

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO  
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM**



**ĐỖ THU HÀ**

**XÂY DỰNG HỆ THỐNG BÀI TẬP  
PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG NÓI CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM  
Ở HỌC PHẦN *TIẾNG VIỆT THỰC HÀNH***

**LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC**

**HÀ NỘI - 2014**

**BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO  
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM**



**ĐỖ THU HÀ**

**XÂY DỰNG HỆ THỐNG BÀI TẬP  
PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG NÓI CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM  
Ở HỌC PHẦN *TIẾNG VIỆT THỰC HÀNH***

**Chuyên ngành: Lí luận và PP dạy học bộ môn Văn và Tiếng Việt  
Mã số : 6214. 0111**

**LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC**

**NGƯỜI HƯỚNG DẪN KHOA HỌC:**

**1- PGS. TS. Nguyễn Thuý Hồng**

**2- PGS. TS. Nguyễn Thị Hạnh**

**HÀ NỘI - 2014**

## LỜI CAM ĐOAN

*Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các số liệu, kết quả nghiên cứu trong luận án là trung thực, khách quan và chưa có ai công bố trong bất kì một công trình nghiên cứu nào khác.*

*Tác giả luận án*

**Đỗ Thu Hà**

## DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT

<b>SỐ TT</b>	<b>Chữ viết đầy đủ</b>	<b>Chữ viết tắt</b>
1	Bài tập	BT
2	Cao đẳng, Đại học	CĐ-ĐH
3	Cao đẳng sư phạm	CĐSP
4	Đối chứng	ĐC
5	Giảng viên	GV
6	Hệ thống bài tập	HTBT
7	Hoạt động giao tiếp	HĐGT
8	Học sinh	HS
9	Kĩ năng nói	KNN
10	Kĩ năng dẫn nhập	KNDN
11	Kĩ năng thông báo	KNTB
12	Kĩ năng trao đổi thảo luận	KNTĐTL
13	Kĩ năng thuyết phục	LNTP
14	Kĩ năng kết thúc	KNKT
15	Kiểm tra đánh giá	KTĐG
16	Nghiên cứu sinh	NCS
17	Phương pháp dạy học	PPDH
18	Sinh viên	SV
19	Sinh viên sư phạm	SVSP
20	Thực nghiệm	TN
21	Tiếng Việt thực hành	TVTH
22	Trung bình	TB

## DANH MỤC BẢNG BIỂU

### BẢNG

Bảng 1.1	Những KNN cần phát triển theo nhu cầu của sinh viên su phạm và khuyến nghị của giảng viên	47
Bảng 1.2	Số lượng phiếu khảo sát tại các trường CĐ	61
Bảng 1.3	Tổng hợp mức độ biểu hiện về kỹ năng nói của SV	71
Bảng 2.1	Ma trận hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói	83
Bảng 3.1	Đối tượng lớp dạy học TN và ĐC (vòng 1)	137
Bảng 3.2	Đối tượng lớp dạy học TN và ĐC (vòng 2)	138
Bảng 3.3	Kết quả phân tích điểm bài kiểm tra trước thực nghiệm (vòng 1)	150
Bảng 3.4	Kết quả phân tích điểm bài kiểm tra sau thực nghiệm (vòng 1)	150
Bảng 3.5	Kết quả bài kiểm tra trước thực nghiệm (vòng 2)	157
Bảng 3.6	Kết quả bài kiểm tra sau thực nghiệm (vòng 2)	158

### BIỂU ĐỒ

Biểu đồ 1.1	Kết quả đánh giá KNN nói của SV qua bài kiểm tra	63
Biểu đồ 1.2	Kết quả đánh giá KNDN của SV qua bài kiểm tra	64
Biểu đồ 1.3	Kết quả đánh giá KNTB của SV qua bài kiểm tra	66
Biểu đồ 1.4	Kết quả đánh giá KNTĐTL của SV qua bài kiểm tra	68
Biểu đồ 1.5	Kết quả đánh giá KNTP của SV qua bài kiểm tra	69
Biểu đồ 1.6	Kết quả đánh giá KNKT của SV qua bài kiểm tra	71
Biểu đồ 3.1	Xếp loại học lực của SV ở 2 nhóm lớp TN và ĐC (vòng 1)	139
Biểu đồ 3.2	Xếp loại học lực của SV ở 2 nhóm lớp TN và ĐC (vòng 2)	139

Biểu đồ 3.3	Phân bố điểm của SV ở bài KT trước thực nghiệm (vòng 1)	152
Biểu đồ 3.4	Điểm trung bình của SV qua bài KT sau thực nghiệm (vòng 1)	155
Biểu đồ 3.5	Phân bố điểm của SV ở bài kiểm tra sau thực nghiệm (vòng 1)	156
Biểu đồ 3.6	Phân bố điểm của SV ở bài KT trước thực nghiệm (vòng 2)	159
Biểu đồ 3.7	Điểm TB của SV ở bài kiểm tra sau thực nghiệm (vòng 2)	160
<b>SƠ ĐỒ</b>		
Sơ đồ 1.1	Hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ	31
Sơ đồ 2.1	Chủ đề hệ thống bài tập phát triển KKN	81
Sơ đồ 3.1	Đường lũy tiến điểm của SV ở bài kiểm tra trước thực nghiệm (vòng 1)	153
Sơ đồ 3.2	Đường lũy tiến điểm của SV ở bài kiểm tra sau TN (vòng 1)	157
Sơ đồ 3.3	Đường lũy tiến điểm của SV ở bài kiểm tra trước thực nghiệm (vòng 2)	160
Sơ đồ 3.4	Đường lũy tiến điểm của SV ở bài kiểm tra sau thực nghiệm (vòng 2)	162

## MỤC LỤC

	Trang
<b>MỞ ĐẦU</b>	1
1 Lí do chọn đề tài	1
2 Đối tượng và phạm vi nghiên cứu	6
3 Tổng quan các công trình có liên quan tới vấn đề nghiên cứu	7
3.1 Tình hình nghiên cứu và các vấn đề liên quan ở nước ngoài	7
3.2 Tình hình nghiên cứu và các vấn đề liên quan ở trong nước	11
3.3 Nhận xét chung	19
4 Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu	20
5 Phương pháp nghiên cứu	21
6 Giả thuyết khoa học	22
7 Những đóng góp mới của luận án	23
8 Cấu trúc của luận án	23
<b>PHẦN NỘI DUNG</b>	24
<b>Chương 1 CƠ SỞ KHOA HỌC CỦA VIỆC XÂY DỰNG HỆ THỐNG BÀI TẬP PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG NÓI CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM Ở HỌC PHẦN <i>TIẾNG VIỆT THỰC HÀNH</i></b>	24
1.1 Cơ sở lí luận	24
1.1.1 Một số nội dung cơ bản của lí thuyết giao tiếp và lí thuyết dạy học hiện đại có ý nghĩa quan trọng đối với việc phát triển kĩ năng nói cho sinh viên sư phạm	24
1.1.1.1 Phát triển kĩ năng nói cho sinh viên sư phạm dưới góc nhìn của lí thuyết giao tiếp	24
1.1.1.2 Phát triển kĩ năng nói cho sinh viên sư phạm dưới góc nhìn của lí thuyết dạy học hiện đại	34
1.1.2 Xác định những kĩ năng nói bộ phận cần phát triển cho sinh viên sư phạm	42
1.1.2.1 Căn cứ xác định các kĩ năng nói bộ phận	42
1.1.2.2 Những kĩ năng nói bộ phận cần phát triển cho sinh viên SP	48

1.1.3	Khái niệm về bài tập và vai trò của hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm	53
1.1.3.1	Khái niệm bài tập và bài tập phát triển kỹ năng nói	53
1.1.3.2	Vai trò của hệ thống bài tập đối với việc phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm	55
1.2	Cơ sở thực tiễn	57
1.2.1	Về học phần <i>Tiếng Việt thực hành</i> trong các trường sư phạm	57
1.2.2	Về hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm ở học phần <i>Tiếng Việt thực hành</i>	58
1.2.3	Về thực trạng kỹ năng nói của sinh viên ở một số trường/khoa sư phạm	61
1.2.3.1	Kỹ năng dẫn nhập	63
1.2.3.2	Kỹ năng thông báo	65
1.2.3.3	Kỹ năng trao đổi thảo luận	67
1.2.3.4	Kỹ năng thuyết phục	68
1.2.3.5	Kỹ năng kết thúc	70
<b>Chương 2</b>	<b>HỆ THỐNG BÀI TẬP PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG NÓI Ở HỌC PHẦN <i>TIẾNG VIỆT THỰC HÀNH</i></b>	<b>74</b>
2.1	Nguyên tắc xây dựng hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói ở học phần <i>Tiếng Việt thực hành</i>	74
2.1.1	Hệ thống bài tập <i>Tiếng Việt thực hành</i> phải góp phần thực hiện mục tiêu dạy học kỹ năng nói	74
2.1.2	Hệ thống bài tập TVTH phải đảm bảo được tính hệ thống, tính chính xác, khoa học trong việc phát triển KNN cho sinh viên	75
2.1.3	Hệ thống bài tập phát triển KNN vừa phải phù hợp với trình độ của SV, vừa đảm bảo tính đa dạng để tạo nên sức hấp dẫn	77
2.1.4	Hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói phải góp phần thể hiện phương pháp dạy học tích cực	78
2.1.5	Hệ thống bài tập phát triển KNN cho SVSP cần phản ánh được thực tiễn hoạt động nghề nghiệp của GV ở trường phổ thông	79
2.2	Quy trình xây dựng hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói ở học phần <i>Tiếng Việt thực hành</i>	80



2.2.1	Xác định mục đích xây dựng hệ thống bài tập	80
2.2.2	Xác định chủ đề của hệ thống bài tập	81
2.2.3	Xác định các dạng bài tập sẽ xây dựng	82
2.2.4	Xây dựng ma trận hệ thống bài tập	82
2.2.5	Thực hiện xây dựng hệ thống bài tập <i>Tiếng Việt thực hành</i>	86
2.2.6	Thử nghiệm và điều chỉnh hệ thống bài tập	87
2.3	Hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói ở học phần <i>Tiếng Việt thực hành</i>	87
2.3.1	Nhóm bài tập phát triển kỹ năng dẫn nhập	87
2.3.2	Nhóm bài tập phát triển kỹ năng thông báo	93
2.3.3	Nhóm bài tập phát triển kỹ năng trao đổi thảo luận	100
2.3.4	Nhóm bài tập phát triển kỹ năng thuyết phục	106
2.3.5	Nhóm bài tập phát triển kỹ năng kết thúc	112
2.3.6	Nhóm bài tập phát triển tổng hợp các kỹ năng nói	117
2.4	Phương hướng vận dụng hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói cho SVSP vào thực tiễn dạy học <i>Tiếng Việt thực hành</i>	126
2.4.1	Mục đích, yêu cầu vận dụng	126
2.4.2	Nội dung vận dụng	127
2.4.3	Cách thức vận dụng	128
<b>Chương 3</b>	<b>THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM</b>	132
3.1	Mục đích, nội dung, quy trình thực nghiệm	132
3.1.1	Mục đích thực nghiệm	132
3.1.2	Nội dung thực nghiệm	133
3.1.3	Quy trình tiến hành thực nghiệm	134
3.2	Địa bàn và đối tượng thực nghiệm	135
3.2.1	Địa bàn thực nghiệm	135
3.2.2.	Đối tượng thực nghiệm	137
3.3	Tiêu chí đánh giá kết quả thực nghiệm	140
3.3.1	Quá trình tổ chức hoạt động học thực nghiệm	140
3.3.2	Quá trình nhận thức và thực hành kỹ năng nói của SV qua các bài tập thực nghiệm	140

3.3.3	Quá trình nhận thức và thực hành kỹ năng nói của SV qua các bài kiểm tra	144
3.3.3.1	Bài kiểm tra trước thực nghiệm	144
3.3.3.2	Bài kiểm tra sau thực nghiệm	145
3.4	Phương pháp xử lý kết quả thực nghiệm	147
3.5	Kết quả thực nghiệm	149
3.5.1	Giai đoạn thực nghiệm vòng 1	149
3.5.1.1.	Đánh giá về bộ công cụ trước và sau thực nghiệm	149
3.5.1.2	Đánh giá về kỹ năng nói của sinh viên trước thực nghiệm	151
3.5.1.3	Đánh giá về kỹ năng nói của sinh viên sau thực nghiệm	154
3.5.2	Giai đoạn thực nghiệm vòng 2	157
3.5.2.1	Đánh giá về bộ công cụ trước và sau thực nghiệm	157
3.5.2.2	Đánh giá về kỹ năng nói của sinh viên trước thực nghiệm	158
3.5.2.3	Đánh giá về kỹ năng nói của sinh viên sau thực nghiệm	160
3.6	Một số kết luận qua thực nghiệm	163
	<b>KẾT LUẬN</b>	167
	<b>DANH MỤC CÔNG TRÌNH CỦA TÁC GIẢ</b>	172
	<b>TÀI LIỆU THAM KHẢO</b>	173
	<b>PHỤ LỤC</b>	184

## MỞ ĐẦU

### 1. Lí do chọn đề tài

#### *1.1. Kỹ năng nói có vai trò rất quan trọng đối với sinh viên sư phạm*

Hình thành và phát triển toàn diện các kĩ năng sử dụng tiếng Việt (nghe, nói, đọc, viết) là một trong những mục tiêu quan trọng trong dạy học Ngữ văn nói chung và Tiếng Việt nói riêng. Điều này đã được thể chế hoá trong tất cả các chương trình dạy học Văn - Tiếng Việt mà Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành từ Tiểu học đến Đại học. Cả bốn kĩ năng nghe, nói, đọc, viết đều có ý nghĩa hết sức quan trọng với mỗi con người, song kĩ năng nói (KNN) đang ngày càng khẳng định vị trí của nó. Bởi trong thực tế cuộc sống, KNN đóng vai trò như một loại công cụ cần thiết với tất cả mọi người. Sở hữu KNN tốt, thực hiện giao tiếp hiệu quả sẽ giúp con người có cơ hội thể hiện ý tưởng của bản thân trong các tình huống giao tiếp bằng lời. Với sinh viên sư phạm (SVSP) - những giáo viên tương lai - thì việc rèn luyện, phát triển KNN càng trở nên cần thiết. Bởi xét về bản chất, dạy học chính là một quá trình giao tiếp giữa giáo viên và học sinh (HS), nhằm đạt được mục tiêu giáo dục. Giáo viên phải thường xuyên sử dụng ngôn ngữ để biểu đạt nội dung dạy học, trao đổi, dẫn dắt học sinh nắm vững kiến thức, phát triển kĩ năng, hình thành năng lực. Vì vậy, việc sử dụng ngôn ngữ một cách hiệu quả, giàu sức thuyết phục, tạo nên được những tác động mạnh mẽ, sâu sắc tới lí trí và tình cảm của học sinh cũng sẽ góp phần giúp cho GV hoàn thành tốt nhiệm vụ.

Do đặc thù nghề nghiệp, giáo viên không chỉ làm việc với học sinh mà còn phải thường xuyên cộng tác cùng đồng nghiệp trong hoặc ngoài nhà trường, gặp gỡ phụ huynh học sinh và tham gia các hoạt động ở cộng đồng... Với mỗi đối tượng, giáo viên phải linh hoạt trong giao tiếp, thể hiện qua lời nói, hành động và cử chỉ đúng mực, phù hợp, hướng đến mục tiêu giáo dục cần đạt. Vì vậy bên cạnh năng lực chuyên môn, thì năng lực sử dụng ngôn ngữ (trong đó có kĩ năng nói) cũng trở thành yêu cầu hết sức quan trọng đối với mỗi giáo viên.

## ***1.2. Vấn đề phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm vẫn chưa được chú trọng***

Theo kết quả điều tra từ một cuộc khảo sát thuộc Dự án đào tạo giáo viên thì chương trình đào tạo của các trường/khoa sư phạm tại Việt Nam còn nặng về lý thuyết, nhẹ thực hành, chưa chú trọng đúng mức tới vấn đề phát triển kỹ năng nghề nghiệp. Và một trong những khuyến nghị quan trọng được đưa ra để cải cách đào tạo giáo viên ở nước ta là: “Các trọng điểm về chương trình dạy học của khoa học giáo dục trong đào tạo giáo viên cần nhấn mạnh tới giao tiếp, tương tác, và giải quyết xung đột như là những phần tử cơ bản của hoạt động dạy và học.” [25]. Thực tế đã cho thấy, trong danh mục các học phần bắt buộc của chương trình khung 14 ngành sư phạm do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành ngày 28 tháng 06 năm 2006 [10] không có học phần nào trực tiếp đề cập đến vấn đề rèn luyện và phát triển KNN cho SV. Tuy nhiên khi triển khai chương trình chi tiết, tùy thuộc vào đặc thù của từng khoa, các trường đã bổ sung một số học phần như: Tiếng Việt thực hành; Rèn luyện kỹ năng sử dụng tiếng Việt; Kỹ năng giao tiếp; Giao tiếp sư phạm. Đây là những học phần có ý nghĩa quan trọng đối với việc phát triển kỹ năng nghề nghiệp (trong đó có KNN) cho SV; song các nội dung, phương pháp thực hành chưa thỏa đáng, chưa đảm nhiệm được sứ mệnh mà mục tiêu môn học đặt ra.

Bên cạnh đó, việc sử dụng khá phổ biến phương pháp dạy học thuyết trình (thầy giảng, trò nghe) tại các trường/khoa sư phạm đã làm giảm đi các cơ hội được rèn luyện, phát triển kỹ năng nói của sinh viên sư phạm. Theo kết quả nghiên cứu của nhóm tác giả Đào Thái Lai về thực trạng đổi mới phương pháp dạy học ở Đại học thì nhóm phương pháp thuyết trình được GV thường xuyên sử dụng nhất (60,1%); nhóm phương pháp dạy học có khả năng phát huy tính tích cực, chủ động của SV, có ưu thế trong việc phát triển KNN như thảo luận, làm việc nhóm chỉ chiếm 35,2%; tổ chức seminar chiếm 20,1%; đóng vai chiếm 6,2% [69; tr 66]. Khi GV hạn chế sử dụng những phương pháp dạy học có tính tương tác cao cũng đồng nghĩa với việc SV bị giảm đi những cơ hội được giao tiếp, trình bày, phát biểu trước tập thể. Và như vậy,

KNN dù có vai trò rất quan trọng đối với SVSP, nhưng họ vẫn chưa được rèn luyện thường xuyên trong quá trình học tập.

Phương pháp kiểm tra, đánh giá kết quả học tập trong các trường sư phạm hiện nay cũng là một nguyên nhân khiến việc phát triển KNN cho SV chưa được chú trọng. Các kì thi, kiểm tra hầu hết đều dùng hình thức viết, còn hình thức vấn đáp rất ít được sử dụng (kể cả những học phần mang bản chất thực hành, rèn luyện kĩ năng như Tiếng Việt thực hành, Kĩ năng giao tiếp, Giao tiếp sư phạm...). Nếu SV có được đánh giá trong khi tham gia thảo luận, trình bày kết quả làm việc nhóm, phát biểu trả lời các câu hỏi, thì GV thường quan tâm về nội dung nói (nói những gì) mà chưa quan tâm về cách nói (nói như thế nào). Vì vậy, một hiện tượng có tính chất dây chuyền diễn ra là đa số SV “nói như đọc” những nội dung đã chuẩn bị, các yếu tố phi ngôn ngữ chưa được khai thác hiệu quả, sắc thái biểu cảm của lời nói chưa được chú ý.

Để góp phần giải quyết những bất cập trên thì các trường/khoa sư phạm nên quan tâm hơn tới việc rèn luyện, phát triển KNN cho SVSP ngay trong thời gian đào tạo tại trường.

### ***1.3. Kĩ năng nói của sinh viên sư phạm còn bộc lộ những hạn chế so với yêu cầu của nghề nghiệp***

Năm 2009, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành “Chuẩn nghề nghiệp giáo viên trung học” [11] quy định các yêu cầu cơ bản về phẩm chất, năng lực đối với người giáo viên nhằm đáp ứng mục tiêu của giáo dục Trung học cơ sở và Trung học phổ thông. Theo đó, việc đánh giá giáo viên được dựa trên 6 tiêu chuẩn, với 25 tiêu chí. Điều đáng lưu ý là có tới 9/25 tiêu chí liên quan mật thiết đến KNN của GV. Ví dụ như tiêu chí 3,4,5 (ứng xử với học sinh, ứng xử với đồng nghiệp, lối sống tác phong) của tiêu chuẩn 1; tiêu chí 6, 7 (tìm hiểu đối tượng giáo dục, tìm hiểu môi trường giáo dục) của tiêu chuẩn 2; tiêu chí 13 (xây dựng môi trường học tập) của tiêu chuẩn 3; tiêu chí 22, 23 (phối hợp với gia đình học sinh và cộng đồng, tham gia hoạt động chính trị, xã hội) của tiêu chuẩn 5. Muốn thực hiện tốt những tiêu chí này người giáo viên rất cần đến KNN hiệu quả bởi xuyên dọc quy trình thực hiện là hoạt động giao tiếp của giáo viên với những đối tượng khác nhau như: học sinh, đồng nghiệp, phụ huynh, các tổ chức ở cộng đồng...

