò, vị trí làm việc của mình trong tương lai, hiểu rõ quy mô, tính chất của các xí nghiệp công nghiệp qua đó, giáo dục cho các em hứng thú nghề nghiệp, lòng yêu nghề. Tham quan cũng có thể áp dụng ở giữa giai đoạn thực tập sản xuất hoặc ở giai đoạn kết thúc học tập sản xuất nhằm mở rộng tầm hiểu biết, tạo điều kiện cho học sinh được tiếp xúc trực tiếp với các máy móc, trang thiết bị, quy trình sản xuất hiện đại ở xí nghiệp.

Để phương pháp này đạt được kết quả cao, nhà sư phạm cần tiến hành thực hiện thao tác hướng dẫn theo đúng trình tự các việc và tuân thủ các yêu cầu tâm lý - giáo dục sau:

- Chuẩn bị cho tham quan. Giáo viên phải xác định rõ yêu cầu, mục đích của buổi tham quan trên cơ sở đó, biết suy nghĩ để đề ra nhiệm vụ và nội dung cho hoạt động tham quan. Phổ biến cho học sinh hiểu rõ nhiệm vụ, nội dung và kế hoạch tham quan. Tạo cho học sinh có tâm thế tích cực tr- ớc khi tham quan.

- Tổ chức tham quan theo kế hoạch đã vạch ra. □ giai đoạn này, học sinh tiến hành thực hiện nhiệm vụ tham quan theo sự h- ớng dẫn của cán bộ kỹ thuật, kỹ s- trong nhà máy, xí nghiệp hoặc của giáo viên. Trong quá trình tham quan, yêu cầu học sinh phải chú ý quan sát theo sự chỉ dẫn nếu cần thì tiến hành ghi chép những thông tin cần thiết. Tránh hiện t- ợng quan sát triền miên theo sở thích, không tập trung chú ý vào đối t- ợng cần thiết. Khi các em có thắc mắc hay ch- a rõ có thể hỏi thêm cán bộ h- ớng dẫn hoặc đặt câu hỏi mở rộng, yêu cầu giải thích song cần tránh nêu câu hỏi rộng, sâu, không sát với mục đích và nội dung của cuộc tham quan.

- Kết thúc hoạt động tham quan. □ giai đoạn này, nhiệm vụ của học sinh là phải hoàn thành việc viết bản thu hoạch về những điều thu nhận đ- ợc qua buổi tham quan. GV tiến hành đánh giá kết quả thu đ- ợc so với mục đích của buổi tham quan đã đề ra. Sau đó giáo viên tổ chức cho học sinh tiến hành thảo luận, rút kinh nghiệm buổi tham quan đồng thời tổng kết và rút ra bài học cần thiết cho việc thực hiện nhiệm vụ tham quan.

3) Ph- ơng pháp độc lập làm thí nghiệm

- Ph- ơng pháp độc lập làm thí nghiệm đ- ợc sử dụng rộng rãi trong quá trình dạy các môn cơ bản nh- kỹ thuật điện, vẽ kỹ thuật, cơ lý thuyết, vật lý, hoá học v.v... Thí nghiệm đ- ợc coi là mô hình hóa hoạt động nghiên cứu để tiến hành những tác động vào đối t- ợng làm đại diện cho hiện thực khách quan. Nó là cơ sở, điểm xuất phát cho quá trình học tập - nhận thức, giúp cho học sinh nắm đ- ợc tri thức một cách vững chắc, tin t- ờng vào tính chính xác của các tri thức khoa học, gây hứng thú, niềm say mê học tập, kích thích tính tò mò, ham hiểu biết khoa học. Mặt khác, nó cũng giúp cho học sinh nắm đ- ợc một số kỹ năng, kỹ xảo quan sát, sử dụng các dụng cụ và công cụ thí nghiệm, bồi d- ỡng năng lực lao động và một số phẩm chất của ng- ời lao động mới nh- ý thức chăm lo giữ gìn máy móc - thiết bị, tác phong công nghiệp theo nền nếp làm việc gọn gàng, ngăn nắp, tính tổ chức - kỷ luật cao, tính chính xác trong hoạt động. Thí nghiệm còn đ- ợc coi là cầu nối giữa lý thuyết với thực tiễn, làm tiêu chuẩn để đánh giá tính chân thực của kiến thức, có tác dụng hỗ trợ đắc lực cho hoạt động t- duy sáng tạo.

- Tuỳ theo mục đích của dạy học mà thí nghiệm đ- ợc chia ra loại thí nghiệm minh hoạ và loại thí nghiệm nghiên cứu. Nếu nh- học sinh phải độc lập thực hiện công việc về

một vấn đề nào đó đã biết đ- ọc giáo viên đ- a ra những quan điểm lý luận, cần làm sáng tỏ những quy luật, các mối quan hệ nhân quả, những chứng minh cần thiết thì có thí nghiệm minh họa cho tài liệu đã học. Khi tiến hành những công việc nh- thế, học sinh sẽ hiểu vấn đề sâu hơn, nắm chắc và đầy đủ hơn. Trong thí nghiệm có tính chất nghiên cứu, giáo viên phải giải thích kỹ cho học sinh biết rõ trình tự tiến hành các công việc, quy trình đo đại l- ượng theo trình tự nào và ghi chép những biểu hiện của các đại l- ượng ấy bằng các thông số - chỉ số nào, chỉ ra mức độ thực hiện. Trong khi thực hiện h- ớng dẫn mở đầu cũng nh- trong tiến trình giải quyết các công việc của bài học thực hành, giáo viên phải biết định h- ớng cho học sinh chú ý so sánh các kết quả thu đ- ọc, giải thích mối quan hệ giữa chúng, đ- a ra lập luận cho các kết quả. □ đây, việc đặt câu hỏi cho học sinh cũng rất bổ ích. Khi phải suy nghĩ để trả lời các câu hỏi này, các em sẽ dần dần rút ra đ- ọc kết luận cơ bản.

- Trong lý luận dạy học, ng- ời ta còn phân thí nghiệm thành thí nghiệm đại trà và thí nghiệm cá nhân. Sau khi đã trình bày ngắn gọn lý thuyết d- ối hình thức đàm thoại hoặc giải thích, toàn thể học sinh d- ối sự chỉ đạo của giáo viên đồng thời thực hiện những hành động nh- nhau trên cùng một loại thiết bị. Tr- ờng hợp không có đủ thiết bị - công cụ thí nghiệm, giáo viên có thể cho học sinh làm thí nghiệm theo nhóm. Mỗi nhóm th- ờng có khoảng 3 - 5 ng- ời. Không nên bố trí nhóm thí nghiệm có nhiều ng- ời vì nó sẽ làm cho các em không có cơ hội đ- ọc trực tiếp tham gia vào thực hiện các thao tác thí nghiệm. Cũng có những thí nghiệm một ng- ời không thể tiến hành đ- ọc. Thí dụ nh- việc tiến hành thí nghiệm để xác định sự phụ thuộc vào điện áp của dòng điện và phụ tải trong mạch điện. □ đây đòi hỏi phải có em thực hiện thao tác điều khiển, có em tiến hành ghi chép, có em đọc các số đo trên đồng hồ, có em vẽ đồ thị kiểm nghiệm. Vấn đề đặt ra là giáo viên cần biết cách phân công nhiệm vụ cho từng thành viên trong nhóm một cách cụ thể và lập kế hoạch chung cho việc thực hiện hành động thí nghiệm để các em đ- ọc thay phiên nhau làm hết các việc hoặc các công việc chính. □ đây, những phẩm chất nhân cách nh- kinh nghiệm lâu năm, óc phê phán - nhận xét, cách tổ chức - sắp xếp quy trình thực nghiệm, kỹ năng chỉ đạo thực hiện thao tác thí nghiệm trên công cụ - ph- ơng tiện kỹ thuật- máy móc của giáo viên là yếu tố tâm lý có ý nghĩa to lớn đối việc h- ớng dẫn học sinh độc lập làm thí nghiệm. Phải biết tổ chức cho từng học sinh cũng nh- các nhóm HS th- ờng xuyên đ- ọc đi hết l- ợt các vị trí làm việc trong phòng thí nghiệm. Khi đó, giáo viên phải chú ý xem xét tiến trình làm thí nghiệm của từng em cũng nh- từng nhóm để có đ- ọc những thông tin cần thiết, làm cơ sở cho việc đánh giá - hiệu chỉnh, giúp cho học

sinh biết cách khắc phục những khó khăn - những sự cố xảy ra và để trả lời những câu hỏi - thắc mắc do các em đặt ra. Giáo viên chỉ tham gia thực thi thao tác thí nghiệm khi nhận thấy công việc của các em đi theo hướng khác, không có khả năng đến được mục đích của thí nghiệm đề ra hoặc học sinh vi phạm quy tắc an toàn kỹ thuật.

- Thí nghiệm cá nhân được bao gồm những công việc buộc mỗi học sinh phải hoàn thành. Các em sẽ được giao một công việc cụ thể với mục đích rõ ràng. Thông loại thí nghiệm này được thực hiện trong quá trình học những môn học chuyên môn. Các em đã có đủ phần nào kinh phí dùng cho việc làm thí nghiệm và mục đích thí nghiệm phục vụ cho những yêu cầu nhất định của hoạt động đào tạo chuyên môn nghề thí dụ như công nhân hoá, hóa học, cơ khí, điện - điện tử, tin học. Khi hướng dẫn học sinh làm thí nghiệm, GV không được bày sẵn tất cả mà phải để cho các em tự lực hoàn thành công việc của mình. Trong khi làm việc nếu học sinh gặp khó khăn trong việc sử dụng thiết bị thì giáo viên cần hướng dẫn lại và yêu cầu học sinh làm lại. Gặp những công việc khó khăn khi tiến hành thí nghiệm thì trong mỗi giai đoạn nhất thiết giáo viên phải tiến hành kiểm tra từng phần công việc. Khi học sinh đã hoàn thành tốt công việc này mới cho chuyển sang việc tiếp theo, cứ tuân tự như vậy cho đến khi các em hoàn thành được toàn bộ công việc thực nghiệm. Tránh hiện tượng khi đã đến hết thời gian thực nghiệm, giáo viên mới tiến hành kiểm tra và phát hiện ra những sai lệch. Khi đó nếu chúng ta muốn sửa cũng không còn đủ thời gian và các em phải làm lại từ đầu. Tóm lại, dù là thí nghiệm đại trà hay thí nghiệm cá nhân, học sinh cũng phải thực hiện tốt các nhiệm vụ quan sát, mô tả, đo đạc, tính toán, thực nghiệm, nghiên cứu, khái quát, lắp ráp, tháo dỡ, điều chỉnh, kiểm tra. Xuất phát từ những nét chung như vậy, mọi công việc thực hành trong phòng thí nghiệm khi nghiên cứu môn kỹ thuật cơ sở và chuyên môn, có thể được quy về các dạng cơ bản như :

+ Tiến hành quan sát, phân tích, mô tả các hiện tượng và quá trình kỹ thuật khác nhau, xác định tính chất của nguyên liệu, vật liệu và sản phẩm;

+ Quan sát, phân tích cấu tạo và mô tả hoạt động của máy móc, cơ cấu, thiết bị dụng cụ, đồ gá v.v...

+ Nghiên cứu mối quan hệ định tính và định lượng giữa các đại lượng, thông số và đặc tính kỹ thuật, xác định giá trị tối ưu của các mối quan hệ này;

+ Nghiên cứu phương thức sử dụng các thiết bị, dụng cụ đo;

+ Nghiên cứu vấn đề hợp lý hóa thao tác và tổ chức lao động khoa học.

- Trong khi thực thi các thao tác tổ chức - chỉ đạo thực nghiệm, giáo viên nhất thiết phải tuân thủ những yêu cầu sau:

+ Đảm bảo an toàn tuyệt đối cho giáo viên và học sinh;

+ Đảm bảo có đ-ợc kết quả. Kết quả đó phải phù hợp với lý thuyết và phải khách quan;

+ Bố trí quá trình thí nghiệm sao cho mọi ng-ời có thể quan sát đ-ợc;

+ Thí nghiệm phải vừa sức - khả năng của ng-ời học;

+ Nội dung của thí nghiệm phải phù hợp với nội dung mà bài học lý thuyết đã trình bày.

4) Ph-ong pháp luyện tập

- Luyện tập đ-ợc hiểu là chủ thể tiến hành lặp đi lặp lại một hay nhiều hành động hoặc thao - động tác kỹ thuật một cách có kế hoạch, có hệ thống nhằm làm hình thành và rèn luyện kỹ năng, kỹ xảo, tay nghề. PP luyện tập th-ờng đ-ợc vận dụng nh- là một khâu của quá trình dạy học. Trong đào tạo nghề, luyện tập đ-ợc vận dụng nhằm hình thành và phát triển kỹ năng, kỹ xảo, thói quen - tay nghề. Kỹ năng đ-ợc biểu hiện ở khả năng của con ng-ời thực hiện công việc một cách có hiệu quả và chất l-ợng với một thời gian thích hợp, trong những điều kiện nhất định khi dựa vào tri thức, kỹ xảo, kỹ năng đã có. Kỹ năng đ-ợc hiểu nh- là phức hợp các phẩm chất trí tuệ của nhân cách đảm bảo cho chủ thể biết nghĩ đúng để tìm ra lời giải hợp lý và tối - u nhất cho nhiệm vụ đang đặt ra tr-ớc mình. Kỹ năng đ-ợc hiểu là t- duy trong hành động. Kỹ năng biểu hiện trình độ vận dụng kiến thức trong hành động của chủ thể. Kỹ năng luôn gắn với hành động và đ-ợc hình thành thông qua hoạt động - giao tiếp trong những điều kiện cụ thể.