Kĩ năng nói của GV có một số yêu cầu riêng gắn với đặc thù nghề nghiệp. Trong giao tiếp với học sinh, lời nói của GV vừa phải thể hiện được tính mô phạm (chuẩn mực) vừa phải rõ ràng, gần gũi giúp học sinh dễ dàng nắm bắt được toàn bộ nội dung thông tin; ngữ điệu giọng nói phải thể hiện cảm xúc tương ứng với tính chất nội dung truyền tải, âm lượng giọng nói thích hợp, tốc độ nói vừa phải... Các biểu hiện phi ngôn ngữ trong giao tiếp của GV cần mang lại những cảm xúc tích cực đối với học sinh. Đối chiếu với các yêu cầu trên, có thể thấy KNN của SVSP hiện nay vẫn còn những hạn chế. Một bộ phận không nhỏ SV chưa thực sự tự tin trong quá trình giao tiếp, còn bộc lộ sự rụt rè, thiếu thuyết phục, không rõ trọng tâm khi trình bày một vấn đề, xử lí các tình huống chưa linh hoạt... Kết quả nghiên cứu khảo sát gần đây của tác giả Nguyễn Thị Mỹ Lộc [75] đã chỉ ra rằng, có khoảng 80% SVSP gặp khó khăn trong giao tiếp; 36,1% SV cho biết họ ngại nêu thắc mắc, ngại nói ra ý tưởng riêng của mình trong các cuộc thảo luận trên lớp; có 22,9% SV chỉ thích thầy/cô giảng cho mình nghe hơn là chủ động hỏi, trao đổi cùng họ... Theo chúng tôi, một trong những nguyên nhân của hạn chế này là nhà trường chưa quan tâm thỏa đáng tới việc phát triển KNN cho học sinh. Từ khi học phổ thông đến lúc tốt nghiệp các trường/khoa sư phạm, các em đều thiếu một quá trình rèn luyện KNN, thiếu những cơ hội được thực hành kĩ năng trình bày, phát biểu trước tập thể. Vì vậy, nhiều GV trẻ mới ra trường khá vững về kiến thức chuyên môn nhưng kĩ năng trình bày, dẫn dắt, gợi mở, thuyết phục... chưa tốt nên học sinh vẫn cảm thấy khó hiểu hoặc chưa hứng thú với giờ học. Một số hiện tượng như GV buột miệng xưng “cháu” trước hội nghị phụ huynh, không tự tin khi trình bày ý kiến trong sinh hoạt tổ chuyên môn; chỉ trao đổi với người bên cạnh mà không mạnh dạn phát biểu trong các cuộc họp, hội thảo... đã cho thấy những hạn chế nhất định của họ về KNN. Tuy nhiên, KNN hiệu quả không thể có được trong một thời gian ngắn mà cần một quá trình rèn luyện hệ thống và bài bản với thái độ tích cực, cầu thị của người học. Vì vậy, theo chúng tôi để góp phần giải quyết mâu thuẫn giữa thực tế và yêu cầu cần đạt như đã phân tích ở trên thì cần có những công trình nghiên cứu chuyên sâu nhằm phát triển KNN cho sinh viên sư phạm.

#### ***1.4. Tiếng Việt thực hành là một học phần có nhiều tiềm năng trong việc phát triển kỹ năng nói cho sinh viên***

Từ năm học 1995-1996, khi bắt đầu thí điểm hình thức đào tạo đại cương, học phần *Tiếng Việt thực hành* được đưa vào chương trình của tất cả các trường CĐ-ĐH. Kết thúc thời gian thí điểm, một số trường ĐH vẫn tiếp tục dạy học phần này ở hầu hết các khoa (Đại học Thái Nguyên, Đại học Vinh, Đại học sư phạm Hà Nội 2...) một số trường chuyển thành môn học tự chọn cho những khoa đặc thù (Đại học Sư phạm Hà Nội 1, Đại học Sư phạm Thành phố HCM, Đại học Huế...). Ở các trường/khoa sư phạm bậc CĐ, học phần này được duy trì giảng dạy ở hầu hết các khoa/bộ môn. Mục tiêu của học phần là củng cố hệ thống tri thức cơ bản về tiếng Việt ở các bình diện ngữ âm - chính tả, từ vựng, cú pháp và văn bản, trên cơ sở đó rèn luyện kỹ năng sử dụng tiếng Việt cho SV. Tuy nhiên, theo khung chương trình được ban hành, các giáo trình, tài liệu phục vụ môn học đều tập trung vào rèn luyện kỹ năng đọc, viết, chưa chú trọng đến kỹ năng nghe, nói. Trong khi đó, việc phát triển KNN cho SVSP là rất cần thiết bởi đây sẽ là công cụ quan trọng, có tác động không nhỏ đến hiệu quả dạy học và giáo dục cũng như các hoạt động giao tiếp khác có liên quan tới nhiệm vụ của giáo viên.

Bản chất của học phần *Tiếng Việt thực hành* là *thực hành* nên việc phát triển KNN cho SVSP sẽ rất thuận lợi nếu tính chất này được chú ý đúng mức ngay từ khi xây dựng chương trình, biên soạn tài liệu, đến việc lựa chọn nội dung, phương pháp dạy học và hình thức kiểm tra đánh giá. Tuy nhiên khi biên soạn giáo trình TVTH, các tác giả chưa dành sự quan tâm thoả đáng cho việc phát triển KNN ở người học. Theo các tác giả, nguyên nhân chủ yếu là do "...thời gian có hạn, môn *Tiếng Việt thực hành* chỉ tập trung trước hết vào việc rèn luyện các năng lực viết (tạo lập) và đọc hiểu (lĩnh hội) các văn bản, nhất là các văn bản khoa học, hành chính và nghị luận" [113]. Do đó, việc dạy học *Tiếng Việt thực hành* cho SVSP hiện nay chưa khai thác được tiềm năng thể mạnh của học phần, chưa hỗ trợ được nhiều những kỹ năng cần thiết như KNN cho các GV tương lai. Bởi lẽ "kỹ năng giao tiếp, thuyết trình đã và đang trở thành những kỹ năng cơ bản, có ý nghĩa nền tảng để phát triển nguồn nhân

lực chất lượng cao của mỗi quốc gia, giúp người lao động có thêm hành trang cần thiết vững bước vào cuộc cạnh tranh trong một nền kinh tế toàn cầu và hội nhập” [98]. Song phát triển KNN cho SV ở học phần TVTH như thế nào, có thể tích hợp mục tiêu này ra sao trong những học phần liên quan khác? Có hay không những KNN mang tính chất đặc thù cần phát triển cho SV ở mỗi ngành, nghề đào tạo? Nội dung dạy KNN là gì, phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá như thế nào để việc phát triển KNN thực sự hiệu quả?... Đó là những vấn đề cần được lí giải một cách thấu đáo để tìm ra các biện pháp cụ thể nhằm phát triển KNN cho SVSP.

Xuất phát từ những lí do trên đây, NCS đã lựa chọn đề tài “Xây dựng hệ thống bài tập phát triển KNN cho sinh viên sư phạm ở học phần *Tiếng Việt thực hành*” với mong muốn SVSP sẽ có thêm những cơ hội và cách thức để rèn luyện, phát triển KNN - một kĩ năng quan trọng mà bất cứ người GV nào muốn thành công trong sự nghiệp của mình cũng cần phải chiếm lĩnh và làm chủ được nó.

## **2. Đối tượng và phạm vi nghiên cứu**

### **2.1. Đối tượng nghiên cứu**

Đối tượng nghiên cứu của luận án là quá trình dạy học học phần *Tiếng Việt thực hành* ở trường sư phạm và hệ thống bài tập phát triển các kĩ năng sử dụng tiếng Việt trong đó có KNN.

### **2.2. Phạm vi nghiên cứu**

Vấn đề phát triển KNN cho học sinh, SV nói chung và SVSP nói riêng còn mới cả trong nghiên cứu lí luận cũng như trong thực tiễn triển khai ở nước ta hiện nay. Vì vậy, luận án không có tham vọng giải quyết mọi yêu cầu của đề tài một cách hoàn chỉnh cả về lí luận và thực tiễn, mà chỉ coi đây là những bước đầu tiên nhằm xác định vai trò quan trọng của vấn đề phát triển KNN cho SVSP; hiện thực hóa một phần nhiệm vụ phát triển KNN cho những GV tương lai bằng việc xây dựng HTBT để sử dụng trong dạy học học phần TVTH. Tuy nhiên do tính chất giao thoa của các chuyên ngành khoa học giáo dục, nên một số bài tập vẫn có thể dùng ở các học



phần khác có liên quan như: Kỹ năng giao tiếp, Thực hành rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, Tâm lý học sư phạm...

- Đối tượng SVSP mà luận án hướng tới để thực hiện việc phát triển KNN là SV cao đẳng sư phạm hệ chính quy. Bản thân họ đã sử dụng khá thuần thục ngôn ngữ mẹ đẻ, lại được nhà trường trang bị về kiến thức tiếng Việt một cách hệ thống, bài bản. Vì vậy, sản phẩm thực hành KNN của SV ở dạng nói độc lập (thuyết trình) sẽ tập trung vào một phần hoặc cả bài trình bày, ở dạng nói tương tác (hội thoại) sẽ tập trung vào các đơn vị là đoạn thoại hoặc cuộc thoại.

### **3. Tổng quan các công trình có liên quan tới vấn đề nghiên cứu**

#### ***3.1. Tình hình nghiên cứu và các vấn đề liên quan ở nước ngoài***

Nhiều trường đại học trên thế giới, đã rất chú trọng tới việc phát triển KNN cho SV. Chương trình đào tạo của các trường này đều có những học phần hướng tới mục tiêu rèn luyện phát triển KNN. Tiêu biểu như Viện Đại học Texas Tech (Hoa Kỳ) có học phần “*Oral Communication*” (Giao tiếp bằng lời); Đại học Harvard có học phần “*Creating Community in the Classroom*” (Giao tiếp sáng tạo trong lớp học); Viện đại học Feris State (Hoa Kỳ) có học phần “*Fundamentals of Public Speaking*” (Những nguyên tắc nói trước đám đông) [76]. Phát triển KNN cho SV cũng là vấn đề thu hút sự quan tâm của nhiều nhà nghiên cứu. Điều này được thể hiện rõ trên những phương diện sau:

Về tầm quan trọng của việc phát triển KNN cho SV: Điềm chung nhất có thể nhận thấy ở các tài liệu này là đã xác định rất rõ vai trò quan trọng của KNN; từ đó xây dựng mục tiêu của việc học KNN là để SV có thể giao tiếp tốt trong cuộc sống cá nhân, hay nơi làm việc tương lai, trong tương tác xã hội, hay khi thực hiện những nỗ lực chính trị của họ. Tác giả M. Mojibur Rahman trong tài liệu “*Teaching Oral Communication Skills: A Task-based Approach*” [137] cho rằng: “Sinh viên cần được học để biết sử dụng mọi lợi thế, tiềm năng của bản thân khi giao tiếp vì kỹ năng giao tiếp hiệu quả là một trong những “chìa khóa” mấu chốt nhất để mỗi người có thể giải quyết tốt công việc của mình.” Trong cuốn “*Speaking for yourself: a guide for students*” [141] Robert Barrass cũng khẳng định: “Sinh viên tốt nghiệp đại học cần phải chứng minh được khả năng tư duy phản biện và giao tiếp hiệu

quả. Đây là những kỹ năng cần thiết không chỉ để họ sớm có được việc làm mà còn giúp họ tiến bộ trong tổ chức thông qua việc phát huy tiềm năng cá nhân. Vì vậy, trường Đại học phải chú ý dạy họ cách tư duy phản biện, cách giao tiếp, dạy họ biết nói như thế nào, nói điều gì, lắng nghe ra sao...” Các tác giả Sherwyn Morreale, Rebecca B. Rubin, Elizabeth Jones [143] đã tiến hành một cuộc khảo sát trên 1600 người bao gồm GV, người sử dụng lao động và các nhà hoạch định chính sách. Kết quả cho thấy 87% trong số họ đánh giá rất cao tầm quan trọng của kỹ năng nói và kỹ năng nghe trong truyền thông cụ thể. Theo họ, KNN hiệu quả không chỉ giúp cho SV thành công trong các khóa học và trong công việc tương lai mà còn giúp họ luôn có được cảm xúc tích cực về giao tiếp. Tác giả James H Stronge trong cuốn *“Những phẩm chất của người giáo viên hiệu quả”* [89] đã cung cấp những cứ liệu thuyết phục khẳng định tầm quan trọng của KNN. Theo đó, điểm của giáo viên trong các kì thi kiểm tra năng lực ngôn ngữ là đầu mối duy nhất để đặt trong sự tương quan tích cực với thành tích học tập của học sinh. Trong khi năng lực trí tuệ của GV và thành tích học tập cao của học sinh chưa được chứng minh là có sự liên hệ. Nghiên cứu này chỉ ra rằng học sinh được học với những giáo viên có năng lực ngôn ngữ cao hơn thì thể hiện tốt hơn trong các kì thi, chuẩn hơn so với những học sinh được học với những thầy cô có năng lực ngôn ngữ thấp hơn. Theo James H Stronge: “Rõ ràng là có một sự tương quan giữa vốn từ, năng lực ngôn ngữ, cũng như sự thể hiện của những giáo viên hiệu quả và thành tích học tập của học sinh. Bởi kỹ năng giao tiếp là một phần của năng lực ngôn ngữ, giáo viên có năng lực ngôn ngữ tốt hơn thì có khả năng truyền thụ kiến thức cho học sinh hiệu quả hơn và cũng thể hiện được phong thái giảng dạy thú vị và dễ hiểu” [89, tr.22]. Các kết luận được rút ra từ nghiên cứu này một lần nữa khẳng định tầm quan trọng của KNN - một trong những yếu tố quyết định thành công của nghề dạy học.

*Về nội dung phát triển KNN cho SV:* Từ những công trình nghiên cứu trên đây cũng cho thấy nội dung phát triển KNN cho SV nước ngoài rất đa dạng, phong phú, có tính độc lập hoàn toàn chứ không mang tính tích hợp, lồng ghép như ở Việt Nam. Hướng tới việc phát triển KNN cho SV, các nội

dụng cụ thể được xác định rất hữu ích và gần gũi. Ví dụ, M. Mojibur Rahman [137] đề cập tới các nguyên tắc khi thực hiện giao tiếp bằng lời mà bất cứ ai cũng phải tuân thủ như: *nghiêm túc và hài hước đúng lúc; tự tin và thận trọng; tiết kiệm thời gian; sử dụng hiệu quả ngôn ngữ cơ thể*; sau đó tác giả tập trung vào các kỹ năng cụ thể như: *kỹ năng lắng nghe, kỹ năng đặt câu hỏi, kỹ năng thuyết phục, kỹ năng thuyết trình*. Cũng có những điểm chung với M. Mojibur Rahman, các tác giả Sherwyn Morreale, Rebecca B. Rubin, Elizabeth Jones [143] nhấn mạnh tới các nội dung trọng tâm như: *năng lực nói (gồm: xác định rõ mục đích của bài nói, chọn và giới hạn chủ đề theo mục đích và khán giả, hoàn thành các mục đích của bài nói); năng lực nghe (gồm: nhận ra các ý tưởng chính, xác định các chi tiết hỗ trợ, tổng hợp đánh giá bằng suy luận logic)*. Bên cạnh những nội dung tri thức cần thiết về năng lực nghe và nói, các tác giả còn đi sâu vào những kỹ năng giao tiếp cơ bản như: *kỹ năng giao tiếp nhóm, kỹ năng giao tiếp cá nhân, kỹ năng nói trước tập thể*. Có thể thấy, đây là những nội dung phát triển KNN vô cùng thiết thực đối với SV giúp họ đạt được mục tiêu giao tiếp hiệu quả. Tiếp cận vấn đề ở một góc độ hẹp và chuyên sâu hơn tác giả Nick Morgan trong cuốn “*Oral communication skills*” [138] đã cung cấp nội dung phát triển KNN bằng một quy trình cụ thể gồm ba bước: *chuẩn bị (tìm hiểu: mục tiêu, người nghe, tình huống, phương tiện...); thực hiện (thuyết trình, trao đổi, xử lý các câu hỏi) rút kinh nghiệm sau khi nói (những điểm tốt, điểm chưa tốt, nguyên nhân, cách khắc phục ở lần sau...)*. Do xác định đúng tầm quan trọng của việc phát triển KNN và cách xây dựng mục tiêu rõ ràng, cụ thể nên các nội dung tri thức hướng tới phát triển kỹ năng này cho SV rất tường minh, gần gũi và thiết thực. Điều đáng chú ý là cùng với nội dung phát triển KNN có tính chất cơ bản cần trang bị cho mọi SV thì mỗi cuốn tài liệu còn có những nội dung phát triển KNN hướng tới SV thuộc các chuyên ngành cụ thể như: nhân viên văn phòng, quản trị kinh doanh, du lịch...

Tóm lại, nội dung phát triển KNN được cung cấp trong những tài liệu này rất đa dạng, phong phú. Có tác giả dựa vào mục đích giao tiếp, để phân xuất thành: kỹ năng lắng nghe, kỹ năng đặt câu hỏi, kỹ năng thuyết phục, kỹ năng

thuyết trình. Có tác giả dựa vào quy trình nói để xác định các bước: chuẩn bị, thực hiện, rút kinh nghiệm. Có tác giả căn cứ vào mối quan hệ biện chứng giữa kỹ năng nghe và kỹ năng nói để thiết lập, đi sâu vào những yêu cầu cụ thể của từng kỹ năng.

Về phương pháp phát triển KNN cho SV: Các tác giả của những công trình nghiên cứu nêu trên đều có sự thống nhất cao về quan điểm muốn rèn luyện và phát triển KNN cho SV thì con đường hữu hiệu nhất là thông qua thực hành, luyện tập. Phát biểu trong báo cáo *“Teaching Oral Communication Skills: A Task-based Approach”* [137] M. Mojibur Rahman, đã đề xuất: *“Chương trình học ở Đại học cần cung cấp nhiều hơn cơ hội được nói như: thực hành giao tiếp nhóm, tập đàm phán về nội dung có liên quan tới chuyên ngành đào tạo, thử các chiến lược truyền thông nhằm phát triển sự tự tin của người học giúp họ có được kỹ năng nói hiệu quả, đạt được mục đích giao tiếp.”* Cùng bàn về phương pháp phát triển KNN cho SV, nhóm tác giả Sherwyn Morreale, Rebecca B. Rubin, Elizabeth Jones [143] cũng cho rằng: *“Kỹ năng nói không phải là sở hữu hiển nhiên với mọi con người. Sẽ là sai lầm nếu ta nghĩ rằng một người hoặc được trời cho khiếu ăn nói hoặc không có khiếu đó. Thực ra kỹ năng nói hiệu quả là một nghệ thuật. Giống như việc phát triển bất kỳ một năng lực nghệ thuật nào khác, nó đòi hỏi phải được huấn luyện và kỉ luật. Thực hành sẽ cải thiện nó. Việc không ngừng nhận biết những khiếm khuyết đã hoặc có thể mắc phải cũng giúp phát triển kỹ năng nói”*. Có tiếng nói cộng hưởng, đề cao phương pháp thực hành luyện tập trong việc phát triển KNN cho SV, tác giả Nick Morgan khẳng định: *“Phát triển kỹ năng nói cho người học bằng cách dạy người học biết huy động những hiểu biết vốn có và những kiến thức tiếp thu được vào trong một tình huống thực tế mà họ sẽ gặp trong công việc, trong đời sống hàng ngày. Họ được đặt mình vào vị trí mà sau này bản thân sẽ phải đảm nhận, được làm quen với nó. Và họ biết được tại sao mình phải học kỹ năng nói”* [138]. Xuất phát từ quan điểm phát triển KNN phải thông qua thực hành luyện tập, vận dụng kiến thức vào thực tiễn nên các tác giả đã rất coi trọng việc thiết kế bài tập cho SV. HTBT này thường bám sát chuyên ngành mà SV đang theo học

và gắn với một tình huống giả định. Chẳng hạn, SV chuyên ngành Quản trị kinh doanh có bài tập nhóm đóng vai người bán hàng và khách hàng để giải quyết hiểu lầm về giá cả sản phẩm; hay yêu cầu đưa ra nhận xét về những lời khen mà nhân viên lễ tân của một khách sạn dành cho vị khách hàng khó tính; phân tích cách xử lý hiệu quả nhất để giải quyết một câu hỏi trong buổi thảo luận khi bạn không có câu trả lời .... SV ngành Kế toán có bài tập thuyết phục đồng nghiệp giúp đỡ mình về chuyên môn, nghiệp vụ trong lúc xây dựng báo cáo tài chính; SV ngành Marketing được yêu cầu thực hành: giải thích, thuyết phục và làm hài lòng khách hàng trong những bối cảnh cụ thể... Với những bài tập này, người học vừa có cơ hội vận dụng kiến thức đã được trang bị vừa từng bước tiếp cận với tình huống giả định thực tế mà họ có thể sẽ gặp trong công việc tương lai.

Như vậy, điểm mấu chốt nhất của phương pháp dạy học phát triển KNN mà những tài liệu này nhấn mạnh chính là thực hành, luyện tập: “Cách đầu tiên, cách cuối cùng và cách không bao giờ thất bại để phát triển KNN là **phải nói**” [26; tr26). Những nội dung thực hành, luyện tập thường là các tình huống giả định, giải quyết tình huống ấy bằng việc sử dụng ngôn ngữ nói là nhiệm vụ đặt ra cho sinh viên.

Qua quá trình tổng quan tình hình nghiên cứu các công trình ngoài nước có liên quan đến luận án đã cho thấy sự thống nhất cao độ gặp nhau ở những quan điểm cốt lõi của các tác giả về tầm quan trọng, nội dung, phương pháp và đặc biệt là cách xây dựng bài tập nhằm phát triển KNN cho SV. Đây là những gợi ý ban đầu, hết sức cần thiết và bổ ích, giúp NCS có thể so sánh, tham khảo trong quá trình triển khai đề tài luận án.

### **3.2. Tình hình nghiên cứu và các vấn đề liên quan ở trong nước**

Vấn đề rèn luyện, phát triển KNN cho học sinh - SV trong dạy học Ngữ Văn nói chung và tiếng Việt nói riêng ở nước ta còn ít được quan tâm, cả trong nghiên cứu lí luận cũng như thực tiễn triển khai.

Ở cấp Tiểu học có thể kể tới một số tài liệu như: “*Dạy các kỹ năng nghe-nói cho học sinh Tiểu học*” (Nguyễn Trí) [120]; “*Một số biện pháp nâng cao hiệu quả rèn kỹ năng nói cho học sinh tiểu học ở môn tiếng Việt*” (Trần

Thị Hiền Lương) [77]; “*Dạy học nghi thức lời nói cho học sinh Tiểu học môn Tiếng Việt*” (Đặng Thị Lê Tâm) [101]; “*Việc rèn luyện kỹ năng nghe và nói cho học sinh Tiểu học ở California - Mỹ*” (Phạm Thị Thu Hiền) [48]...

Mặc dù chưa có được những nghiên cứu quy mô như ở cấp Tiểu học, nhưng cấp THCS cũng đã có một số bài viết bàn về vấn đề này, cụ thể là: “*Rèn luyện kỹ năng nói cho học sinh trung học cơ sở*” (Nguyễn Thúy Hồng) [58]; “*Về việc bồi dưỡng kỹ năng đọc, nói, nghe, viết cho học sinh trong dạy học Ngữ Văn*” (Nguyễn Việt Chử) [23]; “*Môn Văn ở nhà trường dạy nói, dạy viết*” (Lê Đức Mậu) [78]; “*Phát triển hài hoà bốn kỹ năng: nghe, nói, đọc, viết cho học sinh THPT trong học Ngữ văn*” (Lê Thị Thu Hằng) [47]...

Theo các tác giả thì đa số học sinh Việt Nam còn hạn chế về KNN với những biểu hiện cụ thể như: chưa thực sự tự tin trong khi nói; cách thể hiện còn đơn điệu, khô cứng; lập luận chưa đủ căn cứ thuyết phục người nghe... Nguyên nhân chủ yếu được xác định là do bản thân học sinh chưa có ý thức rèn luyện, phát triển KNN; gia đình, nhà trường cũng chưa chú trọng tới vấn đề này; bên cạnh đó là sự chi phối của đặc điểm tâm lí, tính cách, đời sống văn hóa của người Việt Nam... Từ việc phân tích nguyên nhân của thực trạng, hay tổng kết kinh nghiệm của nước ngoài khi dạy kỹ năng nghe nói cho học sinh, các tác giả đã đề xuất những biện pháp nhằm rèn luyện KNN trong dạy học Văn, Tiếng Việt. Mặc dù luận án có sự khác biệt trong phạm vi nghiên cứu với những tài liệu nêu trên nhưng NCS đã tìm thấy ở đó những gợi ý khá quan trọng giúp ích cho quá trình tiếp cận và triển khai đề tài.

Vấn đề rèn luyện KNN cho học sinh không chỉ được đề cập tới trong những công trình khoa học của các tác giả nói trên mà còn thể hiện ở nội dung chương trình dạy học Ngữ Văn, Tiếng Việt. Do sự chi phối của phạm vi nghiên cứu, chúng tôi chỉ tập trung khảo sát nội dung chương trình Ngữ Văn hiện hành cấp THPT (cấp học liền trước của SV) và một số chương trình của các học phần Tiếng Việt được dạy ở các trường/khoa sư phạm.

Trong chương trình Ngữ Văn cấp THPT, chúng tôi nhận thấy nội dung rèn luyện kỹ năng nói được thể hiện tích hợp qua các phân môn, cụ thể như sau:

*Phân môn Tiếng Việt:* Nếu chương trình trước năm 2000 ưu tiên hơn cho hệ thống tri thức cơ bản về ngôn ngữ học cấu trúc, thì nội dung dạy học trong chương trình hiện hành đã chú ý nhiều hơn tới những tri thức về ngôn ngữ học chức năng (ngữ dụng học). Những thay đổi này thể hiện sự đổi mới theo xu hướng hòa nhập với thế giới, tăng tính thiết thực hữu ích của môn học đối với cuộc sống con người thời đương đại. Cụ thể là học sinh được học về *Ngôn ngữ dạng nói và dạng viết; Phong cách ngôn ngữ sinh hoạt; Hoạt động giao tiếp - Đặc điểm cơ bản; Những yêu cầu về sử dụng tiếng Việt (lớp 10) Hoạt động giao tiếp - Ngữ cảnh; Từ ngôn ngữ chung đến lời nói cá nhân (lớp 11); Hoạt động giao tiếp - Nhân vật giao tiếp; Giữ gìn sự trong sáng của tiếng Việt (lớp 12)*. Tuy nhiên, những bài học trên chủ yếu dừng lại ở việc cung cấp kiến thức nền tảng cho học sinh về các kỹ năng sử dụng ngôn ngữ (trong đó có kỹ năng nói) mà chưa tập trung dạy kỹ năng nói cho người học. Trước những hiện tượng như một bộ phận học sinh (nhất là ở các thành phố lớn) tỏ ra thích học tiếng Anh hơn tiếng Việt, thông thạo tiếng Anh hơn tiếng Việt; học sinh nói viết tiếng Việt lệch chuẩn ngày càng phổ biến, thì việc rèn luyện, phát triển KNN tiếng Việt cho học sinh là một vấn đề cần được quan tâm đúng mức.

*Phân môn Làm văn:* Chương trình hiện hành đang chú trọng tới việc rèn luyện kỹ năng viết (tạo lập một số loại văn bản: thuyết minh, nghị luận và một số kiểu văn bản khác như: phỏng vấn, bản tin, tóm tắt tiểu sử) mà chưa chú trọng tới việc rèn luyện kỹ năng nói. Biểu hiện rõ nhất là thời lượng phân phối cho hai nội dung này có một sự chênh lệch rất lớn. Sau khi thống kê số tiết dành cho những bài học học độc lập về KNN trong bộ sách Ngữ văn theo chương trình chuẩn, chúng tôi thu được kết quả cụ thể như sau: Ngữ văn 10, 1 bài - 1 tiết (Trình bày một vấn đề, Tập 1); Ngữ văn 11, 1 bài - 2 tiết (Phỏng vấn và trả lời phỏng vấn, Tập 1); Ngữ văn 12, 2 bài - mỗi bài 1 tiết (Phát biểu theo chủ đề, Tập 1; Phát biểu tự do, Tập 2). Tổng cộng cả ba khối lớp cấp Trung học phổ thông là 5 tiết/94 tiết. Một số bài học này đã thể hiện cách tiếp cận độc lập về nội dung rèn luyện KNN. Mặc dù số lượng chưa nhiều, nội dung thực hành luyện nói chưa được phong phú nhưng đây thực sự là những

“đốm sáng” tạo tín hiệu đáng mừng trong phân môn Làm văn, hé mở sự đột phá về một hướng đi mới, đúng đắn, tiến gần với xu thế của thời đại. Song nếu nhìn vào tỉ lệ bài học rèn luyện, phát triển KNN và kĩ năng viết, chúng ta dễ dàng nhận thấy một sự chênh lệch đáng lo ngại. Bàn về vấn đề này, tác giả Lê A cũng đã từng nhận xét: “Xem ra, chúng ta đã quá coi nhẹ việc trang bị cho các em học sinh năng lực nói trong hoạt động giao tiếp. Chúng tôi đề nghị chương trình và sách giáo khoa mới cần dành thời gian phù hợp cho nội dung này, bảo đảm một tỉ lệ hợp lí giữa dạy nói và dạy viết.” [2]. Quả đúng như vậy, mặc dù các kĩ năng nói và viết có mối quan hệ khá mật thiết với nhau, song giữa chúng vẫn mang những đặc trưng riêng, cần có cách tiếp cận độc lập nhất là trong quá trình rèn luyện. Vì thế, việc tăng cường nội dung rèn luyện, phát triển KNN để khắc phục một số bất cập của chương trình hiện hành là rất cần thiết.

*Phân môn Văn học:* Do đặc thù của phân môn nên nội dung rèn luyện kĩ năng nói không tồn tại độc lập mà được tích hợp chủ yếu trong **phương pháp dạy đọc - hiểu** văn bản. Dạy học đọc - hiểu văn bản đặt ra yêu cầu: người đọc phải thông hiểu nghĩa đen, nghĩa hàm ẩn; xuất phát từ các yêu cầu về chuẩn tiếng Việt phải biết lựa chọn khai thác các hình thức nghệ thuật ngôn từ, vận dụng những hiểu biết về tiếng Việt để chỉ ra cái hay cái đẹp của tác phẩm... Từ đó thêm yêu quý tiếng nói dân tộc, có ý thức trong việc sử dụng ngôn ngữ từ đúng đến hay. Vấn đề rèn luyện KNN cho học sinh được thực hiện trong quá trình giáo viên tổ chức các hoạt động học tập: hỏi đáp, trao đổi thảo luận, làm việc nhóm. Kết quả rèn luyện KNN cho học sinh trong giờ đọc hiểu văn bản bị chi phối nhiều bởi mục đích và phương pháp giảng dạy của giáo viên. Nếu giáo viên có ý thức, chủ động trong việc phát triển KNN cho HS sẽ ưu tiên sử dụng những phương pháp dạy học tích cực, chú ý uốn nắn về cách nói của học sinh, tạo cơ hội cho học sinh được luyện nói nhiều hơn.

Tóm lại, so với chương trình trước đây thì chương trình môn Ngữ văn hiện hành cấp THPT đã có những đổi mới nhất định trong việc rèn luyện, phát triển KNN cho học sinh. Song, vì chỉ được tích hợp vào các phân môn cụ thể,



tính độc lập chưa cao nên nội dung luyện nói vẫn bị lu mờ, rời rạc do đó mức độ đạt được mục tiêu phát triển cả bốn kỹ năng nghe, nói, đọc, viết cho học sinh trong dạy học môn Ngữ văn có thể chưa đáp ứng được với kì vọng đặt ra.

Ở bậc CD-ĐH, vấn đề phát triển KNN cho SV trong dạy học Văn - Tiếng Việt được thể hiện điểm xuyết trong các giáo trình, tài liệu Tiếng Việt như: *Tiếng Việt thực hành* [108, 113, 114]; *Rèn kỹ năng sử dụng tiếng Việt* [81]; *Phương pháp dạy học Tiếng Việt* [1]; *Rèn luyện ngôn ngữ* [111]. Tiệm cận gần hơn cả với vấn đề đặt ra trong luận án là cuốn chuyên khảo *Kiểm tra đánh giá trong giảng dạy Tiếng Việt thực hành* của tác giả Nguyễn Chí Hòa [51]. Nghiên cứu này nhằm giúp các GV dạy tiếng Việt như một ngoại ngữ soạn ra các bài thi tốt hơn; tổng hợp và đề xuất các kiểu bài thi tiếng Việt theo 4 kỹ năng nghe, nói, đọc, viết.

Từ các tài liệu đã thu thập và nghiên cứu, chúng tôi có được một số nhận xét cụ thể như sau:

*Về tầm quan trọng của việc phát triển KNN cho SV:* Khi xây dựng mục tiêu chương trình môn học, các chuyên gia đã ý thức rõ tầm quan trọng của việc phát triển KNN cho SV. Vì vậy, chương trình TVTH (cả chương trình dành cho SV các nhóm ngành khoa học xã hội - nhân văn và chương trình dành cho SV các nhóm ngành khoa học tự nhiên, kinh tế, kỹ thuật, công nghệ) đều xác định mục tiêu đầu tiên, rất cụ thể là: “*phát triển các kỹ năng sử dụng tiếng Việt (chủ yếu là viết và nói) cho sinh viên*” [14]. Tiếp nhận quan điểm này, các tác giả của cuốn giáo trình “*Tiếng Việt thực hành*” vẫn khẳng định vai trò quan trọng của việc nâng cao năng lực sử dụng tiếng Việt cho SV trong học tập, nghiên cứu và giao tiếp hàng ngày. Song vì những lí do khác nhau, giáo trình môn học “*tập trung trước hết vào việc rèn luyện các năng lực viết (tạo lập) và đọc hiểu (lĩnh hội) các văn bản, nhất là các văn bản khoa học, hành chính và nghị luận*” [113]. Cùng có chung quan điểm đó, các tác giả Nguyễn Minh Thuyết, Nguyễn Văn Hiệp [108] cũng cho rằng kỹ năng sử dụng tiếng Việt là vấn đề có ý nghĩa cốt lõi với SV bởi đó là “*cái sẽ đi theo họ suốt đời*”. Mặc dù vậy, việc rèn luyện các kỹ năng sử dụng tiếng Việt mà

cuốn giáo trình của các tác giả này hướng tới cũng chỉ giới hạn chủ yếu là *đọc và viết tài liệu khoa học*.

Như vậy, khi xây dựng mục tiêu chương trình môn học TVTH, vấn đề phát triển KNN cho SV đã được coi trọng song trong quá trình triển khai thực hiện, kĩ năng này chưa được quan tâm một cách đúng mức. Điều đó dẫn tới sự thiếu cân đối trong việc phát triển các kĩ năng ngôn ngữ cho SV. Thực tế trong dạy học Văn - Tiếng Việt cũng cho thấy, không chỉ ở bậc CĐ-ĐH mà cả những bậc học dưới, học sinh Việt Nam còn ít được rèn luyện, phát triển KNN. Tiếp tục khẳng định tầm quan trọng của việc phát triển KNN trong dạy học tiếng Việt, nhóm tác giả Lê A trong cuốn *“Phương pháp dạy học tiếng Việt”* cũng nhấn mạnh: “...dạy Tiếng Việt nhằm làm cho người học sử dụng tốt tiếng Việt với tư cách là công cụ tư duy, nhận thức và giao tiếp xã hội, nói một cách khác là dạy cho học sinh năng lực hoạt động lời nói bằng tiếng Việt”[1].

*Về nội dung phát triển KNN cho SV:* Khác với một số nước, Việt Nam chỉ xây dựng một mạch chương trình dạy tiếng mẹ đẻ cho học sinh bao gồm cả nội dung luyện nói và luyện viết [1]. Với cách xây dựng này nội dung luyện nói thường bị lu mờ hơn so với nội dung luyện viết. Học phần TVTH ở bậc CĐ-ĐH cũng thuộc xu thế chung này. Khảo sát cụ thể một số giáo trình môn học đã cho thấy, nội dung dạy học phát triển KNN cho sinh viên chưa thực sự rõ nét.

Ba cuốn giáo trình phổ biến nhất được xem là học liệu bắt buộc dùng rộng rãi trong hầu hết các trường sư phạm là cuốn *“Tiếng Việt thực hành”* của nhóm tác giả Nguyễn Minh Thuyết [108] và Bùi Minh Toán [113, 114]. Đây là các tài liệu cung cấp những tri thức cơ bản, thiết thực về cơ cấu, tổ chức và các quy tắc vận hành, sử dụng của tiếng Việt ở tất cả các cấp độ: chữ viết, từ, câu, đoạn văn, văn bản. Song vì mục tiêu tập trung trước hết vào việc rèn kĩ năng đọc - viết nên trong tất cả các chương của 3 cuốn giáo trình chưa có một chương độc lập nào đề cập tới nội dung phát triển KNN cho SV. Những nội dung về dạy học phát triển KNN nếu có xuất hiện thì chỉ mang tính chất lồng ghép.

Hướng tới đối tượng là SV các ngành khoa học tự nhiên và công nghệ, cuốn “*Tiếng Việt thực hành*” [108] đã “chọn dạy những vấn đề thiết thực nhất đối với việc tiếp nhận và tạo lập *văn bản viết* trong nhà trường”. Nội dung được phân bố theo hướng đi từ đơn vị giao tiếp tự nhiên và hoàn chỉnh nhất là văn bản đến những đơn vị bộ phận của nó, từ những kĩ thuật chung nhất đến những thao tác cụ thể, từ yêu cầu tối thiểu đến yêu cầu nâng cao. Song cũng chưa có mục nào trực tiếp đề cập tới nội dung dạy học phát triển KNN. Một số nội dung như: *xây dựng lập luận phục vụ chủ đề văn bản; xây dựng kết cấu văn bản; chữa lỗi thông thường về câu, về từ*; có thể xem như là những khía cạnh thể hiện sự lồng ghép nội dung phát triển KNN.

Hướng tới đối tượng là SV các ngành khoa học xã hội, cuốn “*Tiếng Việt thực hành*” [113] cũng chú ý nhiều hơn tới việc phát triển các kĩ năng đọc, viết. Một số nội dung liên quan đến phát triển KNN được đề cập rải rác ở các chương khác nhau. Ví dụ: Chương I (Khái quát về văn bản), nội dung phát triển KNN được lồng ghép trong vấn đề *giao tiếp và văn bản*. Chương II (*Thực hành phân tích văn bản*), nội dung này được lồng ghép trong vấn đề *phân tích bố cục và lập luận toàn văn bản*. Nội dung các chương V, VI (*Dùng từ, đặt câu trong văn bản*) cũng chỉ là sự phối hợp trong việc phát triển các kĩ năng viết và nói cho SV.

Những vấn đề nêu trên đã cho thấy, nội dung dạy học phát triển KNN cho SV ở học phần TVTH chưa được quan tâm đúng mức, mới chỉ được lồng ghép bởi mối quan hệ tất yếu giữa các kĩ năng nghe, nói, đọc, viết. Sự khuyết thiếu nội dung dạy học phát triển KNN là hệ quả tất yếu của những nguyên nhân khác nhau. Song điều quan trọng là cần một sự đánh giá thỏa đáng về vai trò của KNN đối với SV, nhất là SVSP để nội dung này có được vị trí xứng đáng trong chương trình dạy học tiếng Việt nói chung và học phần TVTH nói riêng.

*Về phương pháp phát triển KNN cho SV*: Các cuốn giáo trình “*Tiếng Việt thực hành*” của hai nhóm tác giả Nguyễn Minh Thuyết và Bùi Minh Toán đều xác định rõ một trong những nhiệm vụ chính của môn học là rèn luyện kĩ năng sử dụng tiếng Việt cho SV. Do đó, các tác giả đã đề xuất quan điểm về

phương pháp dạy học là *coi trọng thực hành, cần tiến hành môn học theo quan điểm giao tiếp trong dạy học ngôn ngữ*. HTBT thực hành được các tác giả xem là phương tiện hữu hiệu nhất nhằm đạt được mục tiêu. Tuy nhiên, do tập trung chủ yếu vào các kỹ năng đọc và viết nên HTBT phát triển KNN ở các giáo trình này còn hạn chế về số lượng và chưa thực sự phong phú về kiểu loại. Các dạng bài tập luyện nói chỉ được tích hợp, lồng ghép một phần trong các bài tập rèn kỹ năng đọc, viết. Ở một số rất ít bài tập nghiêng về rèn luyện KNN cũng chỉ yêu cầu giải quyết bằng cách *VIẾT* chứ hoàn toàn không yêu cầu bằng cách *NÓI*. Cụ thể, trong cuốn “*Tiếng Việt thực hành*” của nhóm tác giả Bùi Minh Toán [113] đưa ra một số dạng bài tập như: *Phân tích các nhân tố giao tiếp chi phối sự hình thành văn bản; So sánh sự giống và khác nhau của hai văn bản về các phương diện giao tiếp; Chỉ ra cách thức diễn đạt; lỗi diễn đạt của đoạn văn; Đọc một cuốn sách và tổng thuật để chuẩn bị báo cáo trước lớp...* Vẫn là nhóm tác giả, trong cuốn “*Tiếng Việt thực hành*” (Giáo trình CDSP) [114] có bổ sung thêm một số kiểu bài tập như: *Hãy hướng dẫn học sinh lớp 8 làm bài tập sau...; Đặt cương vị mình là Bí thư Đoàn trường cần viết một thông báo cho Đoàn viên, hãy xác định các nhân tố giao tiếp cho bản thông báo; Hãy phân tích và đánh giá các ý kiến trong cuộc tranh luận sau...* So với cuốn giáo trình trước [113], thì đây là những “đốm sáng” đáng quý bởi nội dung rèn luyện KNN bước đầu định hình rõ nét hơn. Trong cuốn “*Tiếng Việt thực hành*” của nhóm tác giả Nguyễn Minh Thuyết [108] cũng có một số dạng bài tập tích hợp rèn luyện, phát triển KNN như: *Phát hiện và sửa các lỗi chính tả gần âm, dễ lẫn; Nêu tóm tắt nội dung của văn bản theo yêu cầu; Sắp xếp lại các câu trong một đoạn trích đảm bảo sự logic về lập luận; Lập dàn ý cho một báo cáo...*

Tuy nhiên, vì mục tiêu hướng tới của cuốn giáo trình là chú trọng kỹ năng đọc hiểu văn bản khoa học cho SV nên một số dạng bài tập tích hợp rèn luyện, phát triển KNN chưa thể hiện rõ tính hệ thống. Những bài tập này xuất hiện rải rác ở một số phần như: *chữa các lỗi thông thường về câu, về từ, về chính tả...* Đặc trưng của kiểu loại bài tập phát triển thể hiện chủ yếu ở độ khó, cũng chưa thật sắc nét. Những bài tập tích hợp rèn KNN chủ yếu thuộc

cấp độ vận dụng bậc thấp (chỉ yêu cầu SV vận dụng kiến thức đã học để tổ chức lại các thông tin, hoặc xử lí các vấn đề gắn với bài giảng của GV hoặc các vấn đề được trình bày trong giáo trình); chưa có những bài tập ở cấp độ vận dụng bậc cao (yêu cầu SV vận dụng các kiến thức đã học để giải quyết các vấn đề mới, giống với các tình huống sẽ gặp trong thực tế).

*Tóm lại*, ở Việt Nam vấn đề phát triển KNN cho SV nói chung và SVSP nói riêng chưa được các nhà nghiên cứu quan tâm tương xứng với tầm quan trọng của nó. Bên cạnh một số giáo trình Tiếng Việt đề cập mang tính chất điểm xuyết, tích hợp như đã nêu trên thì hầu như chưa có một công trình nào nghiên cứu về vấn đề này. Đây thực sự là một “*khoảng trống khoa học*” rất cần những nghiên cứu chuyên sâu để có thể luận giải thỏa đáng về tầm quan trọng của việc phát triển KNN, những nội dung cụ thể và phương pháp phát triển KNN cho SVSP.

### **3.3. Nhận xét chung**

Do bị chi phối từ những mục đích khác nhau, nên cho đến nay chưa có công trình chuyên sâu nào nghiên cứu về xây dựng HTBT phát triển KNN cho SVSP bậc CĐ - ĐH.

Ở nước ngoài, việc rèn luyện các kĩ năng ngôn ngữ được quan tâm nhiều hơn, toàn diện và có chiều sâu hơn. Vấn đề phát triển KNN, kĩ năng giao tiếp cho SV được chú ý. Tầm quan trọng của việc phát triển KNN được nhấn mạnh, các nội dung, phương pháp dạy học nhằm phát triển KNN cũng đã được triển khai nghiên cứu trên cả bình diện lí luận và thực tiễn. Tuy nhiên, trong phạm vi tìm hiểu của NCS cho thấy, chưa có tài liệu nào đi sâu vào việc thiết kế HTBT để phát triển KNN cho SVSP. Phần lớn các bài tập xuất hiện với tính chất minh họa, đối tượng được hướng tới thường là SV nói chung hoặc SV của một số chuyên ngành cụ thể như kinh tế, nghiệp vụ văn phòng, du lịch... Điểm đáng chú ý ở đây là loại bài tập phát triển chiếm đa số. Phần lớn tình huống trong bài tập luyện nói đều gắn với thực tiễn cuộc sống, đặc biệt là thực tiễn nghề nghiệp của SV trong tương lai.