- Luyện tập với t- cách là ph-ong pháp dạy học bao gồm một dãy công tác độc lập của học sinh do giáo viên tổ chức, h-ớng dẫn nhằm giúp cho các em có đủ điều kiện tâm lý để nắm các tri thức mới, củng cố kiến thức đã học và hình thành kỹ năng, kỹ xảo. Trong dạy học, tri thức của học sinh đ-ợc hình thành thông qua các bài học lý thuyết và thực hành. Bài học thực hành giúp học sinh có thể hiểu sâu, mở rộng tri thức lý thuyết. Để luyện tập kỹ năng - kỹ xảo có kết quả, ng-ời giáo viên cần đảm bảo đ-ợc những điều kiện s- phạm sau:

+ Học sinh phải hiểu rõ đ-ợc mục đích và cách thức tiến hành công việc;

+ Nội dung luyện tập phải có đ-ợc tính hệ thống, đa dạng khi đi từ bài tập đơn giản chỉ biết áp dụng theo mẫu đến bài tập phức tạp, tổng quát, mang đầy đủ tính kỹ thuật của một công việc của quá trình sản xuất;

+ Học sinh phải đ-ợc h-ớng dẫn chặt chẽ những thao - động tác cơ bản. Thực hiện tốt những thao - động tác ban đầu sẽ giúp cho học sinh có đ-ợc kỹ năng tiến hành thao - động tác chuẩn xác và dẫn đến luyện tập thành công;

+ Học sinh phải biết tự kiểm tra và đánh giá quá trình cũng như kết quả luyện tập của mình, biết phân tích những sai lầm, những điều chưa đạt được trong khi luyện tập nhằm hoàn thiện kỹ năng, kỹ xảo, tay nghề.

- Các bài luyện tập

+ Bài luyện tập sản xuất là những bài tập mà một bộ phận của quá trình lao động không bị cô lập, tách rời với thực tiễn sản xuất. Cấu trúc của nó giống hệt như quá trình sản xuất thực hoặc tự nhiên. Đó chính là dạng bài luyện tập cơ bản đối với hệ thống dạy học thực hành nghề. Trong thời gian giải hệ thống các bài tập cơ bản, những tri thức, kỹ năng, kỹ xảo của học sinh được phát triển... Điểm đặc thù của loại bài này là mang lại kết quả có ích. Sự lặp lại nhiệm vụ luyện tập cơ bản qua các bài tập kiểu này cũng giống như thực hiện thao tác sản xuất trong điều kiện thực tế nên học sinh không bị ngỡ ngàng khi tiếp xúc với công việc thực. Nội dung của các bài luyện tập gắn với sản xuất tự ứng với nội dung của các bài tập cơ bản trong dạy lý thuyết như chúng ta mang đây đủ ý nghĩa của chúng. Các bài tập gắn với sản xuất còn bao gồm cả các bài có tính chất công việc đồng thời, nó cũng có thể là bài tập kèm thêm ở thời kỳ tiến hành các bài tập có tính chất làm việc. Tiến hành thực hiện nhiệm vụ của bài luyện tập gắn với sản xuất dựa trên cơ sở trình tự đơn giản hoặc trình tự lũy tiến như thông thường gặp dạng bài tập phổ biến là loại bài kết hợp cả hai loại trình tự đơn giản và lũy tiến.

+ Các bài luyện tập đặc biệt.

Trong phần lớn các trường hợp, việc thực hiện những bài luyện tập đặc biệt là có mục đích làm phát triển kỹ xảo nhất định của một khía cạnh lao động nào đó. Đó là điểm khác với các bài luyện tập cơ bản. Bởi vậy, nội dung của các bài luyện tập đặc biệt không trực tiếp liên quan đến vấn đề “bộ phận” và “toàn thể” và cần được xét riêng. Thí dụ như tập phân biệt dấu hiệu, tập đọc nhanh và đúng các chỉ số, tập điều chỉnh vị trí của dụng cụ, tập tri giác đúng các mối tương quan về không gian và thời gian, diễn biến của đối tượng kỹ thuật - quy trình công nghệ, phối hợp chính xác động tác. Đây không phải là nguyên công và các cách thức thực hiện thao tác mà là khía cạnh chất lượng của các phần nhất định thuộc quá trình lao động. Nội dung của các bài luyện tập đặc biệt còn có thể là hoạt động định hướng cho nghiên cứu như làm sáng tỏ những tương quan về không gian, thời gian và khối lượng, những mối liên hệ chức năng của sơ đồ, các quá trình về hình thức. Đối tượng của các bài luyện tập đặc biệt cũng có thể là các thao tác hoặc các cách thức để tách riêng khỏi quá trình lao động chẳng hạn như việc tập thao tác dũa hoặc cưa. Tuy nhiên, khi tiến hành chỉ đạo thực hiện các bài luyện tập này, thông

giáo viên phải sử dụng các phương tiện kỹ thuật dạy học mà đặc biệt là multimedia s- phạm kỹ thuật.

- Yêu cầu s- phạm phải tuân thủ khi vận dụng phương pháp luyện tập

+ Để quá trình luyện tập của học sinh đạt hiệu quả, ngoài sự tự giác, tích cực của chủ thể ra, sự hướng dẫn luyện tập của giáo viên là rất quan trọng. Giáo viên phải làm cho học sinh hiểu hết rõ mục đích, cách thức tiến hành công việc, nắm vững toàn bộ các biểu tượng, động hình vận động của hành động cần luyện tập. Tiến hành tổ chức luyện tập với số lần thích hợp, biết thường xuyên nâng cao yêu cầu luyện tập từ thấp lên cao, tránh gây ra những tác động tiêu cực trong quá trình luyện tập. Cần đảm bảo cho mọi học sinh đều được luyện tập đúng, chính xác, nhanh theo quy trình công nghệ từ *Đúng → chính xác → nhanh*.

+ Trong quá trình luyện tập, giáo viên phải thường xuyên kiểm tra, theo dõi, uốn nắn động tác, chỉ ra các nguyên nhân sai phạm, giúp học sinh luyện tập mau đạt kết quả và hạn chế tới mức thấp nhất sự ảnh hưởng theo hướng tiêu cực của kỹ năng, kỹ xảo đã có với kỹ năng, kỹ xảo mới.

+ Luôn chú ý xác định tâm thế sẵn sàng luyện tập, hình thành hứng thú, phẩm chất chú ý, trí nhớ, tư duy, tư tưởng tượng kỹ thuật và thái độ luyện tập đúng cho học sinh.

d) Một số phương pháp dạy học mới

1) Dạy học nêu vấn đề

- Nội dung dạy học được biên soạn dưới dạng bài toán hay tình huống có vấn đề... Vào lớp, giáo viên tổ chức cho học sinh tiếp nhận và giải quyết chúng bằng hoạt động tư duy tích cực, độc lập, tự giác, sáng tạo và thiết thân của mình nhằm nắm vững những đơn vị kiến thức, kỹ năng, thái độ đã được ẩn tàng trong các bài toán, các vấn đề đó. Tổ chức dạy học theo phương pháp dạy học nêu vấn đề có những đặc trưng sau:

+ Giáo viên đặt ra trước học sinh một loạt bài toán nhận thức có chứa đựng mâu thuẫn giữa cái đã biết với cái chưa biết, cái cần phải tìm. Bài toán này gọi là bài toán nêu vấn đề. Bài toán được coi là nhân tố áp đặt khách quan còn chủ quan giải quyết vấn đề là do tự chủ thể đặt ra và tự mình giải quyết. Bài toán, vấn đề dùng để chỉ nhiệm vụ nhận thức trong học tập mà học sinh cần đạt được. Nếu chỉ bằng những tri thức, kinh nghiệm đã có hoặc bằng hành động theo mẫu thì học sinh chưa thể đạt được nhiệm vụ nhận thức này mà phải có thêm sự suy nghĩ và việc thực hiện hành động sáng tạo mới giải quyết được nhiệm vụ. Qua đó, học sinh tiếp thu được kiến thức, kỹ năng, thái độ và phương pháp hành động mới. Các vấn đề được biểu thị bằng hệ thống những mệnh đề, câu hỏi

hoặc yêu cầu hành động phải thoả mãn điều kiện là học sinh ch- a có thể giải quyết chúng ngay. Với sự nỗ lực vừa sức cùng với sự hướng dẫn của thầy thì các em sẽ tự giải quyết được. Như vậy, khi giải quyết vấn đề học tập, học sinh sẽ gặp phải những khó khăn nhất định về mặt nhận thức. Chính khó khăn này sẽ thúc đẩy học sinh nghĩ thông qua các hoạt động tìm tòi, sáng tạo. Nội dung của bài toán phải chứa đựng sự tìm tòi về mặt khách quan và chủ quan với người giải quyết. Sự tìm tòi này xuất phát từ tình huống quen thuộc, không có sự chuẩn bị sẵn. Nội dung vấn đề phải chứa đựng những thách thức ngại về nhận thức. Mâu thuẫn đó phải được cấu trúc lại một cách sơ phạm.

+ Khi đứng trước tình huống có vấn đề, học sinh phải có tâm thế sẵn sàng tiếp nhận mâu thuẫn của bài toán và có nhu cầu bức thiết muốn giải quyết chúng. Người ta chỉ bắt đầu tư duy khi có nhu cầu phải hiểu biết được một cái gì đó, tư duy thường xuất phát từ một vấn đề hay một bài toán gây ra sự ngạc nhiên hay một điều trăn trở. Lúc đầu, mâu thuẫn nhận thức mang tính khách quan. Khi học sinh tiếp thu và ý thức được mâu thuẫn đó thì nó biến thành nhân tố chủ quan và tồn tại trong ý nghĩ của họ dưới dạng vấn đề học tập. Muốn mâu thuẫn khách quan biến thành chủ quan thì giáo viên phải tổ chức được những tình huống để đưa chủ thể vào mối quan hệ giữa cái đã biết với cái cần tìm, cái phải đạt tới. Đó là việc đặt học sinh vào tình huống có vấn đề. Tình huống có vấn đề là tình huống mà mâu thuẫn khách quan của nhiệm vụ nhận thức được học sinh tiếp nhận như một vấn đề học tập mà họ cần phải giải quyết và có thể giải quyết chúng với sự nỗ lực hợp với khả năng của mình. Kết quả là học sinh đạt được kiến thức mới hoặc phương pháp hành động mới. Như vậy, tình huống có vấn đề là một khó khăn về lý luận hoặc thực tiễn mà chủ thể thấy cần thiết và có khả năng giải quyết nhưng không phải ngay lập tức nhờ kiến thức và kinh nghiệm sẵn có mà phải trải qua quá trình tư duy tích cực mới giải quyết được. Tình huống có vấn đề được coi là điểm khởi đầu của tư duy và có vai trò đặc biệt quan trọng trong dạy học nêu vấn đề. U.Trenerchep đã viết rằng: "*Dạy học nêu vấn đề không phải là cái gì khác mà là sự vận động của tình huống có vấn đề*". Không phải tình huống học tập nào cũng trở thành tình huống có vấn đề.

- Một tình huống muốn trở thành tình huống có vấn đề phải thoả mãn các điều kiện sau:

+ Phải chứa đựng yếu tố mới gây ngạc nhiên, cuốn hút học sinh vào vấn đề học tập. Ví dụ trong tình huống xuất hiện sự việc hoặc hiện tượng kỹ thuật mới sẽ gây ra sự chú ý, nhu cầu muốn tìm hiểu, giải thích sự vật, hiện tượng của học sinh.

+ Phải chứa đựng mâu thuẫn nhận thức vì với lượng kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo cũ thì học sinh không thể giải thích được sự vật, hiện tượng mới. Trong tình huống khiến cho

họ băn khoăn, trăn trở thì những khó khăn này sẽ thúc đẩy họ phải nỗ lực t- duy để giải quyết vấn đề.

+ Mâu thuẫn nhận thức trong tình huống không đ- ợc quá khó, quá xa lạ hoặc không quá dễ đối với học sinh, tức là nó phải phù hợp với trình độ của họ, gây cho họ niềm tin có thể giải quyết đ- ợc vấn đề. Cần làm cho học sinh thấy rõ rằng những kiến thức, kỹ năng mà mình đã có đều liên quan đến vấn đề đặt ra và nếu tích cực suy nghĩ sẽ giải quyết đ- ợc vấn đề. Ng- ời ta phân biệt một số dạng của tình huống có vấn đề theo tính chất của mâu thuẫn xuất hiện, từ đó đòi hỏi cách giải quyết khác nhau về mặt ph- ơng pháp. Tình huống đột biến đ- ợc tạo ra bằng cách cung cấp những sự kiện, hiện t- ợng không thể giải quyết đ- ợc bằng những tri thức, kỹ năng, kỹ xảo sẵn có. Tình huống bất ngờ xuất hiện khi gặp những hiện t- ợng kỹ thuật bất th- ờng không ngờ lại có thể xảy ra nh- thế. Để giải quyết nó, chủ thể phải tích cực suy nghĩ để làm sáng tỏ nguyên nhân khoa học của hiện t- ợng. Tình huống lựa chọn là tình huống mà học sinh phải đứng tr- ớc một sự lựa chọn rất khó khăn giữa hai hay nhiều ph- ơng án giải quyết. Có thể ph- ơng án nào cũng có lý nh- ng ph- ơng án nào cũng chứa đựng những - u điểm và nh- ợc điểm cơ bản. Vì vậy, chủ thể phải lựa chọn ph- ơng án duy nhất mà bản thân cho là hợp lý trên cơ sở phân tích và so sánh các ph- ơng án khác. Tình huống nghịch lý là tình huống có vấn đề mới thoát nhìn d- ờng nh- vô lý, không hợp với quy luật và lý thuyết đã thừa nhận. Tình huống này đ- ợc tạo ra bằng cách giới thiệu các hiện t- ợng kỹ thuật trái với quan điểm thông th- ờng, với kinh nghiệm cá nhân của học sinh. Ví nh- : tại sao trục thép càng to thì càng dễ bị gãy?

Trên cơ sở tạo dựng các tình huống nhận thức, giáo viên dẫn dắt học sinh tìm cách giải quyết bài toán nhận thức. Trong dạy học nêu vấn đề, tất cả mọi tình huống có vấn đề mà giáo viên xây dựng đều có tác dụng cuốn hút sự suy nghĩ của học sinh vào tìm kiếm ph- ơng thức giải quyết các vấn đề đó d- ới sự h- ớng dẫn của mình. Căn cứ vào mức độ tích cực suy nghĩ của học sinh nhiều hay ít vào quá trình nghiên cứu để giải quyết mà ng- ời ta phân biệt ba mức độ trong dạy học nêu vấn đề là trình bày nêu vấn đề, tìm tòi một phần và nghiên cứu nh- sau:

- Trình bày nêu vấn đề

Đây là mức độ thấp nhất của dạy học nêu vấn đề. □ mức độ này đòi hỏi giáo viên phải thực hiện toàn bộ qui trình của dạy học nêu vấn đề. Học sinh đ- ợc thông báo quá trình giải quyết vấn đề chứ không phải tự lực giải quyết vấn đề. Chẳng hạn, giáo viên đ- a ra các tình huống có vấn đề, phát biểu vấn đề d- ới dạng mâu thuẫn nhận thức rồi tự đề ra

các ph-ong án giải quyết, phân tích để lựa chọn ph-ong án tốt nhất, đề xuất giả thuyết, tiến hành chứng minh hoặc bác bỏ giả thuyết bằng suy luận hay thực nghiệm rồi kết luận vấn đề. Nh- vậy, giáo viên đã tiến hành dẫn dắt hoạt động t- duy tích cực của học sinh theo đúng sự vận động biện chứng của t- t- ởng để đạt tới chân lý, khiến cho các em d- ờng nh- đ- ợc tham gia trực tiếp vào công việc tìm tòi khoa học. Trong ph-ong pháp trình bày nêu vấn đề, giáo viên không những thông báo kết luận khoa học mà còn vạch ra con đ- ờng phát hiện ra các kết luận đó. Do vậy, trình bày nêu vấn đề có tác dụng lôi cuốn hoạt động t- duy của HS vào tìm kiếm ph-ong thức giải quyết nhiệm vụ học tập cũng nh- tìm tòi trong khoa học.

- Tìm tòi một phần

Cả GV và học sinh đều phải có sự cộng h- ởng t- duy thì mới giải quyết đ- ợc vấn đề. D- ới sự tổ chức và chỉ đạo của GV, mọi hoạt động t- duy của học sinh đ- ợc lôi cuốn vào việc tìm tòi, nghiên cứu, tự lực giải quyết vấn đề ở những giai đoạn nhất định của quá trình lĩnh hội tri thức. Trong khi thực hiện ph-ong pháp tìm tòi một phần, giáo viên giữ vai trò trình bày tri thức lý luận có hệ thống nh- ng vẫn phải đặt ra các vấn đề để học sinh suy nghĩ và tự lực giải quyết, buộc các em phải nỗ lực t- duy để phân tích hiện t- ợng, so sánh, phát hiện các mối quan hệ nhân quả, tự nêu giả thuyết rồi chứng minh hay bác bỏ. Tức là các em phải thực hiện các quá trình suy luận, phán đoán khi sử dụng các khái niệm và rèn luyện ph-ong pháp t- duy khoa học.

- Nghiên cứu trong học tập

Đây là mức độ cao trong dạy học nêu vấn đề. □ đây, học sinh phải tự lực giải quyết các vấn đề đã đ- ợc giáo viên nêu ra, tự vạch kế hoạch tìm tòi, tự tiến hành xây dựng và kiểm chứng giả thuyết cũng nh- tự quan sát, tự phân tích hiện t- ợng, tự khái quát hoá, tự rút ra kết luận còn vai trò h- ởng dẫn của giáo viên chỉ có tính gián tiếp. Về mặt hình thức, ph-ong pháp dạy học này giống nh- ph-ong pháp nghiên cứu khoa học.

- Tổ chức dạy học theo ph-ong pháp dạy học nêu vấn đề có - u, nh- ợc điểm sau:

+ Dạy học nêu vấn đề đ- ợc coi là một ph-ong pháp dạy học tiên tiến mang lại chất l- ợng đào tạo cao có thể làm cho học sinh nắm kiến thức vững chắc, hình thành năng lực t- duy và ph-ong pháp tự thu nhận kiến thức.

+ Dạy học nêu vấn đề có tác dụng tạo điều kiện cho học sinh phát huy đ- ợc tính độc lập, chủ động cũng nh- phát triển các phẩm chất tâm lý của năng lực t- duy, khả năng sáng tạo, kỹ năng tìm tòi, phát triển trí thông minh, sáng tạo.

+ Việc tổ chức dạy học kỹ thuật theo ph-ong pháp dạy học nêu vấn đề có tác dụng gắn liền lý thuyết với thực tiễn, dạy cho học sinh biết cách vận dụng kiến thức vào hoàn

cảnh mới một cách sáng tạo, qua đó, góp phần bồi dưỡng cho các em những phẩm chất, năng lực và tác phong của nhà khoa học.

+ Việc chuẩn bị bài giảng chuyên ngành để tổ chức dạy học theo phương pháp dạy học nêu vấn đề đòi hỏi nhiều thời gian, nhiều công sức. Giáo viên phải có trình độ chuyên môn vững vàng, kiến thức sâu rộng, học sinh phải có năng lực nhận thức, khả năng hành động và năng lực tư duy đồng đều và khả năng vận dụng PPDH nêu vấn đề mới đạt hiệu quả.

+ Không phải mọi đơn vị kiến thức của mọi loại bài học đều có thể áp dụng được PPDH nêu vấn đề. Ngay giáo viên phải biết căn cứ vào nội dung kiến thức cũng như mức độ phức tạp của kỹ năng, thái độ mà tiến hành lựa chọn phương pháp dạy sao cho phù hợp.

2) Dạy học Algôrit hóa

- Algôrit được hiểu là trình tự diễn biến hợp lý của những thao tác để giải quyết một bài toán, một vấn đề bất kỳ thuộc về một loại hay một kiểu nào đó. Algôrit được đặc trưng bằng các tính chất cơ bản sau:

+ Tính xác định, các chỉ dẫn đưa vào bản quy định Algôrit phải rõ ràng, chính xác mà mỗi thao tác phải đơn trị, dễ hiểu. Tính xác định của Algôrit thể hiện ở chỗ việc giải quyết bài toán hay vấn đề theo một trật tự tuyến tính các thao tác là một quá trình có định hướng rõ ràng, được điều khiển hoàn toàn và mang tính khách quan. Nghĩa là kết quả của quá trình giải không bị phụ thuộc vào cá nhân người thực hiện thao tác.

+ Tính đồng loạt, Algôrit có thể được coi như phương pháp chung cho phép giải quyết các bài toán khác nhau thuộc cùng một loại hay một kiểu.

+ Tính kết quả, Algôrit luôn hướng tới việc nhận được một kết quả cần tìm nào đấy. Kết quả này luôn đạt được nếu chủ thể thực hiện thao tác theo đúng Algôrit của nó.

- Để giải quyết một "bài toán", một vấn đề bất kỳ, chủ thể phải luôn tìm ra được một Algôrit - một bản quy định chặt chẽ với các điểm sau:

+ Bản quy định - Algôrit bao gồm các chỉ dẫn nhất định về việc thực hiện các thao tác xác định, trên một đối tượng xác định.

+ Các hệ thống chấp hành người hoặc máy phải thực hiện thao tác theo Algôrit nhất định sẽ đưa đến kết quả.

+ Các đối tượng chịu sự tác động của các thao tác theo chỉ dẫn sẽ biến đổi trạng thái, tính chất hoặc các mối quan hệ.

Dạy học Algôrit hóa là một trong các PPDH được thực hiện nhằm làm hình thành cho người học cách thức tư duy, cách thức thực hiện hành động tổng quát trên cơ sở graph hóa toàn bộ nội dung dạy học.

Chúng ta đều biết mục đích của việc dạy học không dừng lại ở việc truyền đạt cho học sinh kiến thức, kỹ năng - dạy nghề mà còn phải dạy cho họ biết phương pháp làm việc, phương pháp tư duy, phương pháp hành động để có khả năng giải quyết các vấn đề trong thực tiễn. Trong đào tạo nghề, mục đích này có thể đạt được bằng cách áp dụng PPDH Algorit hoá.

- Trong dạy học, cần dạy cho học sinh hai kiểu Algorit là Algorit nhận biết và Algorit biến đổi.

+ Algorit nhận biết có thể được coi là bản trình tự diễn biến hợp logic của các thao tác dẫn đến nhận biết đối tượng và quy trình kỹ thuật. Ví như Algorit chẩn đoán hỏng hóc ở một bộ phận trong hệ thống máy móc. Việc tìm tòi nói chung có thể được mô tả bằng Algorit tổng quát như đầu tiên phải vạch rõ hiện tượng hỏng hóc -> Xác định vùng hỏng hóc có thể -> Thực hiện các thao tác kiểm tra để xác định bộ phận hỏng hóc và trạng thái hỏng hóc. Trong mỗi bước trên, có thể xây dựng một Algorit chi tiết hơn tùy thuộc đối tượng cụ thể. Ngoài việc chẩn đoán kỹ thuật, có thể sử dụng Algorit nhận biết để chọn dụng cụ đo kiểm hoặc phụ tùng thay thế tương ứng. Trong dạy học nghề nghiệp, giáo viên thường sử dụng sơ đồ thuật toán để dạy cho học sinh biết cách giải quyết một bài toán trong lập trình.

+ Algorit biến đổi được hiểu là một bản trình tự diễn biến hợp logic của hệ thống các thao tác làm biến đổi đối tượng.

- Dạy học Algorit hóa có những điểm sau:

+ Rèn luyện cho người học phương pháp tư duy, phương pháp hành động khi cần giải quyết một vấn đề thực tiễn.

+ Ứng dụng có hiệu quả ở nhiều nội dung mà đặc biệt trong dạy thực hành kỹ thuật.

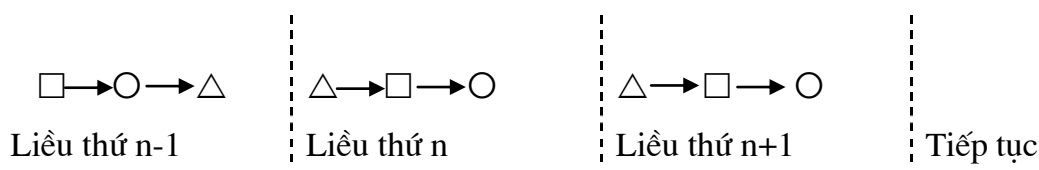
+ Không phải bài nào, nội dung nào cũng có thể vận dụng dạy học Algorit hoá được vì có thể nó kém hiệu quả hơn khi dùng các phương pháp khác. Giáo viên cần biết cách xây dựng chuẩn hoá Algorit các nội dung dạy học và biết vận dụng nhiều trong dạy học thực hành nghề.

3) Dạy học chương trình hoá

- Giáo viên biên soạn nội dung dạy học dưới dạng chương trình hành động khái quát theo dạng tuyến tính hay phi tuyến - Cây phân lớp, tổ chức cho học sinh tiếp nhận và giải quyết chúng để nắm vững kiến thức, kỹ năng, thái độ tương ứng. DHCTH là kiểu dạy học được thực hiện dưới sự chỉ đạo sự phạm của một chương trình hành động khái quát. Nội dung dạy học được xây dựng theo chương trình thẳng hay phân nhánh. Chương trình dạy cung cấp kiến thức mới cho người học theo nguyên tắc "từng đoạn ngắn" còn

gọi là “liều” kiến thức. Sau mỗi "liều" kiến thức, học sinh phải trả lời các câu hỏi kiểm tra và họ có thể biết ngay đ- ợc rằng mình trả lời đúng hay sai khi xem đáp án do ch- ơng trình dạy hướng dẫn, sau đó mới chuyển sang "liều" khác. Việc học các “liều” kiến thức nhanh hay chậm là tùy thuộc vào năng lực của mỗi người học và nội dung của “liều” tiếp theo lại bị phụ thuộc vào kết quả trả lời câu hỏi của “liều” kiến thức vừa học. Đây là ph- ơng pháp dạy học đ- ợc dùng để điều khiển thao tác học tập của học sinh bằng một ch- ơng trình dạy đã đ- ợc soạn thảo một cách đặc biệt d- ới dạng các phiếu học tập hoặc sơ đồ logic cho toàn bộ các thao tác học tập.