Ở Việt Nam, vấn đề rèn luyện KNN chỉ được đề cập trực tiếp trong các công trình nghiên cứu dành cho đối tượng học sinh, phần lớn là học sinh bậc Tiểu học. Mục đích nghiên cứu của các công trình cũng chỉ xoay sâu vào việc nâng cao chất lượng học tập môn Văn - Tiếng Việt trong nhà trường. Ở bậc CĐ-ĐH, việc rèn luyện phát triển KNN cho SV, nhất là SVSP chưa được quan tâm đúng mức. Tầm quan trọng của việc rèn luyện phát triển KNN, các nội dung và phương pháp dạy học KNN bước đầu đã được đề cập trong một số học phần Tiếng Việt thuộc chương trình đào tạo. Tuy nhiên, vấn đề đặt ra vẫn chưa thật rõ nét, chưa thể hiện tính độc lập trong việc rèn luyện, phát triển KNN mà chủ yếu mang tính lồng ghép, tích hợp với việc rèn luyện phát triển các kỹ năng nghe, đọc, viết. HTBT được xây dựng phần lớn mới là loại bài rèn luyện, hầu như chưa có HTBT nhằm phát triển KNN ở mức độ cao hơn.

Dù quy mô, phạm vi và tính chất tiếp cận khác nhau song những thành tựu của các công trình nghiên cứu nước ngoài về phát triển KNN, kỹ năng giao tiếp trên đây là những tài liệu tham khảo hết sức bổ ích, quý giá đối với tác giả trong quá trình triển khai luận án. Nhưng điều quan trọng là cần phải vận dụng như thế nào để phù hợp với tình hình thực tiễn của Việt Nam, phù hợp với đặc thù của những học phần có tiềm năng phát triển KNN cho SV ở mỗi chuyên ngành cụ thể? Từ những vấn đề đã phân tích cho thấy việc nghiên cứu và đề xuất HTBT nhằm phát triển KNN cho SVSP ở học phần TVTH là một vấn đề thiết thực và rất có ý nghĩa.

#### **4. Mục đích và nhiệm vụ nghiên cứu**

##### **4.1. Mục đích nghiên cứu:**

Luận án tiến hành nghiên cứu, xây dựng HTBT ở học phần *Tiếng Việt thực hành* hướng đến những mục đích cụ thể sau đây:

*Một là*, hệ thống hóa những vấn đề lí luận cơ bản của lí thuyết giao tiếp và lí thuyết dạy học hiện đại có ý nghĩa quan trọng đối với việc phát triển KNN, trên cơ sở đó xây dựng HTBT hướng tới việc phát triển KNN cho SVSP ở học phần *Tiếng Việt thực hành*.

*Hai là*, góp phần khẳng định tính khả thi của việc dạy học phát triển KNN cho SVSP qua học phần *Tiếng Việt thực hành*, từ đó thấy được xu thế đổi mới dạy học Ngữ Văn nói chung và Tiếng Việt nói riêng theo định hướng phát triển toàn diện các kĩ năng sử dụng ngôn ngữ cho người học là hoàn toàn đúng đắn.

*Ba là*, góp phần hiện thực hóa nhu cầu phát triển kĩ năng nói của SV sư phạm qua học phần *Tiếng Việt thực hành*, một học phần có rất nhiều tiềm năng nhưng cho đến nay vẫn chưa được khai thác triệt để.

#### **4.2. Nhiệm vụ nghiên cứu:**

Để đạt được mục đích trên, luận án tập trung giải quyết các nhiệm vụ sau đây:

- Xác định cơ sở lí luận, cơ sở thực tiễn của việc xây dựng HTBT phát triển KNN ở học phần *Tiếng Việt thực hành* cho SVSP.

- Xác định các nguyên tắc, quy trình xây dựng HTBT phát triển KNN, trên cơ sở đó tiến hành thiết kế HTBT phát triển KNN ở học phần *Tiếng Việt thực hành* cho SVSP.

- + Triển khai thực nghiệm sư phạm, xử lí đánh giá về kết quả thực nghiệm nhằm bước đầu khẳng định tính khả thi, tính hiệu quả của HTBT mà luận án đã xây dựng.

### **5. Phương pháp nghiên cứu**

Trong quá trình thực hiện đề tài luận án, nghiên cứu sinh sử dụng phối hợp các nhóm phương pháp nghiên cứu sau:

#### **5.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lí luận**

Nhóm phương pháp này được dùng trong việc thu thập nguồn tư liệu, nghiên cứu lịch sử vấn đề, nghiên cứu cơ sở lí luận của đề tài, cụ thể là phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa các quan điểm, luận điểm khoa học trong các ngành khoa học có liên quan nhằm xác lập cơ sở khoa học của việc xây dựng HTBT phát triển KNN cho SVSP ở học phần *Tiếng Việt thực hành*.

#### **5.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn**

Gồm các phương pháp điều tra, phỏng vấn, khảo sát thực tiễn... Mục đích của nhóm phương pháp này là nhằm thu thập những thông tin về

thực trạng HTBT được sử dụng trong dạy học học phần *Tiếng Việt thực hành* ở một số trường CĐ sư phạm; thu thập những nhận xét đánh giá của GV, tự đánh giá của SV về thực trạng mức độ biểu hiện KNN của SV. Các thông tin và số liệu được xem là cơ sở quan trọng để xây dựng HTBT của luận án.

Hình thức thực hiện: Xây dựng 1 phiếu hỏi dành cho GV đã/đang dạy học phần TVTH và 1 phiếu hỏi dành cho SVSP đã học xong học phần TVTH. Ngoài ra chúng tôi còn tiến hành trao đổi, phỏng vấn sâu với các chuyên gia, các GV giàu kinh nghiệm và một số SV để có thêm những thông tin chính xác, những cứ liệu quan trọng, cần thiết nhằm tiến hành xây dựng HTBT phát triển KNN cho SVSP.

### **5.3. Phương pháp thực nghiệm sư phạm**

Phương pháp thực nghiệm sư phạm được sử dụng để đánh giá, điều chỉnh và hoàn thiện HTBT phát triển KNN cho SV. Phương pháp này được tiến hành như sau:

- Chọn một số trường đảm bảo tính đại diện và tiêu chí đã định trước, thử nghiệm một số bài tập mà luận án đã xây dựng.
- Phân tích, xử lí các số liệu từ kết quả thực nghiệm và đưa ra những kết luận sư phạm.

### **5.4. Các phương pháp khác**

Để đáp ứng những yêu cầu cụ thể trong quá trình giải quyết các nội dung của luận án, chúng tôi còn sử dụng kết hợp các phương pháp nghiên cứu sau: phương pháp tiếp cận tổng hợp để nghiên cứu, đề xuất KNN bộ phận trên các phương diện của quá trình dạy học (chương trình, tài liệu, phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá kết quả học tập); phương pháp thống kê toán học để xác định các mức độ biểu hiện về KNN của SV, khái quát các kết quả thực nghiệm; phương pháp xử lí số liệu bằng phần mềm SPSS; phương pháp ứng dụng các phần mềm trong CNTT để phân tích kết quả thực nghiệm.

## **6. Giả thuyết khoa học**

KNN có vai trò quan trọng đối với nghề dạy học, song việc phát triển KNN cho SVSP chưa thực sự được quan tâm đúng mức. Vì vậy, nếu xây



dựng được một HTBT phát triển KNN ở học phần *Tiếng Việt thực hành* đảm bảo tính khoa học, phù hợp với đối tượng SVSP sẽ góp phần phát triển KNN cho SV, nâng cao hiệu quả dạy học và tăng cường tính thiết thực của học phần *Tiếng Việt thực hành*.

### **7. Những đóng góp mới của luận án**

Việc tìm hiểu, lựa chọn, hệ thống những vấn đề cốt lõi về KNN, cũng như việc chỉ ra một cách tường minh khả năng ứng dụng những tri thức này vào dạy học *Tiếng Việt thực hành* ở các trường sư phạm sẽ giúp GV và SV ý thức được một cách rõ hơn về tính khoa học, lợi ích của học phần; tiếp tục khẳng định tính đúng đắn của định hướng phát triển toàn diện các kỹ năng sử dụng ngôn ngữ cho SV trong dạy học các học phần về Tiếng Việt nói chung và TVTH nói riêng; từ đó góp phần nâng cao chất lượng dạy và học.

Luận án đề xuất được một HTBT phát triển KNN sẽ góp phần nâng cao năng lực sư phạm cho SV. HTBT này có thể được xem như phương tiện để SV tiến hành luyện tập hướng tới việc phát triển các KNN bộ phận cần thiết cho nghề dạy học. Đây là một đóng góp thiết thực đối với việc dạy học học phần TVTH ở các trường sư phạm.

### **8. Cấu trúc của luận án**

Ngoài phần tài liệu tham khảo và các phụ lục, luận án gồm 172 trang với những nội dung cơ bản như sau:

Phần mở đầu: 23 trang, giới thiệu chung về luận án

Phần nội dung gồm ba chương:

Chương 1: Cơ sở khoa học của việc xây dựng hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói ở học phần Tiếng Việt thực hành: 50 trang

Chương 2: Hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói ở học phần *Tiếng Việt thực hành*: 59 trang

Chương 3: Thực nghiệm sư phạm: 34 trang

Kết luận: 6 trang

**CHƯƠNG 1**  
**CƠ SỞ KHOA HỌC CỦA VIỆC XÂY DỰNG HỆ THỐNG BÀI TẬP**  
**PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG NÓI CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM**  
**Ở HỌC PHẦN *TIẾNG VIỆT THỰC HÀNH***

**1.1. CƠ SỞ LÝ LUẬN**

**1.1.1. Một số nội dung cơ bản của lí thuyết giao tiếp và lí thuyết dạy học hiện đại có ý nghĩa quan trọng đối với việc phát triển KNN cho SVSP**

*1.1.1.1. Phát triển kĩ năng nói cho sinh viên sư phạm dưới góc nhìn của lí thuyết giao tiếp*

*1.1.1.1.1. Từ khái niệm giao tiếp đến khái niệm kĩ năng nói*

Lí thuyết giao tiếp chỉ ra rằng giao tiếp là một hoạt động cơ bản của con người. Đó là hoạt động sử dụng ngôn ngữ và các yếu tố phi ngôn ngữ nhằm trao đổi thông tin giữa các thành viên trong cộng đồng xã hội, qua đó truyền đạt những tri thức, tư tưởng, tình cảm, thái độ đối với nhau và đối với điều được truyền đạt. Khái niệm *giao tiếp* (communication) bắt nguồn từ từ "communis" trong tiếng Latin, có nghĩa là "chung", "được chia sẻ". Nó thuộc họ các từ đồng cảm - *communion*, chủ nghĩa cộng sản - *communism*; cộng đồng - *community*. Và giao tiếp được hiểu là "quá trình tạo ra sự hiểu biết chung qua hoạt động truyền đạt, chia sẻ thông tin giữa người này với người khác" [127, tr 2].

Phương tiện quan trọng nhất, phổ biến nhất để thực hiện hoạt động giao tiếp là ngôn ngữ. Ngôn ngữ tồn tại ở hai dạng viết và nói. Vì vậy, nếu phân tách hoạt động giao tiếp dựa trên tính chất của phương tiện giao tiếp chúng ta có giao tiếp bằng ngôn ngữ nói (giao tiếp bằng lời) và giao tiếp bằng ngôn ngữ viết (giao tiếp bằng văn bản). Trong phạm vi nghiên cứu của luận án, chúng tôi quan tâm tới hoạt động giao tiếp bằng lời, mà cụ thể hơn là vấn đề KNN.

Kĩ năng nói là một trong bốn kĩ năng sử dụng ngôn ngữ (nghe, nói, đọc, viết), xoay quanh khái niệm KNN có những cách hiểu như sau:

Theo các tác giả Sherwyn Morreale, Rebecca B.Rubin và Elizabeth Jones [143] nói là quá trình truyền tải ý tưởng và thông tin bằng lời của con người trong một loạt các tình huống. KNN là hành động tạo ra các thông điệp

với sự đa dạng về giọng điệu, chuẩn mực về phát âm, sử dụng phù hợp các tín hiệu không lời để thực hiện giao tiếp hiệu quả. Tác giả Đinh Thanh Huệ [60] cho rằng, KNN là khả năng sử dụng âm thanh ngôn ngữ của con người để chuyển tải hiệu quả một nội dung, thông điệp của mình đến người nghe có cùng một tín hiệu âm thanh - ngôn ngữ trong hoạt động giao tiếp. Theo tác giả Nguyễn Trí [120], nói là hoạt động phát tin nhờ sử dụng bộ máy phát âm. Trước hết, người nói phải xác định nội dung lời nói, lựa chọn ngôn ngữ để diễn tả nội dung. Sau đó, sử dụng bộ máy phát âm để truyền đi chuỗi lời nói đã được xác định. KNN thể hiện ở kết quả đạt được của hoạt động giao tiếp, ở sự hiểu biết, trình độ văn hóa, phép lịch sự của con người bộc lộ qua lời nói và các yếu tố phi ngôn ngữ.

Những quan niệm trên đây cho thấy các tác giả có hai cách tiếp cận khái niệm KNN. Cách thứ nhất xem KNN là hành động sử dụng ngôn ngữ và những yếu tố phi ngôn ngữ của con người nhằm đạt hiệu quả trong quá trình giao tiếp. Cách thứ 2 xem KNN là khả năng truyền tín hiệu (bằng lời hoặc không lời) của con người để chuyển tải hiệu quả một nội dung, thông điệp của mình đến người nghe. Nếu hiểu theo cách thứ hai thì khái niệm về kĩ năng (nói chung) sẽ rất dễ lẫn với khái niệm năng lực: *khả năng hành động hiệu quả dựa trên nhiều nguồn lực: kiến thức, kĩ năng, thái độ và sự hứng thú* [105, tr 303]; trong khi kĩ năng chỉ được xem như một thành tố cơ bản tạo nên cấu trúc của năng lực.

Từ việc luận giải, kế thừa có chọn lọc các quan niệm về KNN, chúng tôi cho rằng: *Kĩ năng nói là hình thức biểu hiện của năng lực giao tiếp bằng lời, dạng hành động được thực hiện một cách tích cực, tự giác dựa trên sự kết hợp nhuần nhuyễn giữa tri thức về ngôn ngữ (đặc biệt là ngôn ngữ nói), những hiểu biết về văn hoá, xã hội (liên quan đến hoạt động giao tiếp bằng lời)... và những điều kiện sinh học - tâm lí của một cá thể (nhu cầu, tình cảm, ý chí, tính tích cực cá nhân...) để đạt được mục đích giao tiếp đặt ra.*

Kĩ năng nói là một kĩ năng tổng hợp, bao gồm nhiều kĩ năng bộ phận khác nhau. Trong cuốn “*Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*”[9]

đã đề cập tới 5 KNN bộ phận cần rèn luyện cho học sinh các cấp, từ lớp 1 đến lớp 12, đó là: 1) Sử dụng nghi thức lời nói; 2) Đặt và trả lời câu hỏi; 3) Thuật việc kể chuyện; 4) Trao đổi, thảo luận; 5) Phát biểu, thuyết trình. Tùy theo đối tượng học sinh cụ thể của mỗi khối lớp, từng bậc học mà các KNN bộ phận này được lựa chọn và chú trọng rèn luyện ở mức độ khác nhau. Việc đánh giá KNN cũng hết sức phức tạp bởi bản chất của nó là sự tương tác trực tiếp, tự nhiên, sinh động. Trọng tâm của việc đánh giá KNN thường hướng tới các nhiệm vụ, các yêu cầu mà người nói cần phải thực hiện trong những tình huống gắn với những mục đích cụ thể. Kế thừa quan điểm của tác giả Nguyễn Chí Hòa [51; tr 183], tiếp tục xem xét vấn đề đánh giá KNN sát với mục tiêu nghiên cứu của luận án, chúng tôi cho rằng: Đánh giá KNN được dựa căn bản trên hai thành tố chính là nội dung và cách nói. Trong đó các tiêu chí về nội dung lại phụ thuộc vào mục đích nói, thể hiện ở bản chất của các KNN bộ phận (vấn đề này sẽ được luận giải chi tiết ở mục 1.1.2). Còn cách thức thể hiện lời nói được đánh giá trên ba phương diện chủ yếu sau:

+ *Sử dụng hiệu quả các yếu tố phi ngôn ngữ*: Tiêu chí này xem xét khả năng phối hợp các điệu bộ, cử chỉ, nét mặt, ánh mắt... của người nói khi bắt đầu thực hiện cuộc giao tiếp; giúp người nghe thấy được sự giao lưu, gửi gắm tình cảm, thái độ, tinh thần hợp tác của người nói dành cho mình.

+ *Lời nói trôi chảy, âm lượng, nhịp điệu, giọng điệu phù hợp*: Tiêu chí này xem xét khả năng sử dụng từ ngữ, ngữ pháp trong khi dẫn nhập (có lưu loát hay không), âm lượng giọng nói (to hay nhỏ, dễ nghe/khó nghe...) tốc độ nói (nhanh hay chậm, từ tốn hay vội vàng...) sắc thái qua giọng điệu (truyền cảm/tẻ nhạt...). Tất cả những điều đó đã giúp người nghe hiểu rõ, hiểu đúng những điều mà người nói trình bày ở mức độ nào.

+ *Phát âm đúng chuẩn chính tả, không cản trở mức độ lĩnh hội thông tin của người nghe*: Tiêu chí này xem xét khả năng phát âm của người nói theo chuẩn chính tả tiếng Việt. Tuy nhiên cách phát âm còn phụ thuộc vào những yếu tố có tính chất đặc thù của địa phương. Vì vậy cũng cần có sự linh hoạt nhất định đối với tiêu chí này trong khi đánh giá nếu những yếu tố đó không cản trở mức độ lĩnh hội thông tin của người nghe.

### *1.1.1.1.2. Từ các nhân tố trong hoạt động giao tiếp đến các bước thực hiện kỹ năng nói*

Các nhân tố trong hoạt động giao tiếp đều tác động trực tiếp hoặc gián tiếp đến việc tổ chức, xây dựng lời nói và có những ảnh hưởng quan trọng đến hiệu quả giao tiếp. Các nhân tố giao tiếp, bao gồm:

#### *a, Mục đích giao tiếp*

Mục đích giao tiếp là kết quả mà người nói muốn đạt được sau khi thực hiện cuộc giao tiếp. Nó có thể phân loại thành: mục đích tác động về nhận thức, mục đích tác động về tình cảm, mục đích tác động về hành động. Song trong thực tế, nhiều cuộc giao tiếp không chỉ hướng tới một mục đích duy nhất mà có những mục đích kép. Chẳng hạn, người nói vừa muốn truyền đạt thông tin tới người nghe, trao đổi thảo luận với người nghe về một vấn đề nào đó (đích nhận thức) vừa muốn thuyết phục người nghe tin và làm theo ý mình (đích hành động). Mục đích giao tiếp sẽ chi phối cách lựa chọn, thể hiện các thông điệp, và khi nó được đề ra một cách tường minh thì việc đánh giá kết quả đạt được càng khách quan, chính xác.

Xác định rõ mục đích giao tiếp là bước đầu tiên trong khâu chuẩn bị của quá trình thực hiện KNN. Theo Nick Morgan, [138] một chuyên gia trong lĩnh vực truyền thông của Mỹ, thì trước khi thực hiện cuộc giao tiếp người nói nên trả lời những câu hỏi sau đây để hiểu rõ được mục đích cần đạt:

- Tôi muốn thông báo, thảo luận hay thuyết phục?
- Tôi muốn người nghe hiểu, học hỏi hay thực hiện một hành động?
- Tôi muốn có cam kết gì từ phía người nghe không?

Sau khi đã có câu trả lời, người nói nên suy tính, cân nhắc để lựa chọn nội dung và cách nói nhằm thực hiện được mục đích đã đặt ra, những yếu tố không liên quan, có tính chất rào cản cần phải loại bỏ.

#### *b, Nhân vật giao tiếp*

Người viết, người nói (người phát) và người đọc, người nghe (người nhận) được gọi chung là những nhân vật giao tiếp. Trong hoạt động giao tiếp, nếu người phát luôn luôn là một thì người nhận không phải lúc nào cũng như

vậy. Có khi người nhận là một nhưng cũng có khi người nhận là số đông. Hiệu quả giao tiếp không chỉ phụ thuộc vào người phát mà còn phụ thuộc vào người nhận. Vì vậy, khi nói hoặc viết những vấn đề mà người nhận cảm thấy khó hiểu hoặc không phù hợp, không thiết thực thì cuộc giao tiếp rất khó đạt được kết quả như mong muốn.

Tìm hiểu về người cùng tham gia giao tiếp là bước thứ hai trong khâu chuẩn bị của quá trình thực hiện KNN. Bởi giao tiếp là cuộc thoại có tương tác giữa các bên cùng tham gia nên việc tìm hiểu người nghe là hết sức quan trọng. Để thực hiện tốt điều này, người nói cần trả lời các câu hỏi như: Người nghe là ai? Họ có những đặc điểm đáng chú ý gì về tuổi tác, giới tính, nghề nghiệp, trình độ, tín ngưỡng? Nội dung thông điệp trình bày là quen thuộc hay mới lạ với người nghe? Họ đã biết gì và cần biết gì? Bản thân mình (người nói) và người nghe có mối quan hệ xã hội ra sao (đã biết nhau hay chưa, biết ở mức độ nào, họ cảm thấy thế nào về người nói ...?). Tất cả những hiểu biết cơ bản về người nghe sẽ giúp cho người nói có cơ sở để lựa chọn nội dung, cách thức, xác lập chiến lược giao tiếp đạt hiệu quả.