- Quá trình DHCTH đ- ợc diễn ra theo các b- ớc kế tiếp nhau nh- sơ đồ sau:



Trong đó :

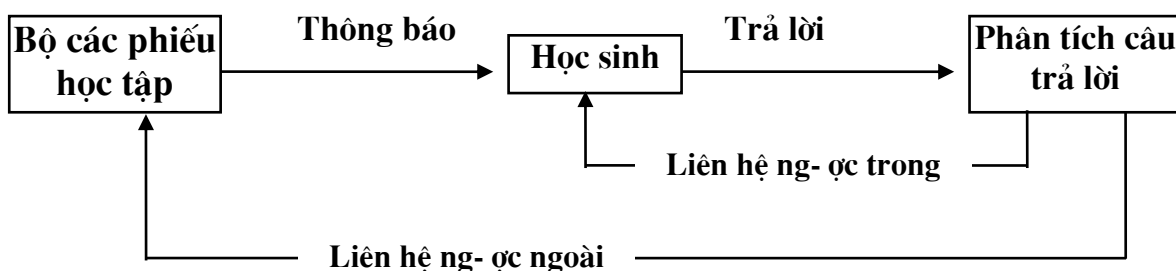
□: Thông báo về kiến thức mới cho ng- ời học

○: Ng- ời học trả lời câu hỏi kiểm tra: Trả lời cho giáo viên biết, có thể thực hiện thao tác trên máy tính mà ch- ơng trình đã đ- ợc biên soạn đặc biệt hay máy dạy học.

△: Ng- ời học biết rõ sự đúng - sai của câu mà mình trả lời và biết đ- ợc "liều" học tiếp theo.

Gộp các b- ớc : □ → ○ → △ lại thành một "liều" kiến thức.

Có thể khái quát vấn đề này theo theo nội dung của sơ đồ sau:



- Dạy học ch- ơng trình hóa có - u, nh- ợc điểm sau:

+ Đảm bảo th- ờng xuyên đ- ợc các mối liên hệ ng- ọc cho nên ng- ời học có thể tự kiểm tra, đánh giá hoặc điều chỉnh việc học tập của mình.

+ Nó có tác dụng kích thích tính tích cực học tập của học sinh đồng thời, cá biệt hoá cao độ sự học.

+ Trong dạy học ch- ơng trình hoá, ng- ời ta có thể sử dụng các ph- ơng tiện dạy học hiện đại và thực hiện việc dạy học từ xa.

+ Vì tính cá biệt hoá cao nên nó gây ra những hạn chế tính tập thể của việc giáo dục.

+ Dạy học ch-ong trình hoá đòi hỏi phải có các điều kiện vật chất cần thiết, tài liệu ch-ong trình hoá th-ong dài, tốn công biên soạn.

+ Dạy học ch-ong trình hóa chỉ áp dụng đ-ợc cho quá trình tổ chức dạy học các bộ môn mà nội dung của nó có cấu trúc chặt chẽ nh- các môn khoa học tự nhiên, khoa học kỹ thuật.

4) Ph-ong pháp dạy học theo bốn giai đoạn nghiên cứu

- Ph-ong pháp mô phỏng lại quá trình nghiên cứu một vấn đề của các nhà khoa học nhằm giúp cho học sinh biết cách tác động và đối t-ong học tập để tự tìm tòi đ-ợc tri thức d-ới sự h-ớng dẫn của giáo viên.

- Tổ chức dạy học theo ph-ong pháp này đòi hỏi học sinh phải tích cực, sáng tạo trong quá trình lĩnh hội tri thức mới.

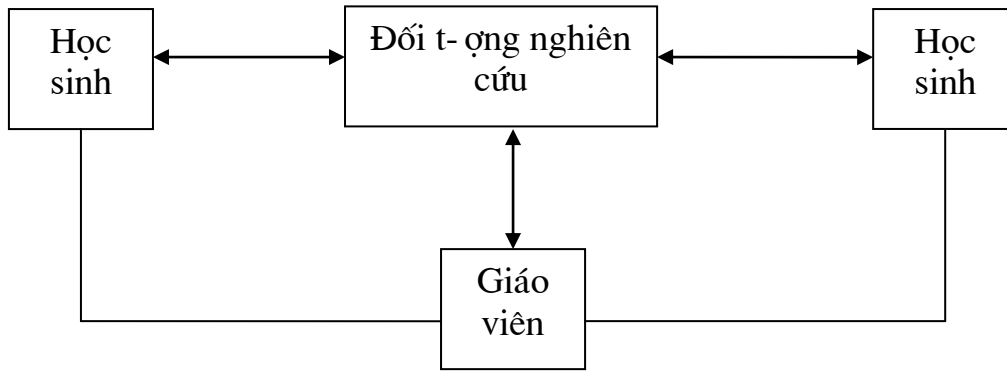
- Nội dung các giai đoạn dạy học theo ph-ong pháp nghiên cứu diễn ra theo trật tự sau:

+ Định l-ợng vấn đề. Giáo viên thông báo nội dung của vấn đề cần nghiên cứu, nêu mục đích và xác định tâm thế nghiên cứu nhằm hình thành động cơ ban đầu cho ng-ời học. Giáo viên tiến hành phát triển vấn đề bằng cách nêu những câu hỏi cụ thể, những vấn đề bộ phận cần giải quyết của đề tài, kích thích nhu cầu tìm tòi tri thức, gây hứng thú nhận thức cho học sinh.

+ Xác lập vấn đề. Tổ chức cho học sinh nỗ lực t- duy nhằm dự đoán đ-ợc những ph-ong án giải quyết có khả năng xảy ra, phát biểu hoàn chỉnh các ý của giả thuyết, tiến hành lập kế hoạch nghiên cứu, lựa chọn giả thuyết. Để lựa chọn đ-ợc giả thuyết đòi hỏi học sinh phải có đầy đủ những kiến thức về lĩnh vực cần tìm tòi.

+ Giải quyết vấn đề. Chủ thể dựa vào những sự kiện, giả thuyết đã lựa chọn mà tiến hành giải quyết vấn đề bằng hành động tích cực của mình. Trong quá trình đó học sinh phải chứng minh đ-ợc tính đúng đắn của giả thuyết đã lựa chọn.

- Kiểm tra, đánh giá kết quả nghiên cứu. Tiến hành so sánh mục đích đặt ra với kết quả đạt đ-ợc để làm rõ những kiến thức, kỹ năng nào mà học sinh cần tiếp thu, lĩnh hội. Có thể khái quát mối quan hệ dạy học theo ph-ong pháp này bằng sơ đồ sau:



Trong khi tổ chức dạy học theo phương pháp này, qua sự hướng dẫn của giáo viên, học sinh biết trực tiếp tác động vào đối tượng nghiên cứu để tìm tòi, phát hiện ra tri thức mới. Nó tạo ra được tiền đề tâm lý cần thiết cho việc phát triển năng lực nghiên cứu khoa học cho học sinh. Phương pháp dạy theo bốn giai đoạn nghiên cứu là một phương pháp dạy học tích cực nên giáo viên cần phải quan tâm chú ý lựa chọn nội dung dạy học, đối tượng dạy học sao cho thích hợp.

5) Phương pháp dạy học theo nhóm nhỏ

- Phương pháp dạy học theo nhóm nhỏ được coi là phương pháp mà nhà sư phạm đứng ra tổ chức, hướng dẫn cho học sinh cùng nhau suy nghĩ, tích cực tham gia vào hoạt động trao đổi, thảo luận để cùng nhau giải quyết các nhiệm vụ học tập chung đồng thời, giáo viên còn là người cố vấn, trọng tài đảm bảo cho hoạt động của nhóm đi đúng hướng, đạt tới mục tiêu đã hướng đích.

- Việc giải quyết nhiệm vụ học tập theo nhóm nhỏ rất cần thiết trong việc tạo điều kiện phát triển các mối quan hệ xã giao giữa các học sinh với nhau. Trong học tập, họ cùng nhau được trao đổi, tranh luận, góp phần làm phát triển kỹ năng giao tiếp nghe, nói, tranh luận. Mọi học sinh khi làm việc theo nhóm sẽ có được những tiền đề tâm lý - xã hội cần thiết cho việc phát triển kỹ năng trí tuệ như kỹ năng tư duy, khả năng suy luận và năng lực tiên đoán đúng lời giải để giải quyết vấn đề. Khi làm việc theo nhóm, mọi học sinh đều được chia sẻ kinh nghiệm, cùng nhau bàn bạc trong tiến trình xây dựng kế hoạch hành động để tìm tòi kiến thức mới. Qua trao đổi, tranh luận, mỗi người đều có được điều kiện thực tế để nhận rõ trình độ hiểu biết của mình. Trong giờ học được tổ chức theo hoạt động của nhóm nhỏ, mọi người học sẽ hoàn toàn chủ động trong việc chiếm lĩnh kiến thức, không phải tiếp thu thụ động từ giáo viên.

- Nội dung công việc của hoạt động dạy học theo nhóm nhỏ được bao gồm các thành tố sau:

+ Việc ng- ời GV tiến hành xây dựng bài tập nhóm phải hoàn toàn phù hợp với trình độ, kinh nghiệm của học sinh, có tác dụng tạo cho các em có thể nêu ra đ- ọc nhiều ý kiến và kinh nghiệm có thể đóng góp cho kết quả chung. Nội dung của bài tập và ph- ơng cách nêu vấn đề cần chứa đựng, có tác dụng kích thích tính tích cực t- duy - hoạt động - giao tiếp của mọi ng- ời. Bài tập phải quy định rõ ràng về thời gian thực hiện và cách thức báo cáo kết quả hoạt động nhóm trong 10 - 15 phút.

+ Khi chia nhóm phải xác định rõ số nhóm, ph- ơng thức thành lập nhóm, số l- ợng thành viên nhóm khoảng 3 - 7 ng- ời, nhiệm vụ của nhóm, vị trí hoạt động và các nguồn lực cần thiết để hoàn thành nhiệm vụ học nhóm. Giáo viên phải biết tạo ra bầu không khí làm việc tích cực, biết quan sát, biết thực hiện những tác động hỗ trợ các nhóm, biết thay đổi linh hoạt các hình thức hoạt động nhóm, biết theo dõi tiến độ hoạt động nhóm để điều chỉnh thời gian nếu thấy cần thiết. Khi có quan điểm khác biệt trong quá trình tranh luận của các học sinh, ng- ời giáo viên nên giữ vai trò cố vấn trong việc tìm h- ớng giải quyết sự bất đồng.

+ Quá trình tổ chức hoạt động dạy học theo nhóm nhỏ đ- ợc bao gồm các việc chính yếu nh- mở bài, chia nhóm, học sinh tiến hành thảo luận nhóm, trình bày kết quả trao đổi tr- ớc lớp, trao đổi kinh nghiệm, đ- a ra các kết luận, tổng kết nội dung bài học.

6) *Dạy học theo mô đun kỹ năng hành nghề*

- Xác định hệ thống các đơn vị môđun theo ch- ơng trình đào tạo.
- Xác định số l- ợng các đơn nguyên học tập trong từng môđun.
- Xây dựng học liệu, chuẩn bị ph- ơng tiện - điều kiện dạy học.
- Tổ chức hình thành kỹ năng hành nghề.
- Tổ chức kiểm định chất l- ợng đào tạo và cấp chứng chỉ.

7) *Dạy học thực hành theo ph- ơng pháp 4D*

- Dạy học thực hành nghề theo ph- ơng pháp 4D là cách thiết kế và tổ chức thi công quá trình dạy học mà ng- ời giáo viên khi soạn giáo án cần phải trả lời đ- ọc bốn câu hỏi sau:

- + Nhà s- phạm phải tiến hành tổ chức hoạt động dạy học nh- thế nào?
- + Ng- ời hành nghề sẽ phải làm đ- ọc gì trong vị trí công việc đ- ọc phân công.
- + Giáo viên phải làm việc đó nh- thế nào?
- + Học sinh sẽ phải làm việc gì khi học xong ch- ơng trình đào tạo? □ đây phải trả lời đ- ọc bốn vấn đề sau: A. Ng- ời học cần có những hoạt động gì?; B. Hoạt động dạy học cần có những ph- ơng tiện trực quan hay có những tài liệu nào?; C. Khi thực hiện những

h-ớng dẫn mở đầu, h-ớng dẫn th-ờng xuyên, h-ớng dẫn kết thúc, ng-ời giáo viên cần có những hoạt động nào khác; D. Ng-ời học cần đ-ợc giao thêm những đề án hay những vấn đề nào khác trong t-ơng lai.

Theo quan điểm của công nghệ học dạy học mà nền giáo dục Hoa Kỳ đã xác định thì khi thiết kế và thi công bài học, ng-ời giáo viên dạy nghề phải trả lời đ-ợc bốn câu hỏi nh- trên. Quá trình thiết kế và thi công bài học phải đ-ợc ng-ời giáo viên quan tâm đến các hoạt động, các mối quan hệ của học sinh khi sử dụng các ph-ơng tiện, đồ dùng, trang thiết bị kỹ thuật dạy học. Sự tham gia của giáo viên đ-ợc xếp cuối cùng và chỉ diễn ra khi nào cần thiết.