### *c, Nội dung giao tiếp*

Nội dung giao tiếp chính là các vấn đề được đề cập trong cuộc giao tiếp. Sau khi đã xác định rõ mục đích giao tiếp, tìm hiểu nhân vật giao tiếp một cách thấu đáo, người nói cần phải xem xét, lựa chọn, triển khai nội dung giao tiếp. Nội dung giao tiếp phải xuất phát từ mục đích giao tiếp. Việc xác định, triển khai nội dung giao tiếp giúp người nói tránh sa vào những vấn đề không cần thiết. Khi cân nhắc để giới hạn nội dung giao tiếp cần đặc biệt lưu ý tới kiến thức, mối quan tâm và lợi ích của người nghe. Xác định thông điệp chính và những luận cứ hỗ trợ cho thông điệp. Nếu những thông điệp chính đưa ra không có lí lẽ hoặc bằng chứng hỗ trợ thì khả năng tác động đến người nghe sẽ rất hạn chế.

Việc lựa chọn, giới hạn nội dung giao tiếp là bước thứ 3 trong khâu chuẩn bị của quá trình thực hiện KNN. Người nói không những cần lựa chọn nội dung (nói những gì), mà còn phải giới hạn nội dung (nói đến đâu). Khi lựa

chọn và giới hạn nội dung giao tiếp cũng phải tính đến những ràng buộc về thời gian nói (nếu có). Người nói phải cân nhắc xem, mình có bao nhiêu thời gian để thực hiện việc này. Mình có thể truyền đạt xong thông điệp trong thời gian đó hay không? Nếu không, mình có thể thay đổi nội dung như thế nào cho phù hợp mà vẫn đạt hiệu quả? Nên dự kiến những điểm cần lược bỏ trong khi trình bày nếu thời gian bị rút ngắn.

Như chúng ta đã biết, nội dung giao tiếp không phải hoàn toàn do phía người phát quyết định. Trong một số tình huống giao tiếp, người nhận có thể đưa ra ý kiến từ chối vấn đề này và đề nghị được trao đổi vấn đề khác (có liên quan) tùy thuộc vào nhu cầu, mức độ quan tâm của họ. Chính điều này tạo nên áp lực buộc người nói phải có những hiểu biết sâu rộng về phạm vi của nội dung giao tiếp, có khả năng điều chỉnh, bổ sung nội dung giao tiếp cho phù hợp với thực tiễn.

#### *d, Hoàn cảnh giao tiếp*

Hoạt động giao tiếp cũng như mọi hoạt động khác của con người bao giờ cũng diễn ra trong một hoàn cảnh nhất định. Hoàn cảnh giao tiếp bao gồm các yếu tố không gian, thời gian, xã hội, tâm lí, văn hóa mà ở đó hoạt động giao tiếp diễn ra. Xét ở phạm vi rộng thì hoàn cảnh giao tiếp bao gồm từ hoàn cảnh xã hội đến hoàn cảnh tự nhiên, từ hoàn cảnh tâm lí chung đến bối cảnh lịch sử, thời đại, kinh tế, chính trị của cộng đồng. Xét ở phạm vi hẹp thì hoàn cảnh giao tiếp bao gồm những hiểu biết và cách ứng xử về thời gian, địa điểm, hình thức giao tiếp, tình trạng sức khỏe, tâm lí của người tham gia giao tiếp, những sự việc xảy ra xung quanh quá trình giao tiếp.

Tìm hiểu về hoàn cảnh giao tiếp là bước thứ 4 trong khâu chuẩn bị của quá trình thực hiện KNN. Điều này có vai trò quan trọng, chi phối đến việc tiếp nhận các thông điệp của người nghe. Vì vậy, người nói cần xác định xem hoàn cảnh đó có tính chất trang trọng hay thân mật; ở thời điểm này, có thuận lợi, khó khăn gì cho việc truyền tải thông điệp? Cần phải điều chỉnh những gì trong việc lựa chọn và giới hạn chủ đề để phù hợp với hoàn cảnh giao tiếp?

Việc thích ứng, điều chỉnh các chủ đề phù hợp với bối cảnh giao tiếp có nghĩa là người nói đã biết chủ động tạo ra những thuận lợi cho người nghe khi tiếp nhận nội dung thông tin và hướng tới hiệu quả của cuộc giao tiếp.

*e, Phương tiện và cách thức giao tiếp*

Ngôn ngữ với tư cách là phương tiện đóng vai trò hết sức quan trọng trong hoạt động giao tiếp. Nếu thiếu đi phương tiện này, hoạt động giao tiếp rất khó để đạt được kết quả như mong muốn. Bản thân ngôn ngữ lại mang phong cách khác nhau và có biên độ phân biệt nhất định. Vì vậy tùy từng phạm vi, từng lĩnh vực hoạt động của các đối tượng giao tiếp, người nói cần lựa chọn phương tiện ngôn ngữ phù hợp với người nghe (bao gồm cách diễn đạt, lựa chọn từ ngữ, sử dụng các biện pháp tu từ...).

Cách thức giao tiếp là hình thức thực hiện hoạt động giao tiếp: trực tiếp (mặt đối mặt trong một không gian cụ thể) hay gián tiếp (thông qua những đường kênh khác như điện thoại, ghi âm, chat...).

Lựa chọn phương tiện giao tiếp và cách thức giao tiếp là bước cuối cùng trong khâu chuẩn bị của quá trình thực hiện KNN. Việc lựa chọn này cũng cần tính đến sự phù hợp với nhân vật giao tiếp về ngôn ngữ (có những người ưa cách nói bóng bẩy, văn hoa; có những người thích mộc mạc, giản dị, sâu sắc...), về hoàn cảnh giao tiếp (nói trực tiếp, hay gián tiếp); bởi đây cũng là một yếu tố quan trọng tác động đến hiệu quả giao tiếp.

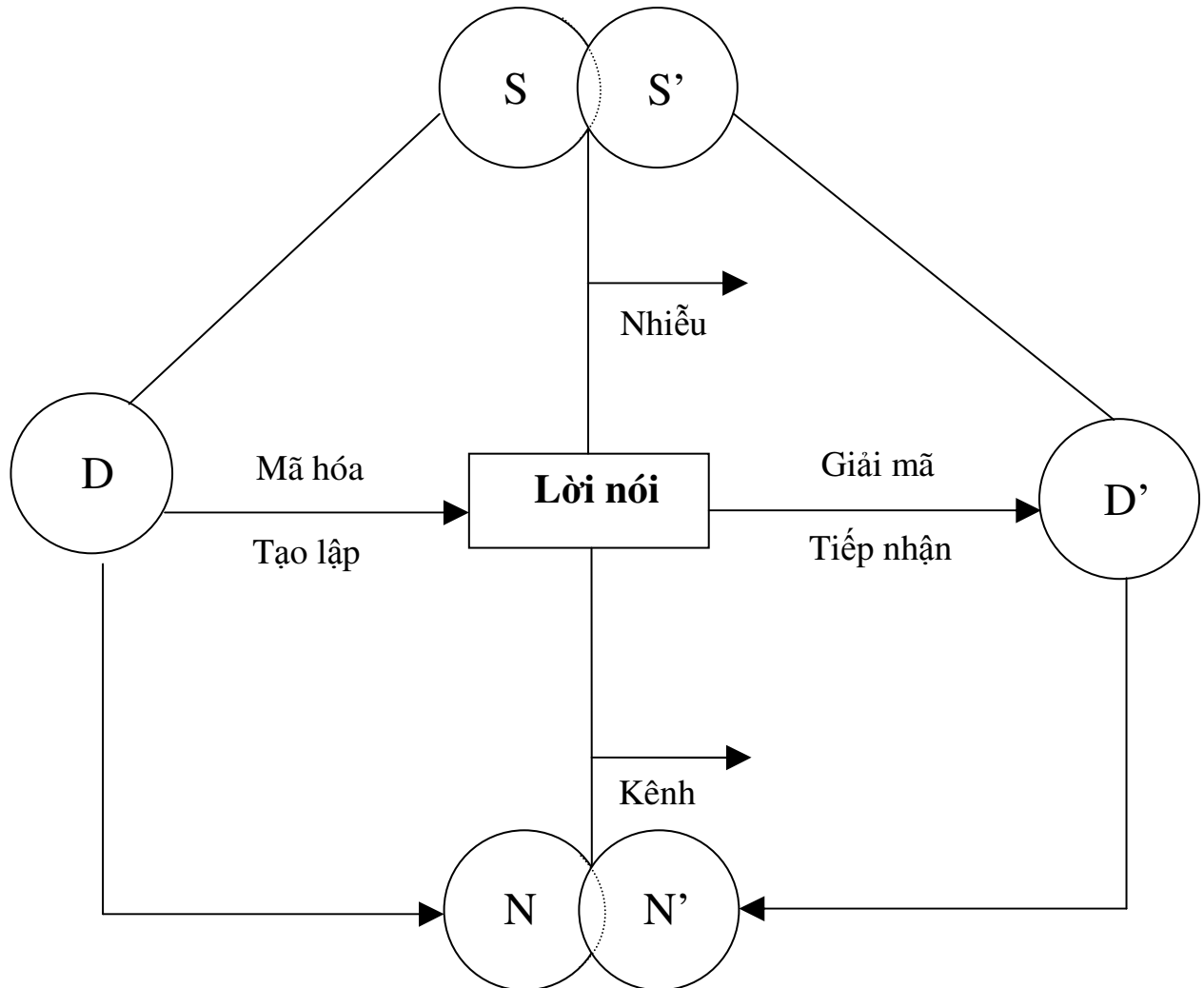
Sau khâu chuẩn bị của quá trình thực hiện KNN, là việc tiến hành thực hiện KNN. Người nói cần lưu ý để diễn đạt nội dung thông tin một cách hiệu quả, sử dụng tốt nhất các phương tiện phi ngôn ngữ, xử lý các phản hồi từ phía người nghe, vận dụng những kỹ thuật lôi cuốn người nghe vào cuộc giao tiếp để đạt được mục đích giao tiếp đã đặt ra.

*1.1.1.1.3. Từ quá trình tạo lập và tiếp nhận lời nói trong hoạt động giao tiếp đến việc xác định mối quan hệ giữa kỹ năng nói và kỹ năng nghe*

Mỗi cuộc giao tiếp gồm hai loại hoạt động: hoạt động tạo lập (hoặc sản sinh) lời nói và hoạt động tiếp nhận (hoặc lĩnh hội) lời nói. Quá trình tạo lập và tiếp nhận lời nói được mô hình hóa qua sơ đồ sau:



Sơ đồ 1.1: Hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ



Theo sơ đồ trên, khi nội dung D xuất hiện trong đầu, người nói tìm cách truyền nó tới người nghe. Vì nội dung D thuộc lĩnh vực tinh thần, nên người nói phải tìm cách vật chất hóa nó bằng cách sử dụng ngôn ngữ. Trong hoạt động giao tiếp bằng ngôn ngữ, quá trình chuyển nội dung D thuộc bình diện tinh thần sang nội dung D thuộc lĩnh vực ngôn ngữ được gọi là quá trình mã hóa ngôn ngữ và cũng chính là quá trình sản sinh, tạo lập lời nói.

Các kí hiệu S - S' là những kiến thức, những hiểu biết mà người nghe và người nói có được ở thời điểm giao tiếp. Những kiến thức, hiểu biết này là

vốn sống được tích lũy trong quá trình học tập ở nhà trường và trong quá trình trải nghiệm thực tế của bản thân người nói, người nghe. Vốn sống phong phú sẽ giúp cho cả người nói, người nghe thuận lợi trong việc tạo lập và tiếp nhận các nội dung giao tiếp.

Bên cạnh vốn sống, trong hoạt động giao tiếp người nói và người nghe cần có vốn ngôn ngữ nhất định. Ở sơ đồ trên vốn ngôn ngữ của người nói kí hiệu là N, của người nghe là N'. Sự phong phú về vốn ngôn ngữ sẽ giúp người nói dễ dàng tìm được cách diễn đạt tường minh, tinh tế; giúp người nghe lĩnh hội thông tin trọn vẹn, đầy đủ, từ đó góp phần nâng cao hiệu quả giao tiếp. Thực tế cho thấy vốn sống và vốn ngôn ngữ của người nói và người nghe thường khác nhau cho nên việc giải mã lời nói của người nghe có thể không trùng khớp với nội dung mã hóa của người nói. Vì vậy trong giao tiếp, khoảng cách giữa D (nội dung truyền tin) và D' (nội dung nhận tin) càng được rút ngắn sẽ càng tốt vì hiệu quả giao tiếp được đo bằng mức độ gần nhau giữa D và D'.

Lời nói được tạo ra trong quá trình giao tiếp bằng ngôn ngữ còn chịu ảnh hưởng tiêu cực bởi những yếu tố được gọi là nhiễu. Nhiễu có thể là những tiếng ồn, là sự thiếu chuẩn mực trong cách phát âm cản trở đến việc lĩnh hội thông tin từ phía người nghe... Vì vậy, để góp phần nâng cao hiệu quả giao tiếp, cần tìm cách hạn chế nhiễu.

Trong 2 kĩ năng sử dụng ngôn ngữ nghe và nói, KNN thuộc về hoạt động tạo lập, kĩ năng nghe thuộc về hoạt động tiếp nhận. Thực tế cho thấy các kĩ năng nghe - nói có mối quan hệ chặt chẽ, là cơ sở, tiền đề cho nhau để tạo thành một chỉnh thể thống nhất.

Nghe là một hoạt động nhận tin nhờ bộ máy thính giác. Trước hết, người nghe phải nghe đầy đủ, chính xác thông tin; sau đó nhờ các hoạt động tư duy mà hiểu/giải mã được các nội dung thông tin. Có 2 hình thức nghe: nghe đối thoại (trong giao tiếp hội thoại) và nghe độc thoại (trong giao tiếp truyền phát tin). Người nghe đối thoại là người trong cuộc, tham gia xác lập nội dung hội thoại. Đề tài của cuộc giao tiếp có thể được xác định trước, cũng có khi tùy theo nhu cầu, hứng thú của người tham gia, và các thông tin được

cung cấp trong cuộc hội thoại rất đa dạng, có thể có nhiều thay đổi so với dự kiến. Khẳng định mối quan hệ giữa 2 kỹ năng nghe và nói, tác giả Nguyễn Trí [120] cho rằng nghe và nói có mối quan hệ mật thiết, điều này thể hiện rất rõ trong các cuộc hội thoại và do đó việc rèn luyện 2 kỹ năng này thường gắn với nhau. Tác giả Phạm Văn Vĩnh [125] cũng có quan điểm tương tự: KNN không bao giờ tách rời khỏi kỹ năng nghe; phải nghe tốt thì mới nói tốt, bởi trong thực tế sử dụng ngôn ngữ nói chung và tiếng Việt nói riêng hoạt động nói và nghe luôn song hành với nhau, người nói phải hướng tới người nghe và ngược lại người nghe phải luôn chú ý tới người nói. Theo lí thuyết giao tiếp, một cuộc thoại thông thường dù ít hay nhiều bao giờ cũng có sự đổi vai giữa người nói và người nghe. Vì vậy, trong 4 kỹ năng sử dụng ngôn ngữ thì kỹ năng nghe và KNN có mối quan hệ với nhau rất chặt chẽ.

Thực tế cho thấy, nghe là quá trình tiếp nhận, xử lí thông tin từ các thông điệp bằng ngôn ngữ hoặc các thông điệp phi ngôn ngữ. Kỹ năng nghe phải thể hiện ở mức độ thấu hiểu thông điệp, đánh giá được thông điệp dựa trên các phương diện: đồng tình, chia sẻ những suy nghĩ cảm xúc từ phía người nói hoặc không tán thành, xuất hiện những ý kiến có tính chất phản biện về vấn đề mà người nói trình bày... Kỹ năng nghe bắt đầu từ việc nhận ra được những ý tưởng chính, xác định mối quan hệ giữa các ý tưởng này và phân biệt với những chi tiết có ý nghĩa hỗ trợ. Người có kỹ năng nghe không chỉ nhận thức được những nội dung cơ bản, mà còn hiểu rõ những cảm xúc của người nói thể hiện qua các phương tiện ngôn ngữ và phi ngôn ngữ.

Kỹ năng nghe đòi hỏi người nghe phải rút ra được các mối quan hệ giữa những thông tin trước và sau khi được cung cấp bởi người nói, những suy luận có giá trị từ thông tin, phải lắng nghe với tư duy phản biện. KNN đòi hỏi người nói cần phản ứng tức thời, có nghĩa là ngay lập tức sản sinh ra lời nói dựa trên vốn kiến thức ngôn ngữ của bản thân và khi kênh giao tiếp liên nhân được thực hiện thì người nói cũng là người nghe và ngược lại.

Kỹ năng nói và nghe có quan hệ tương liên với nhau, nghe tốt là cơ sở để nói tốt và ngược lại. Tác giả Đinh Thanh Huệ nhận xét: “*Nếu quan hệ giữa*

*kỹ năng viết và kỹ năng đọc là quan hệ một chiều tạo ra sự giao tiếp thuộc về nhận thức, thì quan hệ giữa kỹ năng nghe và nói là quan hệ tương liên, quan hệ hai chiều tạo ra sự giao tiếp hiện thực, đưa lời nói đến hành động có nghĩa”* [60]. Một lời nói cũng như bất cứ một hành động nào khi tác động đến người nghe, cũng sẽ tạo nên ở người nghe những trạng thái, hành động hô ứng sau lời nói đó. Chẳng hạn, một lời trần thuật của người nói có thể gây ra sự biến đổi tâm lý, nhận thức, tình cảm của người nghe; một lời nghi vấn của người nói khiến cho người nghe phải tìm lời tường minh xác tín về một vấn đề nào đó liên quan đến sự tình. Một lời khuyên, lời can ngăn, chỉ lệnh của người nói lại đòi hỏi ở người nghe một việc cụ thể theo đề nghị, mong muốn. Như vậy, giữa kỹ năng nghe và KNN có mối quan hệ khăng khít không thể tách rời, cùng song song tồn tại trong quá trình giao tiếp. Người nghe và người nói luôn có sự đổi vai cho nhau, nên nếu hoạt động nói được thực hiện có chất lượng sẽ hỗ trợ nhiều cho hoạt động nghe và ngược lại.

Chính vì mối quan hệ mật thiết giữa kỹ năng nghe và nói nên HTBT mà luận án xây dựng hướng tới mục đích chính là phát triển KNN cho SVSP nhưng thực tế cũng không thể tách rời việc phát triển kỹ năng nghe. Thông thường khi SV là người được học để phát triển KNN thì họ lại rất cần dùng bài tập nghe/nghe nhìn để nhận xét đánh giá về KNN thể hiện trong từng tình huống cụ thể.

### ***1.1.1.2. Phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm dưới góc nhìn của lý thuyết dạy học hiện đại***

#### ***1.1.1.2.1. Khái niệm phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm***

Khái niệm “*phát triển*” có thể được tiếp cận dưới các góc độ khác nhau của nhiều ngành khoa học như: Triết học, Kinh tế học, Tâm lý học, Giáo dục học... Theo quan điểm Triết học, phát triển là một phạm trù dùng để chỉ quá trình vận động tiến lên từ thấp đến cao, từ đơn giản đến phức tạp, từ kém hoàn thiện đến hoàn thiện. Như vậy, bản chất của sự phát triển có một số đặc tính cơ bản như: khuynh hướng đi lên, tính kế thừa, sự lặp lại cái cũ trên cơ sở cao hơn. Trong khoa học Kinh tế, phát triển được quan niệm là sự gia tăng cả về

số lượng và chất lượng; sự biến đổi theo hướng đi lên ở cả bề rộng và chiều sâu. Khoa học Giáo dục và Tâm lí cho rằng, phát triển thường gắn với những đối tượng cụ thể, đặc biệt là con người. Phát triển được quan niệm là khuynh hướng tăng lên cả về vật chất và tinh thần, cả về mặt thể lực, trí lực, tâm lực, kĩ năng, kĩ xảo, cảm xúc.

Có thể thấy, nội hàm của khái niệm *phát triển* là khá rộng và có sự thay đổi theo phạm vi, góc độ tiếp cận của mỗi ngành khoa học. Tuy nhiên, cốt lõi của nội hàm này chính là *mở mang rộng ra, làm cho mạnh hơn lên, tốt hơn lên so với một thời điểm cụ thể trước đó* [70].

Đối với khái niệm *phát triển kĩ năng*, NCS tiếp cận chủ yếu dưới góc độ khoa học giáo dục và tâm lí học, gắn với đặc thù của một dạng hành động. Theo đó, phát triển kĩ năng được hiểu là *quá trình tăng lên về chất trong một dạng hành động của con người được thực hiện dựa trên sự kết hợp nhuần nhuyễn giữa các mặt tri thức, kĩ thuật hành động và những điều kiện sinh học - tâm lí của một cá thể (nhu cầu, tình cảm, ý chí, tính tích cực cá nhân...) để đạt được kết quả theo mục đích đặt ra*.

Phát triển kĩ năng nói cũng mang tính đặc thù của quá trình phát triển kĩ năng, cần được xem xét trong mối quan hệ biện chứng. Vì vậy, khi quan tâm phát triển các kĩ năng ngôn ngữ phải đảm bảo tính đồng bộ, toàn diện không nên tách biệt tuyệt đối. Sự phát triển của kĩ năng này sẽ là cơ sở, tiền đề để phát triển kĩ năng kia. Do đó, chúng tôi quan niệm phát triển kĩ năng nói tuy là sự phát triển bộ phận nhưng vẫn có mối quan hệ chặt chẽ với các kĩ năng ngôn ngữ khác (nghe, đọc, viết).

Trong phạm vi nghiên cứu của luận án, khái niệm phát triển KNN được tiếp cận chủ yếu dưới góc độ ngôn ngữ tiếng Việt, gắn với đặc thù nghề nghiệp trên một đối tượng cụ thể là SVSP. Vì vậy, NCS quan niệm: *Phát triển KNN cho SVSP là quá trình tạo ra sự chuyển biến nhất định (tăng lên về chất) trong một dạng hành động được thực hiện dựa trên sự kết hợp nhuần nhuyễn giữa tri thức về ngôn ngữ (đặc biệt là ngôn ngữ nói), những hiểu biết về văn hoá, xã hội (liên quan đến hoạt động giao tiếp bằng lời)... và những điều kiện sinh học - tâm lí của mỗi SVSP (nhu cầu, tình cảm, ý chí, tính tích cực cá*

*nhân...)* để thực hiện có hiệu quả hành động nói (tạo lời) theo yêu cầu và mục đích đã đặt ra.