- Việc thiết kế và thi công bài học thực hành nghề theo ph-ơng pháp 4D phải có đ-ợc những yếu tố sau:

- + Xác định rõ xem ng-ời hành nghề phải làm đ-ợc những việc gì ở nơi làm việc?
- + Xác định rõ kỹ năng đ-ợc thực hiện thế nào và theo tiêu chuẩn thực hành nào?
- + Xác định rõ học viên phải làm gì trong lớp để chứng minh rằng họ sẵn sàng làm tốt công việc này tại nơi làm việc?

+ Thiết kế các hoạt động dạy học sao cho đạt đ-ợc kết quả thực hành sau khi học.

A. Có thiết kế các hoạt động của ng-ời học.

B. Có thiết kế những dụng cụ trực quan hoặc những ph-ơng tiện hỗ trợ cần thiết.

C. Có thiết kế những hoạt động khác của giáo viên.

D. Có thiết kế những đề án hoặc những vấn đề t-ơng lai cần thiết.

8) *Dạy học theo năng lực thực hiện*

- Xác định các thành phần tâm lý của năng lực thực hiện.

- Xây dựng nội dung, ph-ơng pháp, hình thức tổ chức dạy học và chuẩn bị ph-ơng tiện, điều kiện dạy học các năng lực thực hiện.

- Hình thành hệ thống các năng lực thực hiện.

- Tổ chức kiểm tra, đánh giá chất l-ợng và hiệu quả của các năng lực thực hiện ở ng-ời học.

- Xác định ph-ơng h-ớng tự luyện tập các năng lực thực hiện.

3.5.3. Ph-ơng h-ớng vận dụng ph-ơng pháp dạy học trong dạy nghề

a) Ph-ơng h-ớng chung

Việc vận dụng ph-ơng pháp dạy học (PPDH) trong tr-ờng dạy nghề đ-ợc thực hiện theo ph-ơng h-ớng sau:

1) Việc vận dụng PPDH phải đảm bảo đ-ợc mối t-ơng quan giữa mục tiêu, nội dung, ph-ơng pháp, hình thức tổ chức, ph-ơng tiện, điều kiện dạy học;

2) Việc vận dụng PPDH phải đảm bảo hình thành vững chắc đ-ợc hệ thống kiến thức, kỹ năng, thái độ cho học sinh;

3) Việc vận dụng PPDH phải đảm bảo phát huy đ-ợc tính tích cực, độc lập, sáng tạo trong hoạt động □ giao tiếp của học sinh cũng nh- nhóm □ tập thể lớp;

4) Việc vận dụng PPDH phải có tác dụng hình thành đ-ợc cho học sinh ph-ơng pháp nhận thức khoa học để tìm kiếm tri thức mới trong suốt tiến trình sống □ hoạt động □ giao tiếp của mình;

5) Việc vận dụng PPDH phải đ-ợc thực hiện theo công nghệ Multimedia. Việc sử dụng PPDH truyền thống hay PPDH mới cũng phải đ-ợc thực hiện với ph-ơng tiện truyền thông đa ph-ơng tiện.

- Các căn cứ mà ng-ời giáo viên dùng để lựa chọn PPDH có thể đ-ợc xác định theo nội dung sau:

+ Căn cứ vào - u - nh-ợc điểm của từng PPDH;

+ Căn cứ vào khả năng của giáo viên và học sinh;

+ Căn cứ vào nội dung dạy học;

+ Căn cứ vào cơ sở vật chất của nhà tr-ờng; căn cứ vào đặc điểm tâm - sinh lý của ng-ời học;

+ Căn cứ vào yếu tố Training Human - Con ng-ời đào tạo, Training Information - Thông tin đào tạo, Training Organization - Tổ chức đào tạo, Training Technology - Công nghệ học đào tạo.

- Tăng c-ờng hoạt động của học sinh trong học tập. Hoạt động và giao tiếp tích cực đ-ợc coi là nhân tố quyết định nhân cách nên để lĩnh hội khái niệm, học sinh cần thực hiện những hoạt động, tham gia vào các mối quan hệ học tập phù hợp, phải trực tiếp tác động vào đối t-ợng học để chuyển hình thức tồn tại của khái niệm từ dạng bên ngoài vào thành hình thức tồn tại bên trong. Ng-ời ta gọi đó là sự nhập tâm khái niệm. Sau đó, tiến hành xuất tâm khái niệm để vận dụng. T-ơng ứng với hình thức tồn tại vật chất của khái niệm, học sinh cần có những hành động vật chất, hành động ngôn ngữ và hành động trí óc. □ng với hình thức tồn tại quy - ớc của khái niệm cần có những hành động mã hóa trên sơ đồ bản vẽ vv và ứng với hình thức tồn tại ngôn ngữ của khái niệm cần có những hành động ngôn ngữ... Nhờ vậy, học sinh mới hiểu sâu khái niệm và biết cách vận dụng để hình thành các kỹ năng nghề nghiệp. Theo quan điểm của Tâm lý học dạy học lấy hoạt động

học làm trung tâm thì giáo viên là người thiết kế, tổ chức hoạt động nhận thức của học sinh, tạo ra những điều kiện tốt nhất để các em tự mình tìm tòi, phát hiện ra tri thức cần lĩnh hội. Trong quá trình luyện tập kỹ năng nghề nghiệp, giáo viên giữ vai trò tổ chức, hướng dẫn để học sinh tự thực hiện các bước luyện tập theo quy trình thực hiện thao tác, qua đó mà rèn kỹ năng nghề của mình. Chính vì vậy, cần tăng cường thực hiện những tác động kích thích tích cực hoạt động của học sinh trong quá trình dạy học. Giáo viên phải biết vận dụng các phương pháp dạy học có khả năng tạo ra điều kiện thuận lợi cho học sinh tiến hành thực hiện nhiệm vụ của các hoạt động - giao tiếp cũng như biết sử dụng phương tiện - thiết bị dạy học, ứng dụng công nghệ thông tin vào quá trình đào tạo, hoàn thiện giáo trình và đề cương bài giảng làm cơ sở cho việc tự học, tự nghiên cứu của học sinh.

- Việc vận dụng phương pháp dạy học của giáo viên phải được gắn liền với việc sử dụng phương tiện, thiết bị dạy học. Phương pháp dạy học biểu hiện loại tri thức đặc biệt gọi là tri thức công cụ đối với người giáo viên trong quá trình dạy học... Phương pháp nói chung và phương pháp dạy học nói riêng là một phạm trù then chốt trong bất kỳ hoạt động - quan hệ nào của con người nếu không muốn nói là tất cả. Phương pháp dạy học được hiểu như là toàn bộ các phương thức, con đường và cách thức mà chủ thể dùng khi giải quyết nhiệm vụ dạy học khi sử dụng phương tiện nhằm đạt tới mục tiêu dạy học. Việc sử dụng PPDH phải được tiến hành đồng thời với việc sử dụng phương tiện dạy học. Phương tiện dạy học được hiểu là công cụ của hoạt động dạy và hoạt động học, giúp cho cả người dạy lẫn người học cơ sở vật chất để thực hiện những tác động tới đối tượng nghiên cứu nhằm tạo ra sự phát triển của các phẩm chất nhân cách ở người học. Trong cấu trúc của tư duy kỹ thuật có ba thành phần cơ bản là khái niệm, hình tượng và thực hành. Ba thành phần này đều cần thiết, có vai trò ngang nhau và có mối liên hệ logic với nhau. Trong mối liên hệ đó, phương tiện dạy học đóng vai trò vật chất hoá khái niệm mà học sinh cần phải lĩnh hội. PPDH khi được sử dụng có tác dụng làm cơ sở vật chất cho sự hình thành hành động trí tuệ và tổ chức rèn luyện kỹ năng nghề nghiệp. Việc tổ chức dạy học với phương thức truyền thống như dùng phấn, bảng, nói miệng sẽ rất khó khăn cho sự lĩnh hội khái niệm kỹ thuật và càng không thể rèn luyện được kỹ năng nghề nghiệp. Vì vậy, việc đổi mới phương pháp dạy học của giáo viên bao giờ cũng gắn liền với việc sử dụng phương tiện và thiết bị dạy học.

3.6. Hình thức tổ chức dạy học

3.6.1. Khái niệm

a) Quan niệm về hình thức tổ chức dạy học

1) HTTCDDH là hình thức tác động qua lại giữa hoạt động dạy và hoạt động học trong đó, các thành tố của quá trình dạy học đ- ọc thực hiện theo một trật tự và một chế độ nhất định;

2) HTTCDDH là kiểu tổ chức các quá trình giảng dạy và học tập của chủ thể sao cho phù hợp với nội dung t- ơng ứng;

3) HTTCDDH là cách tổ chức quá trình học tập của học sinh nhằm làm cho họ đạt đ- ọc đến kết quả học tập. Các quan niệm này đã đề cập đến các mặt khác nhau của hình thức tổ chức dạy học, có điểm chung nhất là đều nhấn mạnh đến các hình thức diễn ra hoạt động học. Có thể hiểu HTTCDDH là cách thức tổ chức quá trình học tập của học sinh phù hợp với mục tiêu và nội dung bài học nhằm làm cho bài học đạt kết quả cao nhất.

b) Dấu hiệu

- 1) Số l- ợng học sinh tham gia vào quá trình học tập;
- 2) Không gian diễn ra hoạt động dạy và hoạt động học;
- 3) Đặc điểm và tính chất của hoạt động dạy và hoạt động học;
- 4) Mục tiêu cần đạt đ- ọc của bài học;
- 5) Thời điểm diễn ra hoạt động dạy và hoạt động học.

c) Tiêu chí

1) Theo số l- ợng học sinh có hình thức dạy học cá nhân, dạy học nhóm, dạy học tập thể theo kiểu lớp - bài;

2) Theo thời gian có hình thức dạy học chính khoá, ngoại khoá;

3) Theo không gian có hình thức học ở nhà, học ở lớp, học tại x- ởng, học ở th- viện, học ở giảng đ- ờng, học từ xa, học trên mạng Internet;

4) Theo đặc điểm hoạt động có bài lên lớp, bài thảo luận, bài luyện tập, bài tổng hợp - bài hỗn hợp;

5) Theo mục tiêu có bài học kiến thức lý thuyết, bài luyện tập kỹ năng - kỹ xảo - tay nghề, bài kiểm tra, bài tích hợp môn học với module. Ngày nay, do sự phát triển mạnh mẽ của khoa học kỹ thuật làm xuất hiện thêm những hình thức mới nh- dạy học từ xa, dạy học qua mạng Internet.

3.6.2. Hình thức tổ chức dạy học

Dạy học cá nhân là hình thức mà việc hoàn thành nhiệm vụ học tập đ- ọc thực hiện theo từng khả năng thao tác của từng cá nhân. Dạy học theo nhóm là hình thức mà việc hoàn thành nhiệm vụ học tập đ- ọc thực hiện ở từng nhóm học sinh. Mỗi nhóm có nhóm tr- ởng, th- ký, thành viên và nhiệm vụ, nội dung học tập đ- ọc quy định rõ ràng. Thông th- ờng, mỗi nhóm có từ 3 - 7 ng- ời. Giáo viên có kế hoạch h- ớng dẫn việc thực hiện

nhiệm vụ hoạt động - giao tiếp cho từng nhóm. Giữa các nhóm đ- ọc phân công có sự đồng đều về giới tính, trình độ và năng lực học tập. Hình thức này đ- ọc dùng phổ biến trong dạy học thực hành nghề.

a) Dạy học theo lớp - bài

- Đặc điểm chung của hình thức lớp - bài nh- sau:

+ Hoạt động dạy học đ- ọc tiến hành chung cho cả lớp bao gồm một số l- ợng ng- ời nhất định phù hợp với khả năng bao quát của giáo viên. Học sinh có cùng đặc điểm lứa tuổi, trình độ và khả năng nhận thức;

+ Hoạt động dạy học đ- ọc tiến hành theo từng tiết học mà các tiết học đ- ọc quy định sao cho phù hợp với trình độ nhận thức và đặc điểm tâm - sinh lý của ng- ời học. Các tiết học đ- ọc sắp xếp theo một trật tự nhất định của thời khóa biểu;

+ Trong lớp học, giáo viên trực tiếp tổ chức, điều khiển hoạt động dạy học nhằm phát huy tính tích cực, sáng tạo của học sinh.

- Bài học là đơn vị của dạy học thể hiện hình thức tổ chức cơ bản của quá trình dạy học mà trong đó, giáo viên tiến hành tổ chức hoạt động nhận thức cho một tập thể học sinh theo một thời gian và chế độ nhất định nhằm làm cho các em lĩnh hội đ- ọc tri thức, rèn luyện kỹ năng và hình thành thái độ. Bài học đ- ọc coi là đơn vị cấu trúc, nguyên tố cơ bản và trọn vẹn của quá trình dạy học có sự quy định hạn chế về mặt thời gian.