Khái niệm trên đề cập tới một số khía cạnh sau:

*Một là*, chủ thể của sự phát triển: Để phát triển KNN cho SVSP, trước hết chính bản thân SV phải là chủ thể chủ yếu nhất, có ý nghĩa quyết định. Tuy nhiên, vai trò của nhà trường, GV, hệ thống tài liệu, nội dung chương trình cũng góp phần rất quan trọng giúp SVSP phát triển KNN.

*Hai là*, mục đích của việc phát triển: Nhằm tạo ra sự chuyển biến căn bản trong việc kết hợp nhuần nhuyễn giữa tri thức về ngôn ngữ, văn hoá, xã hội... và những điều kiện sinh học - tâm lí của mỗi cá thể để họ thực hiện hành động nói một cách hiệu quả.

*Ba là*, nội dung phát triển KNN cho SVSP: Bao gồm các KNN bộ phận sẽ được xác định dựa trên một số căn cứ cụ thể, vừa đảm bảo tính kế thừa những nội dung kiến thức, kĩ năng mà SV đã được học ở bậc phổ thông; vừa phục vụ hữu ích cho nghề nghiệp tương lai của họ.

*Bốn là*, cách thức phát triển: Phát triển KNN cho SVSP phải được thực hiện bằng các biện pháp cụ thể như: SV tự giác thực hiện phát triển KNN của bản thân theo mục tiêu, yêu cầu nghề nghiệp; GV trực tiếp hướng dẫn, rèn luyện giúp SV phát triển KNN; cung cấp hệ thống giáo trình, tài liệu có HTBT phát triển KNN để SV thực hành, rèn luyện...

*1.1.1.2.2. Phát triển kĩ năng nói cho sinh viên sư phạm trong dạy học Tiếng Việt trước xu thế đổi mới nội dung chương trình dạy học*

Lí thuyết dạy học hiện đại đã khẳng định nội dung chương trình dạy học liên quan mật thiết tới mục tiêu, yêu cầu xã hội. Vì vậy khi xây dựng nội dung chương trình cần tính đến những vấn đề xã hội hiện đại đặt ra cho nhà trường, hướng tới những năng lực cần thiết của người học, giúp họ phát triển toàn diện về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ và các kĩ năng cơ bản; phát triển năng lực cá nhân, tính năng động và sáng tạo; chuẩn bị đủ tiền đề cho người học tiếp tục học lên hoặc tham gia vào cuộc sống lao động, xây dựng và bảo vệ Tổ quốc.

Khi nội dung chương trình tiếp cận theo hướng phát triển năng lực người học, nghĩa là chú trọng tới kết quả đầu ra cần đạt. Do đó, vấn đề đặt ra

là phải xác định những năng lực nào cần phát triển ở người học, từ đó lựa chọn nội dung dạy học để giúp người học phát triển các năng lực này. Nó khác với nội dung chương trình chú trọng cung cấp hệ thống kiến thức trình bày theo từng khối riêng biệt (các khoa học bộ môn), có tính chỉ đạo cao, cố định cả về cấu trúc và phân bố thời gian.

Do việc hình thành, phát triển năng lực đòi hỏi sự vận dụng phối hợp các kiến thức, kĩ năng, nên nội dung chương trình dạy học hướng tới phát triển năng lực của người học luôn chú ý tới tính tổng thể, tính tích hợp kiến thức (có thể qua tích hợp môn học, qua xây dựng các chủ đề học tập rộng gắn với những vấn đề thực tiễn). Nội dung chương trình dạy học nhằm phát triển năng lực chủ trương giúp người học *không chỉ biết học thuộc, ghi nhớ mà còn phải biết làm thông qua các hoạt động cụ thể, sử dụng những tri thức học được để giải quyết các tình huống do cuộc sống đặt ra.*

Hưởng ứng xu thế hiện đại tiên bộ này, nội dung chương trình dạy học ở các cấp học, trong từng môn học của nước ta hiện nay đang từng bước hiện đại hóa để hội nhập với thế giới. Môn Tiếng Việt trong nhà trường cũng đề cao khả năng hành động, vận dụng những điều đã học để giải quyết các vấn đề mà thực tiễn đặt ra. Ý nghĩa của môn học không chỉ dừng lại ở việc góp phần hình thành và phát triển các năng lực đặc thù như: năng lực tiếp nhận văn bản: gồm các kĩ năng nghe, đọc (hiện nay một số nước trên thế giới đưa thêm kĩ năng quan sát); năng lực tạo lập văn bản: gồm các kĩ năng nói, viết; mà còn góp phần hình thành và phát triển những năng lực chung cần thiết cho nhiều lĩnh vực hoạt động, nhiều bối cảnh khác như: năng lực đọc viết, năng lực giao tiếp, năng lực tư duy và tư duy phê phán, năng lực sáng tạo. Trong đó việc phát triển năng lực giao tiếp cho người học ở môn Tiếng Việt có ưu thế đặc biệt vì một trong những mục tiêu của việc dạy học tiếng Việt chính là rèn luyện kĩ năng sử dụng công cụ giao tiếp hiệu quả [105].

Năng lực giao tiếp là một năng lực đặc thù, rất được coi trọng trong xu thế chung của thế giới hiện nay. Tại Mỹ, Bộ Lao động Mỹ (The U.S. Department of Labor) cùng Hiệp hội Đào tạo và Phát triển Mỹ (The American Society of Training and Development) đã thực hiện một cuộc nghiên cứu và

kết luận được đưa ra là có 13 kỹ năng cơ bản cần thiết để con người thành công trong công việc. Trong số đó có tới 3 kỹ năng liên quan tới năng lực giao tiếp: kỹ năng thuyết trình (Oral communication skills); kỹ năng ứng xử và tạo lập quan hệ (Interpersonal skills); kỹ năng đàm phán (Negotiation skills). Tại Australia, Hội đồng Kinh doanh Australia (The Business Council of Australia - BCA) và Phòng thương mại và công nghiệp Australia (the Australian Chamber of Commerce and Industry - ACCI) với sự bảo trợ của Bộ Giáo dục, Đào tạo và Khoa học (the Department of Education, Science and Training - DEST) và Hội đồng giáo dục quốc gia Australia (the Australian National Training Authority - ANTA) đã xuất bản cuốn “*Năng lực hành nghề cho tương lai*” (năm 2002). Theo các tác giả, những năng lực hành nghề này hết sức cần thiết *không chỉ giúp con người có được việc làm mà còn để tiến bộ trong tổ chức thông qua việc phát huy tiềm năng cá nhân và đóng góp vào định hướng chiến lược của tổ chức*. Trong số 8 năng lực hành nghề được cuốn sách đề cập thì xếp thứ nhất là năng lực giao tiếp. Một tổ chức phi lợi nhuận của Canada dành riêng cho nghiên cứu và phân tích các xu hướng kinh tế, (*Conference Board of Canada*), cũng đã nghiên cứu và đưa ra danh sách sáu năng lực hành nghề cho thế kỷ 21. Những năng lực này góp phần giúp người lao động nâng cao năng suất, hiệu quả công việc; thay đổi đáng kể chất lượng cuộc sống và diện mạo con người. Trong số sáu năng lực được lựa chọn ở đây, năng lực giao tiếp vẫn tiếp tục chiếm vị trí số một.

Như vậy, có thể khẳng định năng lực giao tiếp là một trong những năng lực cần thiết nhất của con người, giúp con người có thêm nhiều cơ hội để thành công trong cuộc sống. Mà cốt lõi của giao tiếp là nghe và nói. Do đó, việc phát triển KNN về bản chất chính là hướng tới phát triển năng lực giao tiếp cho người học. Đối với SVSP, việc phát triển KNN trong dạy học Tiếng Việt là đích đến phù hợp với xu thế đổi mới nội dung chương trình dạy học trong giai đoạn hiện nay.

#### *1.1.1.2.3. Phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm trong dạy học Tiếng Việt trước xu thế đổi mới phương pháp dạy học*

Lí luận dạy học hiện đại khẳng định việc đổi mới phương pháp dạy học (PPDH) là một trong những nhiệm vụ quan trọng nhất của ngành giáo dục,



một trong những biện pháp chủ yếu để nâng cao chất lượng đào tạo trong nhà trường hiện nay. Mục đích của đổi mới PPDH là nhằm phát triển tính tích cực độc lập, cá nhân hóa quá trình dạy học, cải tiến mối quan hệ thầy trò theo kiểu dạy học hướng về người học [119]. Theo đó, yêu cầu của đổi mới PPDH là:

- Chú ý đến người học trên các phương diện: Kinh nghiệm và trình độ kiến thức hiện có, đặc điểm nhận thức, khả năng và điều kiện làm việc cụ thể.

- Sử dụng các biện pháp và hình thức khác nhau để kích thích hứng thú, tính tích cực nhận thức của người học làm cho người học tự suy nghĩ, tìm tòi.

- Tăng cường cá nhân hóa hoạt động học tập, chú ý vận dụng những thành tựu mới của khoa học kỹ thuật, công nghệ.

Như vậy, tinh thần cốt lõi của đổi mới PPDH là người giáo viên cần tìm cách tích cực hóa hoạt động học tập của người học, phát huy tính chủ động của *người đi học* chứ không phải là *người được dạy*.

Đối với phân môn Tiếng Việt trong nhà trường, việc đổi mới PPDH cũng trở thành một xu thế tất yếu. Bởi phương pháp dạy học là một “mắt xích” của quá trình dạy học. Khi mục tiêu dạy học, nội dung dạy học chuyển đổi theo hướng chú trọng phát triển năng lực của người học thì các PPDH cũng cần một sự thay đổi tương ứng. Theo tác giả Hoàng Hòa Bình: “Năng lực không thể được hình thành và phát triển bằng con đường truyền giảng thụ động. Kiến thức có thể được tiếp thu qua lời giảng, nhưng người học chỉ làm chủ được những kiến thức này khi chiếm lĩnh chúng bằng chính hoạt động có ý thức của mình. Kỹ năng cũng vậy, muốn phát triển nó, người học phải được hoạt động trong môi trường gần với môi trường thực dưới sự hướng dẫn của người dạy”. [7].

Từ những vấn đề trên cho thấy, đổi mới PPDH Tiếng Việt theo quan điểm giao tiếp là hướng đi hoàn toàn đúng đắn, phù hợp với mục tiêu phát triển năng lực giao tiếp của người học. Dạy học Tiếng Việt theo quan điểm giao tiếp đòi hỏi người dạy phải tăng cường các hoạt động thực hành giữa bản thân mình với người học và giữa người học với nhau ở tất cả các lĩnh vực thuộc nội dung bài học. Nội dung này có thể bắt đầu từ việc tìm hiểu, phân tích, nhận diện các

tri thức tiếng Việt, kỹ năng sử dụng tiếng Việt đến việc thực hành, luyện tập để củng cố kiến thức, rèn luyện, phát triển kỹ năng. Người giáo viên cũng nên giảm thiểu lối thuyết giảng thuần túy, vận dụng linh hoạt các phương pháp, biện pháp dạy học để rèn kỹ năng sử dụng ngôn ngữ, kỹ năng giao tiếp cho học sinh. Cốt lõi của việc dạy học Tiếng Việt theo quan điểm giao tiếp là đưa người học vào những tình huống cụ thể, tạo cơ hội để họ được tương tác, thử sức giải quyết các tình huống bằng cách vận dụng kiến thức, thực hành kỹ năng. Và những phương pháp học tập như làm việc nhóm, trao đổi thảo luận, đóng vai, học tập từ kinh nghiệm... đều có thể giúp giáo viên rất nhiều trong việc thực hiện nguyên tắc dạy học Tiếng Việt theo quan điểm giao tiếp.

Như vậy, việc đổi mới PPDH Tiếng Việt theo quan điểm giao tiếp là tiền đề quan trọng để phát triển năng lực giao tiếp, cũng là phát triển KNN cho người học. Đồng thời, khi người học được phát triển KNN đến một mức độ nhất định thì chính nó (KNN) sẽ có những tác động tích cực ngược trở lại đối với quá trình thực hiện các nhiệm vụ học tập Tiếng Việt theo quan điểm giao tiếp. Người học sẽ chủ động hơn khi trao đổi thảo luận nhóm, tự tin hơn khi trình bày ý kiến của mình trước mọi người... Mức độ khó khăn khi thực hiện các hoạt động học tập đối với những người vốn tính e ngại, thụ động cũng sẽ giảm đáng kể. Đối với SVSP, phát triển KNN trước xu thế đổi mới PPDH Tiếng Việt một cách ổn định và bền vững là mục tiêu rất quan trọng. Bởi nó không chỉ góp phần thực hiện chủ trương dạy học theo định hướng phát triển năng lực mà còn là động cơ để giảng viên lựa chọn những phương pháp dạy học tích cực. Từ đó tạo ra môi trường học tập tương tác giúp sinh viên có sự tin cậy lẫn nhau để họ mạnh dạn diễn thuyết, đối thoại, tranh luận, thuyết phục. Điều này không chỉ mang lại cho họ lợi ích trong quá trình học tập mà còn có tác dụng không nhỏ trong việc hình thành phong cách tự tin, năng động của người giáo viên tương lai.

#### *1.1.1.2.4. Phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm trong dạy học Tiếng Việt trước xu thế đổi mới phương pháp đánh giá kết quả học tập*

Phương pháp đánh giá kết quả học tập trong dạy học Tiếng Việt có ảnh hưởng lớn tới việc phát triển KNN cho SV. Nếu trong thực tế dạy học không

có nội dung đánh giá KNN thì việc phát triển KNN cho SV rất khó thực hiện một cách nghiêm túc. Vì cho đến bây giờ, tâm lí dạy học kiểu ứng thí còn rất phổ biến ở nước ta (cả người dạy và người học đều chú trọng thi gì học đấy). Mặt khác, chỉ khi được đánh giá trên những tiêu chí cụ thể mới biết SV đạt được mục tiêu này hay chưa, đạt ở mức độ nào? Với kết quả đó thì nội dung, phương pháp dạy học cần điều chỉnh ra sao để thực hiện tốt/hoặc tốt hơn mục tiêu đã đặt ra?

Trong Chương trình môn TVTH nói riêng và những môn về Tiếng Việt nói chung ở các bậc học đều đề cập đến mục tiêu rèn luyện, phát triển bốn kĩ năng sử dụng tiếng Việt (nghe, nói, đọc, viết). Song khi đánh giá kết quả học tập của HS, SV lại chưa chú ý tới tính khách quan, toàn diện về mức độ đạt được của mục tiêu này. Người học chỉ được đánh giá chủ yếu về kĩ năng viết, một phần kĩ năng đọc; còn kĩ năng nghe - nói gần như bị lãng quên. Đây cũng là một trong những nguyên nhân chính khiến cho HS, SV Việt Nam vốn đã gặp nhiều rào cản trong giao tiếp nhưng vẫn chưa có sự cải thiện đáng kể, trong khi thời lượng dạy học dành cho môn Văn - Tiếng Việt ở các bậc học là không hề nhỏ (riêng phổ thông đã là 2.432 tiết).

Bàn về xu hướng đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá kết quả giáo dục nhằm phát triển năng lực người học, tác giả Đỗ Ngọc Thống đã khẳng định: “Đánh giá kết quả giáo dục phải phản ánh mức độ đạt chuẩn chương trình (cấp học, môn học); phải cung cấp thông tin chính xác, khách quan cho việc điều chỉnh hoạt động dạy, hoạt động học nhằm nâng cao dần năng lực người học. Thực hiện đa dạng phương pháp đánh giá như quan sát, vấn đáp, kiểm tra trên giấy, trình bày báo cáo, dự án học tập...” [107]. Để thực hiện chủ trương này, việc đổi mới phương pháp kiểm tra, đánh giá kết quả học tập các môn học nói chung và học phần TVTH nói riêng là hết sức cần thiết. Không nên “đẩy” SV vào thế chú trọng khả năng ghi nhớ, tái hiện hay đối phó, lấy điểm, chỉ để *biết*, *hiểu* chứ không quan tâm đến khả năng *vận dụng*. Cần chú trọng đánh giá đúng thực chất trình độ năng lực sử dụng tiếng Việt của SV (thông qua các năng lực chia sẻ, hợp tác, hỗ trợ...) để tìm giải pháp

điều chỉnh kịp thời, giúp SV phát huy được năng lực giao tiếp của bản thân - trong đó coi trọng KNN (hạt nhân của giao tiếp hiệu quả). Do đặc trưng của KNN nên cũng cần chú trọng đa dạng hóa hình thức đánh giá để đảm bảo tính khách quan: đánh giá theo quá trình bằng các bảng hỏi, đánh giá thái độ, ghi chép hồ sơ học tập, nhận xét của GV, của bạn cùng lớp qua các giờ thực hành luyện tập, seminar ... không nên đánh giá “cứng” chỉ qua những bài kiểm tra và thi định kì như hiện nay.

Đánh giá kết quả học tập là khâu cuối cùng hoàn tất quá trình dạy học nhưng hoạt động này lại có sự tác động trở lại rất mạnh mẽ đối với tất cả các khâu khác như xác định mục tiêu, nội dung, phương pháp dạy học...Do đó, nếu chú trọng đánh giá KNN trong dạy học Tiếng Việt thì sẽ đạt được những mục tiêu kép hết sức quan trọng. Thứ nhất, nó thể hiện một sự đổi mới cần thiết phù hợp với xu thế của thế giới hiện nay, đó là đánh giá theo hướng tiếp cận năng lực người học. Thứ hai, kết quả đánh giá sẽ có ý nghĩa tất yếu để đổi chiều mức độ đạt được mục tiêu môn học; trên cơ sở đó các bên liên quan sẽ xem xét điều chỉnh nội dung, phương pháp dạy học nhằm nâng cao chất lượng dạy học Tiếng Việt trong nhà trường.

### **1.1.2. Xác định những kĩ năng nói bộ phận cần phát triển cho sinh viên sư phạm**

#### ***1.1.2.1. Căn cứ xác định các kĩ năng nói bộ phận***

##### ***1.2.1.2.1. Xuất phát từ đặc điểm của cấu trúc hội thoại trong giao tiếp***

Lí thuyết hội thoại đã chỉ ra các đơn vị cấu trúc của hội thoại từ lớn đến nhỏ bao gồm: cuộc thoại, đoạn thoại, cặp thoại, tham thoại, hành vi ngôn ngữ. Trong phạm vi nghiên cứu, luận án chỉ quan tâm đến cấu trúc của cuộc thoại. Theo đó, cấu trúc của cuộc thoại thường gồm ba phần: mở đầu, phát triển, kết thúc. Với một bài thuyết trình, cấu trúc này có ý nghĩa định dạng, tạo ấn tượng về một sự hoàn chỉnh, trọn vẹn khi trình bày một vấn đề.

Phần mở đầu có tính chất “đưa đẩy” “phá vỡ tảng băng” giữa các nhân vật giao tiếp: giới thiệu vấn đề sẽ trình bày, phạm vi vấn đề sẽ bàn đến, chuẩn bị “hòa khí” cho cuộc trao đổi, trò chuyện [18]. Phần mở đầu có vai trò rất quan trọng bởi nó ngay lập tức tạo ấn tượng với người nghe. Nếu mở đầu tốt

người nghe sẽ có thiện cảm và tập trung chú ý hơn vào những vấn đề người nói trình bày. Ngược lại nếu mở đầu không thành công người nghe dễ có tâm lí thờ ơ với những nội dung được đề cập.

Phần phát triển là phần quan trọng nhất của một bài nói, một cuộc giao tiếp. Phần này có nhiệm vụ triển khai những nội dung chính được giới thiệu ở phần mở đầu. Nếu phần mở đầu cung cấp những thông tin khái quát, thì phần phát triển có nhiệm vụ cụ thể hóa những thông tin đó, thuyết phục người nghe bằng những chi tiết cụ thể, đáng tin cậy. Để đáp ứng yêu cầu tiếp nhận thông tin từ phía người nghe, phần phát triển thường phong phú về nội dung, đa dạng về hình thức thể hiện, bám sát mục đích nói. Nếu mục đích nói là trao đổi thông tin thì người nói phải có được kĩ năng hỏi đáp (biết cách đặt câu hỏi rõ ràng, dễ hiểu, phù hợp với đối tượng...). Nếu mục đích nói là cung cấp thông tin, thì người nói phải có được kĩ năng thông báo (biết cách truyền đạt thông tin chính xác, kịp thời giúp người nghe lĩnh hội được trọn vẹn, đầy đủ...). Nếu mục đích nói là bàn bạc để tìm ra cách giải quyết, xử lí vấn đề tốt nhất, thì người nói phải nắm vững được kĩ năng trao đổi thảo luận (biết chọn vấn đề để phát biểu, biết khơi gợi ý kiến của người khác, biết phản hồi lại ý kiến một cách hợp lí, hiệu quả...). Nếu mục đích nói là muốn cho người nghe tin vào điều mình nói, hành động theo đề xuất mình đưa ra thì người nói phải làm chủ được kĩ năng thuyết phục (biết bảo vệ quan điểm của mình với bằng chứng cụ thể, biết lựa chọn thông tin có khả năng thuyết phục người nghe, biết nhân rộng sự đồng tình...). Phần phát triển của một bài trình bày hay một cuộc thoại có thể chỉ hướng tới một mục đích, cũng có thể hướng tới nhiều mục đích. Và đôi khi muốn đạt đích cuối cùng, người nói cần thiết lập nhiều đích khác nhau, ứng với từng nội dung cụ thể. Vì vậy, để thực hiện tốt phần phát triển của một cuộc thoại hay một bài trình bày, người nói cần làm chủ được những kĩ năng như hỏi đáp, thông báo, thảo luận, thuyết phục...

Phần kết thúc thường làm nhiệm vụ tóm tắt lại những vấn đề đã giải quyết ở phần phát triển giúp người nghe dễ khắc sâu ghi nhớ. Phần kết thúc cũng có thể là sự gợi mở vấn đề hướng người nghe đến suy nghĩ mới, hay đưa ra lời kêu gọi hành động, lời hứa hẹn, lời chúc... Để thực hiện phương châm

lịch sự trong giao tiếp, nên tránh cách kết thúc bất ngờ, đơn phương. Trong trường hợp điều này xảy ra, người nói phải tìm được lí do để người nghe có thể dễ chấp nhận.

#### *1.2.1.2.2. Xuất phát từ định hướng rèn luyện kĩ năng nói của học sinh - sinh viên*

Theo định hướng của chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ Văn ở Việt Nam, học sinh từ lớp 1 đến lớp 12 sẽ được rèn luyện 5 kĩ năng nói bộ phận: 1) Sử dụng nghi thức lời nói; 2) Đặt và trả lời câu hỏi; 3) Thuật việc, kể chuyện; 4) Trao đổi, thảo luận; 5) Phát biểu, thuyết trình. Ở bậc Tiểu học, học sinh tập trung rèn luyện các kĩ năng nói 1, 2, 3, bước đầu làm quen với các kĩ năng 4,5. Ở bậc Trung học cơ sở, học sinh tập trung rèn luyện các kĩ năng nói 2,3,4,5. Lên đến bậc Trung học phổ thông, các kĩ năng nói 2,4,5 sẽ được chú trọng hơn. Đó là những chủ trương đúng thể hiện khi xây dựng chương trình môn học. Tuy nhiên trong thực tiễn triển khai, do bị chi phối bởi nhiều nguyên nhân khác nhau (nội dung dạy học, phương pháp dạy học, kiểm tra đánh giá...), nên việc chú trọng rèn luyện KNN cho học sinh ở các bậc học là chưa đồng đều. Học sinh bậc Tiểu học được quan tâm hơn trong việc rèn luyện các KNN, càng lên những bậc học trên, việc rèn luyện KNN dường như càng bị xem nhẹ. Tác giả Nguyễn Minh Thuyết cho rằng: “Vì quan niệm người học là người bản ngữ đã biết nói và nghe thuần thục trước khi đến trường nên chương trình, sách giáo khoa phổ thông thường chỉ tập trung trang bị cho học sinh kiến thức ngôn ngữ học (bao gồm kiến thức lí thuyết về ngữ âm - chính tả, từ vựng - ngữ nghĩa, ngữ pháp) và các kĩ năng đọc, viết. Việc rèn kĩ năng nói có được đề cập nhưng hầu như không triển khai được trên thực tế; còn kĩ năng nghe thì bị bỏ rơi, nếu không kể việc nó tình cờ được rèn luyện qua các giờ chính tả ở cấp Tiểu học” [109]. Những hạn chế trên đây hiện đang được các chuyên gia giáo dục nhìn nhận lại một cách nghiêm túc và đề xuất hướng giải quyết trong công cuộc đổi mới chương trình, sách giáo khoa phổ thông sau năm 2015.

Để tiếp nối xu thế đổi mới này ở những bậc học cao hơn, chúng tôi cho rằng cần phải tiếp tục tìm hiểu, nghiên cứu đề xuất những KNN bộ phận cần

thiết để phát triển cho SV cao đẳng - đại học dựa trên những đặc điểm chung về tâm lí, lứa tuổi, và những đặc thù riêng về nghề nghiệp. Hiện nay, một bộ phận không nhỏ SV ở bậc cao đẳng - đại học vẫn được tiếp tục học các học phần thuộc chuyên ngành Ngôn ngữ Tiếng Việt hay Văn học. Song nhìn chung, việc rèn luyện KNN ở các học phần này vẫn chưa có gì thay đổi nhiều so với bậc học phổ thông, trong khi mục tiêu rèn luyện các kĩ năng ngôn ngữ (nghe, nói, đọc, viết) vẫn là một mục tiêu quan trọng xuyên suốt các cấp học. Nội dung dạy học của các học phần vẫn chủ yếu được viết theo hướng hệ thống hóa kiến thức, tích hợp rèn luyện các kĩ năng sử dụng ngôn ngữ. Kĩ năng nói chỉ được đề cập ở học phần “Kĩ năng giao tiếp” (thuộc chuyên ngành Tâm lí học), với những kĩ năng bộ phận cụ thể là: Kĩ năng đặt câu hỏi; Kĩ năng thuyết phục; Kĩ năng thuyết trình; Kĩ năng thương lượng. Song số lượng tín chỉ của học phần cũng rất khiêm tốn (2 tín chỉ -30 tiết), thời gian dành cho các nội dung thực hành trong học phần còn hạn chế, cách thức tiến hành chưa phát huy tối đa tiềm năng của SV nên hiệu quả thực hành cũng chưa cao.

Trong khi ở bậc học CD - ĐH ở nước ta chưa thực sự chú trọng tới việc phát triển KNN cho SV, thì trên thế giới vấn đề này hoàn toàn ngược lại. Nhiều trường như Kent State, West Virginia, California, Iowa (Mỹ) đã chú trọng phát triển một cách bài bản các kĩ năng nghe nói cho SV. Chương trình học có các học phần như *Giáo dục chung và giao tiếp cơ bản*; *Kì vọng về năng lực nói và nghe cho sinh viên khi tốt nghiệp*, bao gồm các kĩ năng giao tiếp cơ bản và nâng cao. Những KNN được đề cập trong chương trình gồm: Kĩ năng thông báo, Kĩ năng thuyết phục, Kĩ năng đàm phán, Những kĩ năng khác (Quản lí và giải quyết xung đột; Thiết lập và quản lí các chương trình nghị sự; Dẫn các cuộc họp hiệu quả...) [143]. Các trường sư phạm ở Trung Quốc như: Đại học Sư phạm Bắc Kinh, Đại học Sư phạm Hoa Đông, Đại học Sư phạm Hồ Nam... hiện nay cũng đã chú trọng tới việc rèn luyện phát triển KNN cho SV. Họ được học về *Kĩ năng sử dụng ngôn ngữ nâng cao hiệu quả học tập*. Theo đó, các kĩ năng được rèn luyện gồm: Kĩ năng dẫn nhập, Kĩ năng chuyển tiếp, Kĩ năng đặt câu hỏi; Kĩ năng lôi cuốn trả lời; Kĩ năng giảng giải, Kĩ năng kết thúc [115].

Để xác định được những KNN bộ phận cần phát triển cho SVSP ở nước ta, NCS coi định hướng nội dung rèn luyện KNN của học sinh - sinh viên như một gợi ý quan trọng, bên cạnh đó còn dựa vào những phân tích vừa nhằm đảm bảo tính kế thừa (với những KNN bộ phận mà chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn đã đề cập), vừa đảm bảo sự phù hợp với đặc thù nghề nghiệp tương lai của bản thân sinh viên.

#### *1.2.1.2.3. Xuất phát từ nhu cầu của sinh viên sư phạm và những khuyến nghị của giảng viên*

Để việc xác định các KNN cần phát triển cho SVSP có thêm căn cứ, chúng tôi đã tìm hiểu nhu cầu của bản thân người học và tiến hành thăm dò quan điểm về vấn đề này từ phía GV thông qua một số câu hỏi trong Phiếu trưng cầu ý kiến. Kết quả khảo sát cụ thể như sau:

Câu hỏi 6 (Phụ lục 2 - Phiếu hỏi dành cho SV): Giả sử đây là những KNN bộ phận cần được cân nhắc chọn lựa để đưa vào nội dung dạy học TVTH nhằm phát triển KNN cho SVSP, anh/chị hãy chọn 5 kỹ năng quan trọng nhất và đánh dấu theo thứ tự từ 1 đến 5, trong đó 1 là ưu tiên cao nhất và 5 là ưu tiên thấp nhất).

- Kỹ năng dẫn nhập (giới thiệu, mở đầu)
- Kỹ năng thông báo (trình bày, cung cấp thông tin)
- Kỹ năng chuyển tiếp (gắn kết giữa các phần trình bày)
- Kỹ năng hỏi đáp (đặt câu hỏi và trả lời)
- Kỹ năng trao đổi thảo luận
- Kỹ năng dẫn các cuộc họp hiệu quả
- Kỹ năng thuyết phục
- Kỹ năng kết thúc

Và tương tự là Câu hỏi 8 (Phụ lục 1 - Phiếu hỏi dành cho GV)

Xử lý câu trả lời của 118 SV và 26 GV trong diện khảo sát, chúng tôi có được những thông tin cụ thể ở bảng sau:



**Bảng 1.1: Những KNN cần phát triển theo nhu cầu của SVSP và khuyến nghị của GV**

Mức độ ưu tiên KNN được lựa chọn	Mức 1		Mức 2		Mức 3		Mức 4		Mức 5	
	Tỉ lệ % - Số phiếu									
	SV	GV	SV	GV	SV	GV	SV	GV	SV	GV
1. Kỹ năng dẫn nhập	24.6 (29)	30.8 (8)	15.2 (18)	23.1 (6)	11.9 (14)	26.9 (7)	38.1 (45)	11.5 (3)	10.2 (12)	7.7 (2)
2. Kỹ năng thông báo	33.9 (40)	38.5 (10)	31.3 (37)	19.2 (5)	18.6 (22)	23.1 (6)	9.3 (11)	15.4 (4)	6.8 (8)	3.9 (1)
3. Kỹ năng trao đổi thảo luận	34.7 (41)	34.6 (9)	24.6 (29)	26.9 (7)	15.3 (18)	19.2 (5)	16.1 (19)	7.7 (2)	9.3 (11)	11.5 (3)
4. Kỹ năng thuyết phục	69.9 (79)	50.0 (13)	20.3 (24)	34.6 (9)	7.6 (9)	11.5 (3)	3.4 (4)	3.9 (1)	1.7 (2)	0.0 (0)
5. Kỹ năng kết thúc	32.2 (38)	38.5 (10)	21.2 (25)	26.9 (7)	20.3 (24)	15.4 (4)	16.1 (19)	11.5 (3)	10.2 (12)	7.7 (2)

Như vậy, trong số 8 KNN mà tác giả luận án lựa chọn từ các tài liệu đã tham khảo, SV và GV tiếp tục sàng lọc để có được 5 KNN cần thiết nhất phục vụ hữu ích cho nghề dạy học. Thứ tự ưu tiên cụ thể là: 1) Kỹ năng thuyết phục; 2) Kỹ năng trao đổi thảo luận; 3) Kỹ năng thông báo; 4) Kỹ năng kết thúc; 5) Kỹ năng dẫn nhập.

Chúng tôi nhận thấy rằng, phát triển từng KNN bộ phận này sẽ rất có ý nghĩa đối với những hoạt động giao tiếp nói chung và nhất là những hoạt động giao tiếp đặc thù của người giáo viên. Kỹ năng dẫn nhập thường được người GV sử dụng khi giới thiệu bài học mới, hoặc khi mở đầu cuộc trao đổi với học sinh, phụ huynh học sinh, đồng nghiệp... về một vấn đề cụ thể nào đó. Nếu SVSP vận dụng tốt kỹ năng dẫn nhập sẽ khởi động được bầu không khí học tập của lớp, tạo tâm thế tốt để học sinh bắt đầu cho một giờ học. Trong các hoạt động giáo dục, nhiều tình huống căng thẳng sẽ trở nên nhẹ nhàng hơn nhờ vào KNDN của GV, tạo thuận lợi cho việc thực hiện những mục đích tiếp theo.

Kỹ năng thông báo cũng rất cần thiết với SVSP, vì trong quá trình thực hiện các nhiệm vụ dạy học, giáo dục, người GV phải thường xuyên sử dụng

đến kĩ năng này để cung cấp thông tin liên quan cho học sinh, phụ huynh, đồng nghiệp...

Kĩ năng thảo luận cũng được sử dụng rất phổ biến trong quá trình dạy học hợp tác, làm việc nhóm, hay khi tổ chức các cuộc họp, các chương trình nghị sự... Do đó rèn luyện kĩ năng thảo luận sẽ giúp SVSP biết cách tổ chức tốt các hoạt động dạy học và giáo dục theo xu thế mới; chủ động, tự tin khi tham gia các hoạt động chung của nhà trường và cộng đồng.

Kĩ năng thuyết phục có ý nghĩa đặc biệt quan trọng trong nghề nghiệp sau này của SVSP. Bởi kĩ năng thuyết phục là yếu tố cơ bản, quan trọng tạo nên sự hấp dẫn, lôi cuốn, củng cố niềm tin đối với học sinh, phụ huynh, đồng nghiệp... Bên cạnh kiến thức chuyên môn vững vàng, việc rèn luyện để có được kĩ năng thuyết phục trong khi nói sẽ giúp cho GV có thêm nhiều lợi thế để tiến hành công việc.

Kĩ năng kết thúc được GV sử dụng khi tổng kết bài, củng cố dặn dò học sinh, chốt lại những vấn đề cần trao đổi... Vận dụng tốt kĩ năng kết thúc người GV sẽ để lại những thông điệp, những ấn tượng tích cực với người nghe. Trong phạm vi một giờ học, việc kết thúc hiệu quả còn phát huy được tác dụng khái quát tổng hợp đối với nội dung dạy học, giúp người học liên tưởng mở rộng nội dung, tạo nên tinh thần ham hiểu biết, hăng hái, say mê học tập, từ đó đạt tới đích “*bài tuy hết mà hứng thú vô cùng, suy nghĩ vô tận*”.

### ***1.1.2.2. Những kĩ năng nói bộ phận cần phát triển cho sinh viên sư phạm***

#### ***\* Kĩ năng dẫn nhập***

Là kĩ năng giới thiệu vấn đề, khởi đầu cho cuộc giao tiếp của người nói nhằm thu hút sự chú ý tham gia của người nghe.

- Ngoài 3 tiêu chí chung đánh giá về cách nói đã đề cập ở phần cuối mục 1.1.1.1, các tiêu chí đánh giá KNDN được xác định gồm:

+ *Rõ ràng, dễ hiểu, tránh mập mờ, trùu tượng*: Tiêu chí này xem xét mức độ rõ ràng, tường minh của vấn đề được nêu trong phần dẫn nhập. Vấn đề này phải dễ nắm bắt để người nghe thuận lợi trong việc chuẩn bị tâm thế theo dõi diễn biến của cuộc giao tiếp.

+ *Ngắn gọn, nhẹ nhàng, tránh dài dòng và nặng nề*: Tiêu chí này xem xét khả năng thể hiện cô đọng đường hướng (tinh thần chung) của cuộc giao tiếp; giúp cho người nghe dễ dàng nhận ra được nội dung chính mà người nói sẽ trình bày để tiện theo dõi, tránh tâm trạng ức chế, mệt mỏi ngay từ đầu.

+ *Mới mẻ, sáng tạo tránh dập khuôn, máy móc*. Tiêu chí này xem xét khả năng tìm tòi, tạo nét mới khi dẫn nhập, giúp người nghe có được tâm trạng hứng thú, phấn chấn để bắt đầu tham gia vào cuộc trò chuyện, trao đổi.

\* Kĩ năng thông báo

- Là kĩ năng cung cấp các thông tin của người nói giúp người nghe có thêm những hiểu biết nhất định về vấn đề được trình bày.

- Ngoài 3 tiêu chí chung đánh giá về cách nói đã đề cập ở phần cuối mục 1.1.1.1.1, các tiêu chí đánh giá KNTB được xác định gồm:

+ *Biết đưa thông tin với sự hỗ trợ của các ví dụ hoặc những hình ảnh minh họa rõ ràng và hiệu quả*. Tiêu chí này xem xét khả năng phát huy thế mạnh của những ví dụ cụ thể hay những hình ảnh minh họa để tăng sức thuyết phục cho những thông tin mà người nói cung cấp; giúp người nghe thấy sáng tỏ hơn về những nội dung được trình bày.

+ *Trình bày thông tin một cách chính xác, theo thứ tự có chủ đích nhất định, thể hiện rõ các điểm chính và nhấn mạnh các điểm quan trọng*. Tiêu chí này đánh giá tính chính xác và dụng ý cần khắc sâu của người nói trong việc cung cấp thông tin. Vì lượng thông tin cung cấp có thể là khá nhiều, khá đa dạng, nên người nói cần phải biết những thông tin nào là cần thiết với người nghe. Từ đó có cách thể hiện rõ các điểm chính, nhấn mạnh các điểm quan trọng, giúp người nghe dễ dàng nắm được những thông tin cốt lõi.

+ *Nhận ra mức độ thấu hiểu nội dung và thái độ của người nghe, về những điều đang trình bày*. Tiêu chí này đánh giá khả năng quan sát của người nói đối với người nghe (nét mặt, cử chỉ, điệu bộ...) để nhận ra mức độ thấu hiểu và thái độ của người nghe, từ đó có những điều chỉnh thích hợp về nội dung nói, cách thức nói giúp phần trình bày đạt kết quả tốt.

+ *Mô tả và tóm tắt được những quan điểm khác nhau về nội dung thông báo (nếu có)*. Tiêu chí này đánh giá mức độ hiểu biết sâu rộng của

người nói về vấn đề trình bày. Nếu người nói cung cấp được những quan điểm trái chiều trước nội dung thông tin sẽ có tác dụng tích cực đối với người nghe trong việc phân tích để đưa ra những luận giải riêng của bản thân họ, giúp cho việc lĩnh hội thông tin trở nên sắc sảo và thấu đáo hơn.

\* Kĩ năng trao đổi thảo luận

- Là kĩ năng đưa ra các ý kiến trao đổi, phản hồi của người nói nhằm thể hiện quan điểm cá nhân với người nghe về một vấn đề cụ thể.

- Ngoài 3 tiêu chí chung đánh giá về cách nói đã đề cập ở phần cuối mục 1.1.1.1.1, các tiêu chí đánh giá KNTĐTL được xác định gồm:

+ *Phát hiện vấn đề, trình bày quan điểm của bản thân một cách ngắn gọn và chính xác.* Tiêu chí này đánh giá khả năng tìm ra được vấn đề có tính mới, cần trao đổi và mức độ rõ ràng, mạch lạc, dễ hiểu trong cách trình bày quan điểm của người nói, tạo thuận lợi cho người nghe khi tiếp nhận thông tin.

+ *Khuyến khích những người tham gia khác cùng trao đổi.* Tiêu chí này đánh giá khả năng của người nói trong việc khuyến khích những người cùng tham gia thảo luận mạnh dạn bày tỏ suy nghĩ cá nhân và quan điểm thái độ (hưởng ứng, hay băn khoăn, bất đồng...) của họ khi trao đổi về các vấn đề được đề cập trong cuộc thảo luận.

+ *Cởi mở trước cách nhìn và quan điểm của người khác.* Tiêu chí này đánh giá khả năng tạo sự đồng cảm cần thiết của người nói nhằm duy trì và phát triển cuộc trao đổi thảo luận để hướng đích hiệu quả. Bởi khi có các quan điểm khác nhau về cùng một vấn đề sẽ giúp cho việc đánh giá được toàn diện, sâu sắc và khách quan hơn, từ đó có thể so sánh nhằm rút ra được những kết luận thỏa đáng nhất.

+ *Quản lí xung đột và sự hiểu lầm.* Tiêu chí này đánh giá khả năng kiểm soát, xử lí các xung đột, các hiểu lầm trong nhóm (nếu có) để tiếp tục duy trì cuộc trao đổi thảo luận. Việc kiểm soát, xử lí chỉ có kết quả khi các thành viên thể hiện được thiện chí của mình, thực sự mong muốn hợp tác cùng nhau, sẵn sàng phối hợp để giải quyết những quan điểm bất đồng của nhóm.

+ *Thực hiện các phương pháp khác nhau xây dựng sự đồng thuận để rút ra kết luận.* Tiêu chí này đánh giá khả năng xác định mức độ thỏa đáng

của các vấn đề cốt lõi đã được trao đổi. Người nói cần phân tích sâu hoặc mở rộng những ý kiến xác đáng để tranh thủ sự ủng hộ của nhiều người; đưa ra những phản hồi khéo léo, có sức thuyết phục đối với những ý kiến chưa thỏa đáng. Sự nhất trí cao về những quan điểm được nêu ra là đích cuối cùng của cuộc trao đổi, thảo luận.

\* Kĩ năng thuyết phục

- Là kĩ năng sử dụng những lí lẽ, bằng chứng, lập luận của người nói nhằm tạo nên sự tin tưởng đối với người nghe.

- Ngoài 3 tiêu chí chung đánh giá về cách nói đã đề cập ở phần cuối mục 1.1.1.1.1, các tiêu chí đánh giá KNTP được xác định gồm:

+ *Biết bảo vệ quan điểm của mình với bằng chứng và lập luận thuyết phục.* Tiêu chí này đánh giá khả năng sử dụng những bằng chứng cụ thể, tiêu biểu, có độ tin cậy cao và khả năng lập luận sắc sảo, chặt chẽ của người nói để khẳng định quan điểm, tăng sức thuyết phục đối với người nghe.

+ *Chọn thông điệp phù hợp với người nghe và bối cảnh giao tiếp.* Tiêu chí này đánh giá khả năng lựa chọn nội dung nói (nói cái gì) và mức độ phù hợp với người nghe (về trình độ, tuổi tác, sở thích, quan điểm...), với bối cảnh giao tiếp (không gian, thời gian và những sự kiện liên quan).

+ *Xác định mức độ tiếp thu thông tin từ người nghe.* Tiêu chí này đánh giá khả năng nhận ra mức độ tiếp thu thông tin từ người nghe. Phán đoán xem họ đã hiểu rõ chưa hay còn băn khoăn gì, những người chưa hiểu rõ là ai, vì sao họ lại chưa hiểu hoặc hiểu chưa rõ? Kết quả của những phán đoán này sẽ giúp cho người nói điều chỉnh được lượng thông tin hoặc cách trình bày thông tin nhằm tăng tính thuyết phục với người nghe.

+ *Nhận ra phản ứng không đồng tình của người nghe và xử lí tốt các thông tin phản hồi.* Tiêu chí này đánh giá khả năng giải mã nhanh của người nói trước những phản ứng thể hiện sự bất đồng quan điểm của người nghe và cách xử lí những ý kiến phản hồi, đặc biệt là các ý kiến không đồng thuận. Người nói cần linh hoạt trong quan sát và giữ được thái độ phù hợp để tìm cách thuyết phục người nghe (tùy vào vấn đề trao đổi và đối tượng thuyết phục mà cân nhắc giữa

thái độ bình tĩnh, mềm mỏng, kiên quyết, cứng rắn hoặc có sự kết hợp cả hai trong những thời điểm cụ thể).