- Có ba kiểu tổ chức hoạt động học tập trong bài học nh- sau:

+ Nhiệm vụ thống nhất, sản phẩm giống nhau. Giáo viên giao cùng một nhiệm vụ học tập cho học sinh và họ phải hoàn thành nhiệm vụ thống nhất đó;

+ Nhiệm vụ phân hoá, sản phẩm khác nhau. Nhiệm vụ học tập đ- ọc phân hoá với các mức độ khó khăn khác nhau mà mỗi một học sinh phải hoàn thành đ- ọc tốt nhiệm vụ riêng đó;

+ Nhiệm vụ chung giao cho tập thể hay nhóm. GV tổ chức, chỉ đạo thực hiện nhiệm vụ, học sinh tự giác - tích cực thực hiện nhiệm vụ học theo tập thể hoặc nhóm.

b) Xêmina

Đây là hình thức tổ chức dạy học đòi hỏi học sinh phải chuẩn bị ý kiến về những vấn đề nhất định có liên quan đến nội dung tài liệu học tập của một bài hay nhiều đề mục, rồi tiến thành báo cáo và thảo luận, tranh luận. Hình thức thảo luận xêmina này có thể đ- ọc áp dụng cho dạy học ở các lớp học sinh PTCS và PTTH trở lên.

Việc thực hiện nhiệm vụ học tập theo hình thức này yêu cầu ng- ời học phải chuẩn bị tr- ớc các ý kiến rồi tiến hành báo cáo, thảo luận, tranh luận. Trong hình thức này, phạm vi, mức độ của vấn đề đ- ọc nêu ra rộng và sâu đồng thời khi tiến hành thực hiện bắt buộc

phải có sự điều khiển của giáo viên. Việc thực hiện nhiệm vụ dạy học ở hình thức thảo luận thì phạm vi, mức độ của vấn đề đ- ọc nêu ra hẹp hơn và không sâu và ng- ời điều khiển có thể là học sinh hoặc giáo viên.

Hình thức xêmina có ý nghĩa giáo d- ỡng và giáo dục rất lớn. Chúng giúp cho ng- ời học sinh có đ- ọc những điều kiện tâm lý cần thiết để mở rộng, đào sâu thêm những vấn đề học tập trên cơ sở nhìn nhận chúng một cách có suy nghĩ, phân tích chúng có lí, có lẽ, có dẫn chứng minh họa, làm phát triển óc t- duy khoa học, ngôn ngữ và hứng thú học tập, góp phần bồi d- ỡng năng lực nghiên cứu một cách vừa sức, các ph- ơng pháp đọc sách, quan sát, làm thí nghiệm...

Để tiến hành thực hiện ph- ơng pháp này, giáo viên cần biết tổ chức, điều khiển quá trình học tập theo các b- ớc sau đây:

+ Chuẩn bị. Giáo viên xây dựng đề tài, kế hoạch thảo luận rồi tiến hành phổ biến cho học sinh tham gia ý kiến và bổ sung. Qua đó, các em sẽ ý thức đ- ọc yêu cầu, nội dung của đề tài, nắm chắc nội dung của các nguồn tài liệu chính, ph- ơng pháp tiến hành, kế hoạch thực hiện và nhiệm vụ của tập thể cũng nh- ư của từng cá nhân. Học sinh tự chuẩn bị nội dung thảo luận trong một thời gian nào đó theo quy định của thầy. Ở đây, các em phải tiến hành nghiên cứu nội dung của các sách báo và tài liệu có liên quan nếu cần thiết thì tiến hành quan sát các đối t- ợng cần thiết, thực hiện các thí nghiệm cần thiết, đàm thoại với những ng- ời có thể cung cấp những thông tin có ích, thu thập hiện vật để có thể sử dụng với mục đích minh họa khi báo cáo v.v...

+ Khi chỉ đạo thảo luận, ng- ời h- ớng dẫn có thể là một học sinh nào đó theo sự chỉ định của thầy. Nhiều tr- ờng đã có kinh nghiệm là nên chỉ định và bồi d- ỡng lần l- ợt các em học sinh trong tổ học tập để mỗi em đều có khả năng h- ớng dẫn. Kinh nghiệm này có thể chấp nhận đ- ọc vì nó giúp cho mọi học sinh đều có điều kiện để bồi d- ỡng cho mình năng lực tổ chức, điều khiển hoạt động khoa học và nâng cao hứng thú tìm tòi, nghiên cứu. Song, muốn vậy, phải tính đến phạm vi và mức độ vấn đề thảo luận sao cho học sinh có thể tự điều khiển cuộc thảo luận một cách vừa sức đồng thời cần có sự bồi d- ỡng nhất định về năng lực tổ chức, chỉ đạo các cuộc thảo luận cho cá nhân phụ trách h- ớng dẫn hội thảo.

Hình thức này bắt buộc thầy phải trực tiếp điều khiển. Điều này đ- ọc quy định bởi phạm vi, mức độ vấn đề cũng nh- ý nghĩa đặc biệt của sự tiếp xúc, trực tiếp giữa giáo viên và học sinh nh- đã nói ở trên.

□ hình thức này, ng- ời h- ớng dẫn là giáo viên hay học sinh nêu lại vấn đề với mục đích, yêu cầu phải đạt đ- ợc và động viên mọi ng- ời tham gia tích cực. Sau đó, gọi một hai học sinh trình bày ý kiến của mình, các học sinh khác nghe, thảo luận, tranh luận. Trong quá trình thảo luận và tranh luận, ng- ời h- ớng dẫn phải biết theo dõi một cách rất nhạy bén để phát hiện những mâu thuẫn thể hiện trong các ý kiến phát biểu để kịp thời nêu vấn đề cho mọi ng- ời tập trung giải quyết cho phù hợp với mục đích, yêu cầu đã đề ra, tránh tình trạng thảo luận, tranh luận xa vấn đề.

Khi tổ chức và chỉ đạo hình thức thảo luận, ng- ời h- ớng dẫn có thể động viên cho mọi ng- ời phát biểu ý kiến song cũng có thể và có khi cần thiết thì phải chỉ định. Cuối cùng ng- ời h- ớng dẫn thực hiện các công việc sau:

- Tổng kết những ý kiến phát biểu, nêu lên một cách súc tích và có hệ thống những ý kiến thống nhất và những ý kiến không thống nhất;

- Tham gia ý kiến về những ý kiến ch- a thống nhất và bổ xung thêm những ý kiến cần thiết - th- ờng trong tr- ờng hợp ng- ời h- ớng dẫn là giáo viên;

- Đánh giá các ý kiến phát biểu;

- Tinh thần ý thức thái độ làm việc chung của tập thể và riêng của các cá nhân học sinh;

- Cho điểm trong tr- ờng hợp ng- ời h- ớng dẫn là giáo viên.

3.7. Kiểm tra, đánh giá kết quả dạy học

3.7.1. Mục đích, chức năng và ý nghĩa của kiểm tra, đánh giá

a) Mục đích

- Kiểm tra, đánh giá là một trong những khâu cơ bản của QTDH. Kiểm tra là ph- ơng pháp mà nhà s- phạm tiến hành thu thập th- ờng xuyên thông tin về quá trình học tập của học sinh nhằm xác định rõ mức độ mục tiêu đạt đ- ợc. Đánh giá kết quả dạy học là việc làm của nhà s- phạm tiến hành xác định giá trị khách quan của kết quả học tập của học sinh bằng cách so sánh nó với một chuẩn (có thể là mục tiêu môn học hay mục tiêu đơn vị kiến thức, đôi khi lại là bản thân học sinh nh- là tr- ờng hợp lên lớp hay l- u ban) và gán cho một điểm số hoặc một lời nhận xét. Đánh giá đ- ợc coi là b- ớc tiếp theo của kiểm tra.

- Kiểm tra đ- ợc coi là cầu nối giữa dạy học và đánh giá. Không có hoạt động kiểm tra nào mà không có sự đánh giá, ng- ợc lại không thể có đ- ợc sự đánh giá nào mà không dựa trên kết quả của kiểm tra. Vì vậy, trong lý luận cũng nh- trong thực tiễn, việc kiểm tra, đánh giá luôn đi liền nhau và đ- ợc đề cập là một vấn đề cơ bản của lý luận dạy học.

Kiểm tra, đánh giá đ- ọc diễn ra trong mối quan hệ biện chứng với tự kiểm tra và tự đánh giá. Việc kiểm tra, đánh giá đ- ọc thực hiện là nhằm đạt mục tiêu sau:

+ Kiểm tra, đánh giá để xác định trình độ nắm vững kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo của học sinh;

+ Kiểm tra, sự đánh giá để thúc đẩy động cơ học tập của học sinh;

+ Kiểm tra, đánh giá để điều chỉnh hoạt động dạy học;

+ Kết quả của kiểm tra, đánh giá dùng để phân loại và cấp bằng, giấy chứng nhận;

+ Kiểm tra, đánh giá để xác định trình độ của việc đạt mục tiêu đào tạo từ đó, tìm kiếm biện pháp hiệu chỉnh. Mục đích kiểm tra, đánh giá do mục tiêu dạy học - giáo dục chi phối. Mục tiêu dạy học - giáo dục đ- ọc coi là nhân tố khách quan làm cơ sở vững chắc không những giúp cho giáo viên biết cách lựa chọn nội dung môn học, ph- ơng pháp dạy học mà còn giúp cho họ biết cách lựa chọn chính xác cách thức kiểm tra, đánh giá để rồi từ đó, dựa vào mức độ đạt mục tiêu mà tiến hành phân loại, xếp hạng và cấp giấy chứng nhận. Thông th- ờng kiểm tra và đánh giá đ- ọc thực hiện gắn liền chặt chẽ với nhau. Tuy vậy, kiểm tra và đánh giá cũng có những chức năng riêng trong QTDH. Kiểm tra cung cấp những dữ kiện, thông tin làm cơ sở cho việc đánh giá.

b) Chức năng

- Chức năng phát hiện, điều chỉnh.

Thông qua việc kiểm tra, giáo viên nắm đ- ọc chất l- ượng học tập của học sinh một cách th- ờng xuyên, kịp thời nhờ mối liên hệ ng- ọc ngoài t- ơng ứng. Qua đó, giáo viên thấy rõ những - u điểm mà nhất là phát hiện đ- ọc những khuyết điểm trong nội dung tri thức cũng nh- về tổ chức dạy học, tinh thần, thái độ, động cơ học tập..., để kịp thời điều chỉnh, làm cho hoạt động đó đ- ọc tiến hành đúng h- ớng với tốc độ nhanh và đạt hiệu quả cao. Nhờ vào mối liên hệ ng- ọc bên trong, học sinh có thể tự đánh giá chất l- ượng học tập, từ đó vạch ra đ- ọc những ph- ơng h- ớng, những cách thức, biện pháp thực hiện nhằm cải tiến quá trình học tập, nghiên cứu môn học của mình.

- Chức năng củng cố tri thức và phát triển trí tuệ.

Trong QTDH, kiểm tra có tác dụng hệ thống hoá, làm sâu sắc kiến thức hay lấp hổng trong hoạt động nhận thức và hành động cho cả lớp hoặc cho từng cá nhân HS. Kiểm tra có tác dụng làm tăng c- ờng khả năng tái hiện nhanh chóng, chính xác, tính sáng tạo, phát triển khả năng ghi nhớ, hình thành tính năng động, nhạy bén khi giải quyết nhiệm vụ cụ thể, kích thích học sinh học tập.

- Chức năng giáo dục.

Giáo viên vừa kiểm tra kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo, vừa tác động giáo dục để tạo lập thói quen học tập, rèn luyện tính kỷ luật, hình thành ý chí, ý thức tổ chức chấp hành và phục tùng từng bước những đòi hỏi về học tập và rèn luyện đạo đức, phẩm chất nhân cách. Việc kiểm tra đúng đắn, nghiêm túc, khách quan có tác dụng nâng cao hứng thú trong học tập, tạo lập lòng tin vào sự công bằng và sự cố gắng của bản thân, phát huy tinh thần, ý thức tập thể, kiên quyết đấu tranh chống những biểu hiện tiêu cực trong học tập. Qua kiểm tra, đánh giá, mỗi giáo viên có thể tự xác định được trình độ chuyên môn, năng lực s- phạm, nhân cách, uy tín của mình đối với HS và toàn xã hội trong sự nghiệp giáo dục - đào tạo thế hệ trẻ, trên cơ sở đó mà đề ra các giải pháp rèn luyện, phấn đấu vươn lên....

- Chức năng quản lý chất lượng dạy học - giáo dục.

Kiểm tra, đánh giá có thể có tác dụng công khai hoá kết quả DH - GD trước nhà trường, xã hội, gia đình đồng thời nâng cao được tinh thần trách nhiệm của các lực lượng đó trước nhiệm vụ đảm bảo chất lượng DH - GD theo yêu cầu của xã hội. Những chức năng này có mối liên quan mật thiết với nhau. Nếu chúng được thực hiện tốt sẽ tạo ra được những cơ sở cho học sinh củng cố và phát triển trí tuệ cũng như mang lại hiệu quả quản lý chất lượng DH - GD cao hơn.

- Đánh giá có các chức năng sau:

+ Chức năng xác nhận hay xếp loại. Đây là chức năng đánh giá có tính chất tổng hợp. Khi thực hiện chức năng này, nhà s- phạm cần xác định rõ mục tiêu cuối cùng mà mình phải đạt tới. Mục tiêu này có ý nghĩa đối với cá nhân cũng như đối với cả xã hội. Đối với góc độ xã hội, chức năng tổng quát của hệ thống giáo dục là chuẩn bị cho thế hệ trẻ có tâm thế sẵn sàng bước vào cuộc sống lao động và nghề nghiệp.

+ Chức năng giáo dục. Chức năng này thể hiện ở hai mặt đánh giá lợi ích mà học sinh thu nhận được từ giáo dục của nhà trường, học sinh đạt mục tiêu đến chừng mực nào? Đạt được những tiến bộ gì? Gặp khó khăn gì? Đánh giá chất lượng của công việc dạy học của giáo viên thông qua kết quả đánh giá học sinh xem phương pháp, kỹ thuật dạy học của giáo viên như thế nào? Có cần phải điều chỉnh như thế nào cho phù hợp với trình độ học sinh? Song trong thực tế, chức năng này ít được khai thác và thiếu sót bao giờ cũng thuộc về học sinh. Giáo viên thường than phiền về chất lượng học tập giảm sút mà chưa tìm thấy trách nhiệm của mình ở trong đó như thế nào.

+ Chức năng thể chế. Chức năng này thể hiện thể chế, quyền hạn của nhà trường trong việc quy định trật tự, duy trì nề nếp giáo dục - đào tạo trong nhà trường và quản lý

giáo viên. Chức năng thể chế v- ợt ra khỏi phạm vi lớp học và điểm số của học sinh đ- ợc báo cáo lên các cấp quản lý, thông báo với cha mẹ học sinh.

c) Ý nghĩa

- Đối với học sinh

Kiểm tra và đánh giá có tác dụng hệ thống hoá, khái quát hoá và hiểu sâu rộng những điều đã học, phát triển năng lực nhận thức, rèn luyện trí nhớ; củng cố lại những kiến thức đã tiếp thu; Nâng cao tính tự giác và tính tích cực trong học tập.

- Đối với giáo viên

Kiểm tra đánh giá giúp giáo viên có điều kiện tâm lý để hiểu rõ quá trình dạy học, từ đó điều chỉnh và hoàn thiện việc tổ chức QTDH; Cải tiến các hình thức tổ chức và ph- ơng pháp dạy học nhằm đạt chất l- ượng và hiệu quả cao hơn nữa; Hiểu rõ trình độ của học sinh trong lớp, từ đó đề ra kế hoạch bồi d- ỡng học sinh giỏi, phụ đạo học sinh yếu kém.

- Đối với cán bộ quản lý

Qua kiểm tra, đánh giá, cán bộ quản lý có đ- ợc thông tin cụ thể về tình hình giảng dạy, học tập của giáo viên và học sinh, nhờ đó mà có thể đề ra những giải pháp phù hợp nhằm nâng cao chất l- ượng dạy và học trong nhà tr- ờng.

3.7.2. Nguyên tắc kiểm tra, đánh giá

a) Đảm bảo tính khách quan và tính chính xác

Tính khách quan của kiểm tra thể hiện ở chỗ kiểm tra phải làm bộc lộ tính trung thực của toàn bộ các kết quả lĩnh hội kiến thức, kỹ năng và thái độ ở học sinh. Tính khách quan của đánh giá phải phù hợp với kết quả lĩnh hội kiến thức, tính chất của kỹ năng và thái độ mà học sinh đã biểu hiện. Kiểm tra và đánh giá phải phản ánh đúng thực chất mức độ tiếp thu kiến thức, tính chất của kỹ năng, thái độ của học sinh, những tiến bộ và những thiếu sót cơ bản, những nguyên nhân của chúng, xác định đúng sự tiến bộ của từng học sinh.

b) Đảm bảo tính th- ờng xuyên và hệ thống

Về mặt lý luận cũng nh- thực tiễn, nguyên tắc đảm bảo tính th- ờng xuyên và hệ thống trong quá trình kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của học sinh có ý nghĩa quan trọng đặc biệt. Giáo viên tiến hành đánh giá có hệ thống để xác định phạm vi đạt đ- ợc của các mục tiêu đã đề ra, biết rõ mức độ nắm vững tri thức của học sinh và các em gặp những khó khăn gì, tính chất của những khó khăn ấy nh- thế nào. Việc th- ờng xuyên tiến hành kiểm tra sự tiến bộ của học sinh khi tiếp thu nội dung học tập là điều kiện để xây dựng cho các em có thói quen công tác độc lập, có hệ thống, hình thành một loạt các

phẩm chất đạo đức và ý chí nh- tính kiên trì, tính có tổ chức... Đây là một trong những khâu quan trọng, quyết định kết quả học tập của học sinh.

c) *Đảm bảo tính kịp thời, có hiệu lực*

Chức năng giáo dục của các bài kiểm tra thể hiện chủ yếu khi phân tích và bình luận về những sai sót mà các em đã gặp. Sau mỗi lần kiểm tra, giáo viên cần có sự đánh giá, nhận xét và cho điểm, kịp thời trả bài và trả lời, đ- a ra những h- ớng dẫn cho học sinh biết cách bổ sung, sửa chữa để tiếp thu phần sau đ- ợc tốt hơn.

d) *Đảm bảo tính phát triển*

Trong QTDH, hoạt động học tập của học sinh luôn luôn đ- ợc vận động và phát triển theo chiều h- ớng đi lên. Khi kiểm tra, đánh giá kết quả học tập cần có cái nhìn khái quát, nêu yêu cầu từ thấp đến cao sao cho t- ơng ứng với từng giai đoạn, từng b- ớc phát triển của từng học sinh trong những lần khác nhau, trên cơ sở có tính đến kết quả đạt đ- ợc của từng b- ớc, từng giai đoạn và từng thời điểm đó. Muốn cho việc kiểm tra, đánh giá có tác dụng giáo dục ở mức độ cao, bên cạnh việc đảm tính khách quan, tùy tr- ờng hợp cụ thể, giáo viên cần cho điểm sao cho có tác dụng kích thích hoạt động nhận thức của học sinh để tự họ biết v- ơn lên trong các tình huống mới.

e) *Đánh giá phải đảm bảo tính vừa sức, phù hợp với đối t- ơng*

Trong quá trình kiểm tra, đánh giá GV cần xác định rõ mục đích, nội dung, ph- ơng pháp, hình thức kiểm tra sao cho phù hợp với nhiệm vụ học tập, yêu cầu phát triển nhận thức của cả lớp và của từng học sinh nhằm đảm bảo cho các em có thể trả lời ở mức tối đa so với khả năng của mình. Không nên tiến hành kiểm tra tất cả học sinh theo cùng một cách nh- nhau vì bao giờ cũng có sự không đồng đều về nhận thức, kỹ năng, thái độ của các em trong cùng một lớp. Thực hiện nguyên tắc tính vừa sức sẽ giúp học sinh tạo lập đ- ợc lòng tin vào chính bản thân, tạo điều kiện để họ v- ơn lên tiếp tục trên con đ- ờng lĩnh hội kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo.

g) *Đảm bảo tính toàn diện*

Việc kiểm tra, đánh giá kết quả học tập không những phải đ- ợc quan tâm một cách toàn diện về số l- ợng và chất l- ợng của việc nắm vững tri thức, kỹ năng, kỹ xảo và thái độ của học sinh. Việc kiểm tra, đánh giá phải đ- ợc tiến hành một cách toàn diện, cân đối cả về nội dung và ph- ơng pháp tổ chức, cả về thói quen và thái độ học tập ở trên lớp, ngoài giờ lên lớp, ngoài nhà tr- ờng.

h) *Đảm bảo tính giáo dục*

Việc kiểm tra, đánh giá đ- ợc thực hiện chính xác, khách quan và đúng sẽ làm cho học sinh hài lòng, phấn khởi, tự tin, v- ơn lên đạt kết quả ngày càng cao, phát huy tính tự

giác tích cực, độc lập, sáng tạo trong QTDH. Ngược lại nó sẽ có tác động tiêu cực tới đối tượng học sinh. Để tuân thủ nguyên tắc giáo dục, việc đánh giá cần đảm bảo: là một việc làm để công nhận thành tích của học sinh; Nâng cao tinh thần học tập và nảy sinh ý chí vươn lên đạt kết quả ngày càng cao hơn nữa, khắc phục tình trạng trung bình chủ nghĩa, tình trạng đối phó kiểm tra, đánh giá và hành động sai trái khi làm bài; Làm cho học sinh củng cố lòng tin vào sức lực và khả năng của mình, phát huy tính độc lập - sáng tạo, tránh tình trạng tự kiêu, chủ quan. Làm tăng cường mối quan hệ giáo viên - học sinh. Tránh mọi đánh giá không có tác dụng giáo dục như: đánh giá theo ý nghĩ chủ quan của giáo viên, thiếu công bằng do cảm tình, thiên vị, nể nang hay trù dập... gây dằn vặt không tốt trong học sinh; Đánh giá quá khắt khe, quá chặt chẽ hay quá lỏng lẻo có tác dụng kìm hãm tính tích cực, tự giác của học sinh; Thái độ của người đánh giá quá gay gắt hoặc căng thẳng ...

3.7.3. Các hình thức và phương pháp kiểm tra, đánh giá

a) Hình thức

- Kiểm tra, đánh giá sơ bộ

Mục đích của hình thức kiểm tra, đánh giá sơ bộ là thăm dò trình độ ban đầu khi học sinh bước vào khoá học, môn học mới hay học phần mới để làm cơ sở cho việc tổ chức hoạt động dạy học nên bắt đầu như thế nào để vừa sức với khả năng của học sinh, cần phải bồi dưỡng thêm hoặc ôn lại kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo cũ nào, ôn lại như thế nào. Có thể kiểm tra, đánh giá sơ bộ bằng cách ra bài tập, bài làm, dự lớp hay nghiên cứu hồ sơ của học sinh.

- Kiểm tra, đánh giá thường xuyên

Kiểm tra, đánh giá thường xuyên là kiểm tra, đánh giá sự hình thành các kiến thức, các kỹ năng, kỹ xảo trong quá trình học tập. Hình thức này được giáo viên tiến hành thường xuyên nhằm kịp thời điều chỉnh chiến lược, chiến thuật dạy và học, thúc đẩy học sinh học tập một cách tích cực tự giác để trước khi sang bài mới họ đã có sẵn những điều kiện tâm lý để tiếp thu tài liệu mới. Kiểm tra, đánh giá thường xuyên giúp nhà sư phạm có được những thông tin phản hồi nhanh để kịp thời sửa chữa các thiếu sót trong quá trình học tập.

- Kiểm tra, đánh giá định kỳ được thực hiện sau mỗi môn học, phần học hoặc khi kết thúc học kỳ. Khối lượng kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo của các phần này tương đối lớn và rộng. Việc kiểm tra được thực hiện nhằm xác định khả năng khái quát hoá, tổng hợp hoá những nội dung đã học và khả năng vận dụng hiểu biết vào thực tiễn của họ. Kiểm tra, đánh giá định kỳ còn tạo điều kiện để chuyển sang những nội dung, học phần mới.

- Kiểm tra, đánh giá tổng kết đ- ọc thực hiện vào cuối năm học, cuối mỗi môn học lý thuyết hay thực hành nhằm mục đích đánh giá kết quả chung, củng cố, hệ thống hoá những nội dung đã học vào đầu năm học hay từ đầu môn học tạo điều kiện để chuyển sang năm học mới, môn học mới.

b) Ph- ơng pháp

- Các ph- ơng pháp kiểm tra

+ Kiểm tra viết (Tự luận). Kiểm tra viết - tự luận giúp phát triển t- duy logic vì học sinh phải chăm chú vào bài làm hơn, có điều kiện để suy luận, suy nghĩ đ- ọc kỹ càng hơn về những cách giải và xây dựng câu trả lời, rèn kỹ năng trả lời chính xác. Kiểm tra tự luận th- ờng có kiểm tra ngắn 15 - 20 phút hoặc dài hơn dùng để kiểm tra sau một ch- ơng, một học trình, một học phần hay kiểm tra toàn bộ môn học. Kiểm tra viết tự luận đ- ọc thực hiện trên số đông học sinh nh- ng mất nhiều thời gian chấm bài và kết quả đánh giá thì lại bị phụ thuộc rất nhiều vào ng- ời chấm. Điểm cho một bài tiểu luận của học sinh có thể đi từ “kém” đến “tốt”. Vì vậy, người ta thường phải thống nhất đưa ra một đáp án với các tiêu chí đ- ọc soạn tr- ớc để chấm theo barem, làm giảm nhẹ bớt sự khác biệt về điểm khi chấm. Tuy vậy, trong thực tế vẫn xảy ra những khác biệt về điểm số, tức là việc đánh giá không đ- ọc chính xác, thiếu tính khách quan.

+ Trắc nghiệm khách quan

Ngày nay trong dạy học, ng- ời ta đang chú ý sử dụng các trắc nghiệm khách quan để kiểm tra và đánh giá kết quả của quá trình dạy học. Những trắc nghiệm khách quan đ- ọc dùng trong giáo dục vào đầu thế kỷ XX. Ngày nay, các trắc nghiệm khách quan đ- ọc sử dụng nh- là một công cụ tối - u để kiểm tra các tri thức, kỹ năng, phẩm chất IQ và EQ của nhân cách. Chúng cũng đ- ọc sử dụng nh- là một ph- ơng pháp nghiên cứu khoa học. Vấn đề đặt câu hỏi, kiểm tra, đánh giá đã trở thành một khoa học liên ngành, có liên quan đến tâm lý học, giáo dục học, điều khiển học, toán và tin học... Trắc nghiệm khách quan là ph- ơng pháp cung cấp cho học sinh một phần hay tất cả thông tin cần thiết và đòi hỏi họ hoặc phải lựa chọn một câu để trả lời hoặc chỉ cần cung cấp thêm một vài từ ngắn gọn. Nó đ- ọc gọi là khách quan bởi vì nó đạt đ- ọc tính khách quan t- ơng đối, nhất là khi chấm điểm. Trong thực tế, không có loại trắc nghiệm nào là hoàn toàn khách quan đ- ọc. Tính chất chủ quan của các bài trắc nghiệm này có thể nằm ở việc lựa chọn nội dung để kiểm tra và ở việc định ra câu trả lời. Có một quan niệm sai lầm đối với các câu hỏi trắc nghiệm khách quan là coi chúng chỉ có ích đối với các kiến thức vụn vặt không liên quan nhau. Những bài trắc nghiệm khách quan soạn tốt có thể kiểm tra đ- ọc khả năng phân tích, trình độ suy nghĩ, óc phê phán và có thể kiểm tra nhiều lĩnh vực khác

nhau trong một thời gian ngắn. Trắc nghiệm khách quan đ- ọc chuẩn hoá cả về nội dung, quy trình và thủ tục tiến hành lẫn cách xử lý kết quả vấn đáp và thang điểm. Có nhiều hình thức đặt câu hỏi trắc nghiệm khác nhau, do đó cũng có nhiều loại trắc nghiệm khách quan nh- test hai ph- ơng án, test điền khuyết, test nhiều lựa chọn và test ghép đôi. Khi soạn test, nhà s- phạm phải căn cứ vào nội dung của giáo trình, sách giáo khoa mà tiến hành biên soạn hệ thống các test, phiếu h- ớng dẫn thực hiện các phép đo và bảng quy chuẩn. Dùng test có - u điểm sau: Đảm bảo đ- ọc tính khách quan trong việc đánh giá kiến thức của học sinh; Thuận tiện, nhanh chóng và tốn ít thời gian, đ- ọc các ph- ơng tiện kỹ thuật hiện đại hỗ trợ nh- máy chấm điểm, máy tính và phần mềm máy tính; Khảo sát đ- ọc một phạm vi rộng về nội dung của môn học; Gây đ- ọc hứng thú và tính tích cực học tập cho học sinh, học sinh có thể tự kiểm tra kiến thức của mình; Khi soạn câu hỏi trắc nghiệm, GV phải tìm tòi, hiểu sâu thêm nội dung, nắm vững hơn tài liệu giảng dạy của mình, tay nghề đ- ọc nâng cao. Dùng test có những hạn chế sau: mất nhiều công sức và thời gian khi soạn thảo câu hỏi; Không phải nội dung nào cũng sử dụng đ- ọc câu hỏi trắc nghiệm để kiểm tra; Yêu cầu về kinh phí cho in và soạn thảo câu hỏi lớn; Nếu sử dụng th- ờng xuyên sẽ chiếm mất nhiều thời gian cho giảng bài mới. Cơ sở tâm lý - giáo dục của việc xây dựng test: định rõ mục tiêu khảo sát trong một bài trắc nghiệm; Xác định số l- ợng các câu hỏi trong một bài trắc nghiệm; Xác định độ khó của một bài trắc nghiệm; Xác định khả năng phân biệt trong một bài trắc nghiệm; Xác định hệ thống điểm chuẩn; Quy định th- ớc đo và tiêu chuẩn chấm một bài trắc nghiệm. Dùng test phải tuân thủ những yêu cầu tâm lý - giáo dục sau: Trắc nghiệm phải có giá trị thực tiễn; Đảm bảo đ- ọc độ tin cậy cao; Dễ sử dụng và có độ dài hợp lý; Giảm thiểu đ- ọc các yếu tố đoán mò trong các tình huống của câu trả lời; Có khả năng phân biệt mức độ lĩnh hội kiến thức; Có h- ớng dẫn rõ ràng và đầy đủ.

+ Kiểm tra vấn đáp

Kiểm tra vấn đáp đ- ọc sử dụng tr- ớc, trong và sau khi học bài mới hay khi thi cuối học kỳ hoặc môn học. Mục đích của kiểm tra vấn đáp là giúp cho giáo viên phát hiện đ- ọc tình hình tiếp thu kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo của học sinh một cách trực tiếp. Ph- ơng pháp này đòi hỏi học sinh phải ghi nhớ nhiều và không bảo đảm kiểm tra đ- ọc toàn diện và sâu sắc theo yêu cầu. Kiểm tra vấn đáp có - u điểm là cá biệt hoá đ- ọc quá trình dạy học, đồng thời rèn luyện khả năng diễn đạt bằng lời cho học sinh.

+ Quan sát

Trong dạy học thực hành, giáo viên dùng ph- ơng pháp quan sát th- ờng xuyên và có hệ thống để kiểm tra mức độ luyện tập kỹ năng của học sinh. Để chuẩn bị tốt cho đánh

giá nhằm chỉ ra những tiến bộ cũng nh- những sai sót mà học sinh cần khắc phục, giáo viên cần ghi chép một cách cẩn thận trên cơ sở quan sát toàn diện quá trình luyện tập của học sinh.

+ Kiểm tra thực hành

Đây là ph- ơng pháp mà GV dùng để kiểm tra kỹ năng học sự luyện tập trong quá trình học tập của HS. Đối với kiểm tra thực hành, giáo viên cần phải chú ý xem xét yếu tố quá trình, sản phẩm, an toàn, năng suất. Nội dung: 1) Kiểm tra thành phẩm thực hành: học sinh đ- ọc giao thực hiện một công việc nào đó trong thời hạn nhất định với việc sử dụng máy móc, công cụ thích hợp. Việc đánh giá dựa trên số l- ợng, chất l- ợng và tính hàng hoá của thành phẩm; 2) Kiểm tra thao tác: giáo viên quan sát, theo dõi học sinh để kiểm tra về tiêu chuẩn thao tác, tiêu chuẩn kỹ thuật, tiêu chuẩn nội quy. Trong dạy thực hành, th- ờng vận dụng cả kiểm tra thành phẩm và kiểm tra thao tác. Các b- ớc cơ bản để soạn một bài kiểm tra thực hành: lựa chọn động tác mẫu hoặc một nhiệm vụ bao gồm nhiều động tác; Soạn bản vẽ chi tiết; Liệt kê tất cả những điểm đặc biệt mà mục tiêu kiểm tra đòi hỏi; Lập bảng kiểm soát để giáo viên theo dõi học sinh thao tác và dùng để phân tích thành phẩm mà học sinh đã làm; Soạn các chỉ dẫn cho học sinh làm bài tập; Lựa chọn các dụng cụ đo kiểm thành phẩm của học sinh; Dem thử nghiệm bài kiểm tra để giáo viên có kinh nghiệm góp ý. Đây là ph- ơng pháp dùng để đánh giá tay nghề của học sinh. Bằng ph- ơng pháp này, giáo viên có thể khảo sát đ- ọc mức độ thành thạo về kỹ năng nghề của học sinh. Các ph- ơng pháp kiểm tra trên đ- ọc sử dụng kết hợp với nhau và tạo cho học sinh có khả năng tự kiểm tra đ- ọc quá trình, kết quả học tập của bản thân nhờ đó mà biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo.

- Các ph- ơng pháp đánh giá

+ Theo chuẩn t- ơng đối

Đó là loại hình kiểm tra, đánh giá và cách thức chấm điểm đã đ- ọc quy định chặt chẽ nhằm đối chiếu khả năng của một học sinh so với khả năng của một học sinh khác, không kể đến chất l- ợng chung của cả nhóm cũng nh- chất l- ợng của từng cá nhân. Các chuẩn đ- ọc cung cấp sao cho điểm của một học sinh có thể so sánh với các điểm của một nhóm học sinh khác nh- một tập hợp mẫu của toàn bộ quốc gia, của vùng, của địa ph- ơng hay của lãnh thổ đôi khi của tr- ờng. Loại hình này rất phù hợp với việc phân loại, xét tuyển học sinh dựa vào tính điểm phần trăm đạt đ- ọc lấy từ điểm cao xuống thấp. Đôi khi việc đánh giá bằng điểm số nh- một quyền lực tuyệt đối và lợi ích sống còn của học sinh là đạt điểm trung bình trở lên.

+ Theo tiêu chí

Đây là loại ph-ong pháp đánh giá căn cứ trên các mục tiêu dạy học để định ra các tiêu chí kiểm tra, đánh giá. Nó đ-ợc dùng trong đào tạo chuyên nghiệp, đặc biệt là trong dạy học thực hành. Khi đánh giá thực hành th-ờng dựa vào bốn yếu tố quá trình, sản phẩm, an toàn, năng suất và đối chiếu với chuẩn đã đề ra cho tiêu chí của một công việc cần thực hiện đó. Kiểm tra, đánh giá là một trong những khâu cơ bản của QTDH. Nó cần đảm bảo kiểm tra, đánh giá để xác định lợi ích mà học sinh thu nhận đ-ợc từ giáo dục của nhà tr-ờng đã đạt mục tiêu đến chừng mực nào? Đạt đ-ợc những tiến bộ gì? Gặp khó khăn gì? Đồng thời kiểm tra, đánh giá bản thân công việc dạy học của giáo viên nh-ph-ong pháp, kỹ thuật dạy học nh- thế nào? Có cần phải điều chỉnh gì cho phù hợp với trình độ học sinh?

3.8. Bài tập

1. *Quá trình dạy học là gì? Phân tích bản chất của quá trình dạy học.*
2. *Vẽ sơ đồ các yếu tố của quá trình dạy học, phân tích mối quan hệ giữa các yếu tố.*
3. *Phân tích động lực của quá trình dạy học, nêu các điều kiện để mâu thuẫn trở thành động lực của quá trình dạy học.*
4. *Phân tích các nhiệm vụ của quá trình dạy học.*
5. *Nguyên tắc dạy học là gì? Phân tích các nguyên tắc dạy học.*
6. *Mục tiêu dạy học là gì? Phân tích cách tiếp cận phổ biến về mục tiêu học tập theo ba lĩnh vực mà ng-ời học đạt đ-ợc: kiến thức, kỹ năng, thái độ.*
7. *Trình bày các b-ớc xây dựng mục tiêu học tập của một bài học lý thuyết hoặc thực hành nghề? Lấy ví dụ minh họa.*
8. *Ph-ong pháp dạy học là gì? Phân tích đặc điểm của ph-ong pháp dạy học.*
9. *Phân tích nội dung các ph-ong pháp dạy học.*
10. *Nêu những yêu cầu khi lựa chọn và vận dụng ph-ong pháp dạy học.*
11. *Hình thức tổ chức dạy học là gì? Nêu các hình thức tổ chức dạy học phổ biến?*
12. *Bài học là gì? Phân tích đặc điểm của các b-ớc lý luận dạy học của bài học. Cho biết các loại bài học cơ bản trong dạy học lý thuyết, thực hành.*
13. *Kiểm tra, đánh giá là gì? Mục đích, ý nghĩa chức năng về các nguyên tắc của kiểm tra, đánh giá trong dạy học.*
14. *Phân tích các hình thức và ph-ong pháp kiểm tra, đánh giá trong quá trình dạy học.*

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Trần Khánh Đức (2002), *S- phạm kỹ thuật*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
2. Đặng Vũ Hoạt — Hà Thị Đức (2004), *Lý luận dạy học đại học*, NXB Đại học S- phạm.
3. Nguyễn Sinh Huy — Nguyễn Văn Lê (1999), *Giáo dục học đại c- ơng*, NXB Đại học S- phạm.
4. Nguyễn Quang Huỳnh (2004), *Một số vấn đề lý luận giáo dục chuyên nghiệp và đổi mới ph- ơng pháp dạy □ học*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
5. *Luật giáo dục* (2005), NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
6. Nguyễn Thế Mạnh, Nguyễn Văn Hùng, Hà Mạnh Hợp, Phạm Ngọc Uyển (2005), *Giáo dục học nghề nghiệp*, TCDN, Hà Nội.
7. L- u Xuân Mới (2000), *Lý luận dạy học đại học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
8. Phan Trọng Ngọ (2005), *Dạy học và ph- ơng pháp dạy học trong nhà tr- ờng*, NXB Đại học S- phạm, Hà Nội.
9. Phan Văn Nhân (2009), *Giáo dục nghề nghiệp trong nền kinh tế thị tr- ờng và hội nhập quốc tế*, NXB Đại học S- phạm, Hà Nội.
10. Trần Thị Tuyết Oanh (2007), *Giáo dục học tập 1&2*, NXB Đại học S- phạm, Hà Nội.
11. Thái Duy Tuyên (2001), *Giáo dục học hiện đại*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
12. Phạm Viết V- ơng (2000), *Giáo dục học*, NXB Đại học Quốc gia, Hà Nội.
13. Nguyễn Viết Sự (2005), *Giáo dục nghề nghiệp những vấn đề và giải pháp*, NXB Giáo dục, Hà Nội.