+ *Điều chỉnh thông điệp và các yếu tố có ảnh hưởng để mở rộng sự đồng tình.* Tiêu chí này đánh giá khả năng linh hoạt của người nói trong việc điều chỉnh các thông tin dự định sẽ trình bày nếu thấy cần thiết, phù hợp với tình hình thực tế. Cùng với việc điều chỉnh thông điệp, các yếu tố khác như: âm lượng giọng nói, sắc thái giọng nói, hành động giao tiếp phi ngôn ngữ... cũng luôn đặt trong tình trạng cần được xem xét đối chiếu với mục tiêu thuyết phục người nghe, để nhân rộng sự tán thành từ phía họ.

\* Kĩ năng kết thúc

- Là kĩ năng chốt lại vấn đề của người nói nhằm chấm dứt phần trình bày, cuộc trò chuyện, trao đổi sau khi đã đạt được những mục đích nhất định.

- Ngoài 3 tiêu chí chung đánh giá về cách nói đã đề cập ở phần cuối mục 1.1.1.1.1, các tiêu chí đánh giá KNKT được xác định gồm:

+ *Kết thúc tự nhiên, nhã nhặn, lịch sự.* Tiêu chí này đánh giá khả năng ứng xử phù hợp khi người nói muốn kết thúc hoạt động giao tiếp và để lại những thiện cảm với người nghe. Bởi bất kì một cuộc đối thoại nào cũng sẽ đến lúc phải dừng lại. Khi chuẩn bị kết thúc người nói nên hoàn tất những nội dung thông tin cần trao đổi đưa ra những lí do phải dừng cuộc hội thoại, tỏ lòng cảm kích với người nghe, khen ngợi người nghe ở một vài khía cạnh trước khi tạm biệt họ, giúp người nghe có được những cảm xúc tích cực về cuộc giao tiếp.

+ *Phối hợp với mở đầu, tạo kết cấu hoàn chỉnh, tương xứng.* Tiêu chí này đánh giá khả năng tạo ra sự ăn ý giữa hai phần dẫn nhập và kết thúc. Theo tác giả DaleCarnegie trong cuốn “*Nghệ thuật nói trước công chúng*” thì “*Người nói phải biết một cách chính xác ý tưởng mình muốn trình bày ở phần kết thúc, nên có sự nối kết nhất định với phần mở đầu để tạo một cảm giác trọn vẹn, đầy đủ với người nghe*” [26]. Sự hài hòa, phù hợp giữa các phần dẫn nhập và kết thúc sẽ để lại cho người nghe những ấn tượng tốt.

+ *Khái quát, quy nạp, nêu bật được những vấn đề quan trọng, cần lưu ý.* Tiêu chí này đánh giá khả năng tổng hợp, nhấn mạnh những nội dung có ý nghĩa cốt lõi trong cuộc trò chuyện, trao đổi giúp cho người nghe nhận thức vấn đề một cách rõ ràng hoàn chỉnh, dễ hiểu. Thực hiện yêu cầu này, người nói nên lưu ý tránh sự lặp lại đơn thuần những nội dung đã trình bày theo kiểu cắt xén một cách cơ học, cần khái quát cô đọng những vấn đề trọng tâm mà người nghe cần nắm được.

Trên đây là những KNN bộ phận mà luận án đã xác định để thuận tiện cho việc thực hành, luyện tập của SV. Tuy nhiên trong thực tế sử dụng, những kĩ năng này không phải lúc nào cũng tồn tại độc lập. Rất nhiều tình huống, người GV cần phối hợp các KNN bộ phận để có thể thực hiện tốt mục đích của cuộc giao tiếp.

### **1.1.3. Khái niệm về bài tập và vai trò của hệ thống bài tập phát triển kĩ năng nói cho sinh viên sư phạm**

#### ***1.1.3.1. Khái niệm bài tập và bài tập phát triển kĩ năng nói***

##### ***a. Bài tập***

Xoay quanh khái niệm về bài tập cũng có những quan niệm, định nghĩa khác nhau. Theo Nguyễn Hữu Châu: “*Bài tập (Assignment) là những nhiệm vụ, công việc được giao cho mỗi nhóm hoặc mỗi cá nhân trong khuôn khổ một chương trình học tập nhằm rèn luyện kĩ năng hay tăng cường kiến thức cho người học*” [19]. Trong sách giáo khoa, giáo trình, tài liệu tham khảo, thuật ngữ bài tập xuất hiện rất nhiều như: bài tập Toán, bài tập Tiếng Việt, bài tập Tiếng Anh... Theo nghĩa này, bài tập được hiểu là dạng bài học mô phỏng lại kiến thức và thao tác thực hành đã được giới thiệu nhằm mục đích vận dụng lí thuyết và rèn luyện kĩ năng cần thiết theo chương trình môn học. Theo đó, bài tập được sử dụng chủ yếu trong hoạt động thực hành mà nhiệm vụ giải bài tập là một hình thức thực hành.

Tuy nhiên, trước xu hướng đổi mới phương pháp dạy học nhằm phát huy cao độ tính tích cực, tự giác, độc lập, sáng tạo trong nhận thức của người học thì phạm vi ứng dụng của bài tập rộng hơn nhiều. Nhiều quan điểm hiện nay cho rằng, bài tập không chỉ được dùng với mục đích giúp người học vận

dụng những tri thức đã học, rèn luyện kỹ năng tương ứng mà còn giúp họ hình thành tri thức mới và phát triển các kỹ năng khác.

Kê thừa và chọn lọc từ những quan niệm trên đây, tác giả luận án cho rằng: *Bài tập là các nhiệm vụ học tập mà GV đặt ra cho người học thực hiện, được trình bày dưới dạng câu hỏi hay những yêu cầu hoạt động buộc người học tái hiện những kiến thức, giải quyết vấn đề trên cơ sở những điều đã biết hoặc kết nối những kiến thức, giải quyết vấn đề dựa trên việc tìm kiếm phương pháp mới qua đó nắm vững tri thức, rèn luyện và phát triển kỹ năng.*

#### *b. Bài tập phát triển kỹ năng nói*

Có nhiều cách phân loại bài tập dựa trên những cơ sở khác nhau: căn cứ vào hình thức thiết kế (bài tập trắc nghiệm, bài tập tự luận); căn cứ vào nội dung chủ đề (bài tập chủ đề 1, bài tập chủ đề 2, bài tập chủ đề 3...); căn cứ vào yêu cầu giải quyết (bài tập nhận diện, bài tập tạo lập, bài tập đánh giá); dựa vào mục tiêu dạy học (bài tập hình thành, bài tập rèn luyện, bài tập phát triển)...

Bài tập phát triển là một trong ba kiểu bài tập được phân loại dựa vào mục tiêu dạy học. Theo quan điểm của triết học, khái niệm “phát triển” chỉ sự thay đổi (tăng lên) về quy mô và chất lượng của một sự vật, hiện tượng. Với con người, phát triển vừa là mục đích, vừa là cách thức để thỏa mãn các nhu cầu tăng lên không ngừng, giúp con người nâng cao năng lực và góp phần hoàn thiện bản thân.

Từ quan niệm trên đây, có thể hiểu bài tập phát triển KNN là kiểu bài tập hướng đến mục tiêu nâng cao KNN cho SV bằng việc vận dụng tri thức về ngôn ngữ, văn hóa, xã hội... nhằm tạo ra những biến đổi về chất (giá trị) trong nhận thức và hành động khi thực hiện KNN.

Đặt song song 3 kiểu bài tập được phân loại dựa vào mục tiêu dạy học: bài tập hình thành kỹ năng, bài tập rèn luyện kỹ năng, bài tập phát triển kỹ năng, sẽ thấy những điểm khác biệt của các kiểu bài tập này. Bài tập hình thành kỹ năng là kiểu bài giúp cho người học có được kỹ năng ở mức ban đầu, trên cơ sở vận dụng những vấn đề lí thuyết có liên quan và thực hiện được những thao tác cụ thể, cần thiết để tạo nên kỹ năng đó. Bài tập rèn luyện kỹ năng lại hướng tới mục tiêu tạo cho người học có cơ hội, điều kiện tập làm



nhieu, làm đi làm lại để thông tỏ, thành thạo một kỹ năng cụ thể. Còn BT phát triển kỹ năng được sử dụng khi mà người học đã có được sự thành thạo nhất định về kỹ năng, cần tiếp tục được thử sức bằng những BT có sự tăng cường về độ khó, đa dạng về mục tiêu nhằm hoàn thiện, nâng cao kỹ năng đã có.

Tuy nhiên, xác định sự khác biệt của các kiểu bài tập này chỉ có ý nghĩa tương đối bởi ranh giới giữa chúng không thật rạch ròi. Lí do là các yêu cầu của một bài tập thường có sự đan xen, lồng ghép vào nhau, nhất là đối với hai kiểu bài tập rèn luyện và phát triển. Hơn thế, mối quan hệ giữa rèn luyện và phát triển trong thực tế lại rất khăng khít vì rèn luyện là cơ sở, tiền đề để phát triển và ở một góc độ nhất định thì phát triển cũng là một cái đích để rèn luyện hướng tới.

Trong ba kiểu bài tập phân loại theo mục tiêu dạy học, tác giả luận án chọn xây dựng HTBT phát triển kỹ năng nói bởi vì: *Thứ nhất*, đối tượng luận án hướng tới là *sinh viên Cao đẳng sư phạm*, họ đã là người trưởng thành, được tuyển chọn qua kì thi CD, ĐH, định hướng nghề nghiệp tương lai của họ là giáo viên. Những yếu tố hợp thành này cho thấy việc xây dựng HTBT phát triển (yêu cầu về mục tiêu và độ khó cao nhất trong ba kiểu bài tập) cho đối tượng này là hoàn toàn phù hợp. Hai kiểu bài tập hình thành và rèn luyện bản thân họ đã được thực hành ở các bậc học phổ thông. *Thứ hai*, nội dung phát triển mà chúng tôi đề cập đến ở đây là KNN ngôn ngữ mẹ đẻ. Đây là một kỹ năng hình thành từ rất sớm, được sử dụng thường xuyên cả trong quá trình học tập và sinh hoạt. Tuy nhiên, việc sử dụng KNN của SV chủ yếu diễn ra theo kinh nghiệm và thói quen mà chưa được học tập, rèn luyện một cách bài bản. Trong khi đó, KNN lại có ý nghĩa đặc biệt quan trọng đối với SVSP bởi đặc thù của nghề nghiệp của họ. Do vậy, việc xây dựng HTBT phát triển KNN là cần thiết và phù hợp với đối tượng SV.

### ***1.1.3.2. Vai trò của hệ thống bài tập đối với việc phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm***

#### ***a. Khái niệm hệ thống bài tập***

Trong cuốn “Từ điển Từ và ngữ Hán Việt” [70] khái niệm hệ thống được hiểu là: tập hợp những bộ phận có liên hệ chặt chẽ với nhau; thứ tự sắp xếp có quy củ; sự liên tục.

Bản chất cốt lõi của khái niệm hệ thống được thể hiện ở hai khía cạnh: thứ nhất là mối quan hệ nội tại có tính logic rất rõ của từng thành tố riêng biệt với những thành tố khác trong một dãy các thành tố; thứ hai là tính chất tổng thể, hợp thành của một đối tượng từ những thành tố bộ phận cùng loại hay có cùng chức năng.

Như vậy, khái niệm hệ thống được hiểu là tập hợp những thành tố có liên hệ, quan hệ với nhau, tác động lẫn nhau tạo nên một chỉnh thể mới. Và hệ thống bài tập là một tập hợp với nhiều bài tập khác nhau được xếp thành các nhóm (trong mỗi nhóm có thể có những nhóm nhỏ hơn) theo một trình tự có chủ đích nhất định. Thông thường để đảm bảo tính khoa học về quá trình nhận thức của người học, HTBT sẽ được sắp xếp theo thứ tự từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp từ những kiến thức đơn lẻ đến những kiến thức tổng hợp nhằm rèn luyện, phát triển những kỹ năng cụ thể cho người học.

*b, Vai trò của HTBT đối với việc phát triển kỹ năng nói cho sinh viên*

Rèn luyện và phát triển kỹ năng cho người học là một mục tiêu rất quan trọng trong quá trình dạy học. Theo tác giả Nguyễn Thị Thu Thủy [110] để nâng cao năng lực cho bản thân, người học cần lĩnh hội những tri thức đã tiếp thu được và chuyển hóa chúng thành các kỹ năng. Những kỹ năng này sẽ được vận dụng để giải quyết các nhiệm vụ, các tình huống xuất hiện trong thực tế cuộc sống. Người làm chủ được kỹ năng phải vừa nắm vững những kiến thức lí thuyết về hành động, phương pháp hành động vừa phải biết vận dụng những điều đó vào thực tế một cách hiệu quả. Nghĩa là người thực hành không chỉ làm tốt mà còn hiểu được nguyên nhân của kết quả tốt đó là do đâu, tại sao mình lại làm như vậy mà không làm khác đi? Vì kỹ năng được thực hiện dựa trên tri thức về công việc, khả năng vận động và những điều kiện của cá nhân (tâm lí, sinh học), thể hiện trình độ các thao tác tư duy, năng lực hành động nên muốn phát triển kỹ năng cho người học phải bám vào thao tác của hành động, cách thức thực hiện hành động và các tình huống trong thực tế. Con đường hiệu quả nhất để phát triển kỹ năng là thực hành, luyện tập. Các hoạt động này được cụ thể hóa bằng một hệ thống bài tập và khi thực hiện tốt những yêu cầu của mỗi bài tập người học sẽ được trải nghiệm để nắm vững lí thuyết hơn, sẽ có thêm kinh nghiệm, sự khéo léo trong quá trình thực

hiện để đạt được quả nhất định. Giải quyết toàn bộ những yêu cầu của hệ thống bài tập sẽ giúp cho người học phát triển được các kỹ năng tương ứng. Vấn đề đặt ra là phải xác định chính xác, khoa học những kỹ năng cần phát triển cho sinh viên trong một học phần cụ thể trước khi xây dựng hệ thống bài tập. Nếu không việc rèn luyện, phát triển kỹ năng sẽ thành lan man, lệch trọng tâm do thiếu định hướng. Ngược lại nếu đã xác định được những kỹ năng cần thiết nhưng lại chưa có hệ thống bài tập để thực hành thì những kỹ năng hữu ích được kì vọng cũng trở nên ềo uột, không thể phát triển.

Hệ thống bài tập góp phần phát triển kỹ năng nói cho SV được đề cập trong luận án là kiểu bài dùng để luyện tập khi học TVTH (SV có thể thực hành trên lớp dưới sự hướng dẫn trực tiếp của GV, GV cũng có thể giao nhiệm vụ cho mỗi SV hoặc nhóm SV thực hiện ngoài giờ lên lớp). Việc rèn luyện cần dựa trên sự phân định cụ thể với từng kỹ năng nói bộ phận để từ đó xây dựng một hệ thống bài tập chi tiết, hợp lí nhằm hướng tới việc phát triển kỹ năng nói cho sinh viên.

## **1.2. CƠ SỞ THỰC TIỄN**

### **1.2.1. Về học phần *Tiếng Việt thực hành* dạy trong các trường sư phạm**

Theo kết quả khảo sát mà chúng tôi có được, thì học phần *Tiếng Việt thực hành* được dạy trong hầu hết các khoa của nhiều trường Cao đẳng như: Cao đẳng Sư phạm Hà Nội, Cao đẳng Sư phạm Hải Dương, Cao đẳng Vĩnh Phúc, Cao đẳng Sư phạm Thái Bình, Cao đẳng sư phạm Hà Tây... Học phần này có dung lượng là 2 tín chỉ với 30 giờ lên lớp. Nội dung chương trình được ban hành theo Quyết định số 3244/GD-ĐT, ngày 12/9/1995 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo [14] với hai mục tiêu chính:

- Phát triển các kỹ năng sử dụng tiếng Việt (chủ yếu là viết và nói) cho sinh viên.

- Góp phần cùng các môn học khác rèn luyện tư duy khoa học cho SV.

Để thực hiện những mục tiêu cụ thể này, nội dung chương trình được xây dựng bao gồm những vấn đề chính sau:

- Rèn luyện kỹ năng tạo lập và tiếp nhận văn bản (phân tích một văn bản; thuật lại nội dung tài liệu khoa học)

- Rèn luyện kỹ năng đặt câu (chữa lỗi thông thường về câu; biến đổi câu)

- Rèn luyện kỹ năng dùng từ và kỹ năng về chính tả (chữa các lỗi thông thường về dùng từ; chữa các lỗi thông thường về chính tả; quy tắc viết hoa và quy tắc phiên âm tiếng nước ngoài)

Có thể thấy, học phần TVTH không chỉ hướng tới việc cung cấp những kiến thức cần thiết về tiếng Việt mà còn phải thực hiện được nhiệm vụ rèn luyện kỹ năng sử dụng tiếng Việt và kỹ năng tư duy cho SV. Vì vậy, phương pháp dạy học được khuyến nghị là “*thực hiện thông qua hệ thống bài tập rèn luyện kỹ năng, không sa vào trình bày lý thuyết ngôn ngữ học và Việt ngữ học*” [113, tr. 21].

Từ mục tiêu và đặc biệt là tính chất thực hành của môn học đã cho thấy đây là một học phần có nhiều tiềm năng và lợi thế để phát triển KNN cho SVSP. Và hệ thống bài tập là phương tiện hữu hiệu để đạt được mục tiêu này.

### **1.2.2. Về hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm ở học phần *Tiếng Việt thực hành***

Trong phạm vi tìm hiểu của NCS, cho tới thời điểm này cũng đã có một số tác giả biên soạn tài liệu *Bài tập tiếng Việt thực hành* để phục vụ cho việc dạy học. Do điều kiện và sự chi phối của phạm vi nghiên cứu, luận án chỉ tập trung khảo sát HTBT trong 3 giáo trình được dùng phổ biến trong các trường sư phạm. Thứ nhất là cuốn “*Tiếng Việt thực hành*” của các tác giả Nguyễn Minh Thuyết - Nguyễn Văn Hiệp [108] (tạm quy ước là quyển 1). Thứ hai là cuốn “*Tiếng Việt thực hành*” của các tác giả Bùi Minh Toán - Lê A - Đỗ Việt Hùng [113] (tạm quy ước là quyển 2). Thứ ba là cuốn “*Tiếng Việt thực hành*” của các tác giả Bùi Minh Toán, Nguyễn Quang Ninh (Giáo trình Cao đẳng sư phạm) [114] (tạm quy ước là quyển 3). Tổng số bài tập trong 3 cuốn giáo trình là 377 bài (trong đó quyển 1 là 99 bài; quyển 2 là 132 bài và quyển 3 có 146 bài), được biên soạn theo từng chương, phần tương ứng với nội dung chương trình TVTH. Căn cứ vào nội dung học tập, NCS đã phân loại HTBT và thu được những thông tin cụ thể như sau:

- Dạng bài *Rèn luyện kỹ năng tạo lập và tiếp nhận văn bản*: 145 bài (38,5%)

- Dạng bài *Rèn luyện kỹ năng đặt câu, dựng đoạn*: 109 bài (28,9%)

- Dạng bài *Rèn luyện kỹ năng dùng từ và kỹ năng về chính tả*: 123 bài (32,6%)

Căn cứ vào mục tiêu rèn luyện các kỹ năng sử dụng ngôn ngữ để phân loại HTBT, kết quả cụ thể là:

- Dạng bài *Phát triển tổng hợp các kỹ năng sử dụng ngôn ngữ* (đọc, viết, nói hoặc nghe, viết, nói): 55 bài (14,6%)

- Dạng bài *Phát triển kỹ năng đọc - viết*: 322 bài (85,4%)

- Dạng bài *Phát triển kỹ năng nghe - nói*: 0 bài (0 %)

Sự chia nhóm này có được do chúng tôi dựa vào quá trình phân tích các yêu cầu của HTBT. Tuy nhiên, trong thực tế rèn luyện, phát triển các kỹ năng ngôn ngữ thì 4 kỹ năng nghe, nói, đọc, viết vẫn có sự đan xen tác động qua lại lẫn nhau, kỹ năng này hỗ trợ, làm cơ sở, tiền đề cho kỹ năng kia. Vì vậy, việc quy ước về sự phân chia trên đây để phục vụ mục đích nghiên cứu chỉ mang tính chất tương đối.

Từ những số liệu thống kê, kết hợp với việc phân tích cấu trúc, nội dung HTBT và tổng hợp ý kiến nhận xét của GV, SV một số trường sư phạm, bước đầu tác giả luận án rút ra một số nhận xét sau:

*a. Ưu điểm:*

*Một là*, HTBT đã được biên soạn sát với chương trình, nội dung học phần TVTH và được trình bày theo cấu trúc logic của học phần. Đó là những chỉ dẫn đáng tin cậy cho GV trong việc sử dụng bài tập nhằm mục đích minh họa khắc sâu, mở rộng củng cố kiến thức lí thuyết, rèn luyện một số kỹ năng sử dụng tiếng Việt cho SV.

*Hai là*, HTBT tương đối phong phú về số lượng và kiểu loại, đề cập toàn diện đến các nội dung của học phần, khá phù hợp với trình độ của SV. Vì vậy, nếu giải quyết tốt các bài tập này, SV sẽ nắm vững nội dung lí thuyết môn học một cách hệ thống và được rèn luyện tương đối bài bản một số kỹ năng sử dụng ngôn ngữ tiếng Việt.

*Ba là*, cấu trúc của các bài tập đánh giá tương đối đa dạng các mục tiêu học tập: củng cố tri thức về tiếng Việt, rèn các kỹ năng sử dụng ngôn ngữ (chủ yếu là kỹ năng đọc, viết); kích thích được suy nghĩ và rèn luyện tính kiên trì của người học. HTBT đặt ra những yêu cầu giải quyết rất rõ ràng, phù hợp với nội dung bài học.

*b. Hạn chế:*

Bên cạnh những ưu điểm rất cơ bản trên đây, HTBT ở học phần TVTH của 3 cuốn giáo trình vẫn còn bộc lộ một số hạn chế sau:

*Thứ nhất*, HTBT trong các giáo trình được biên soạn chưa cân đối còn thiên về rèn luyện kỹ năng đọc, viết (85,4%). Loại bài tập tổng hợp rèn các kỹ năng ngôn ngữ chiếm một tỉ lệ rất khiêm tốn (14,6%). Riêng kiểu bài tập phát triển KKN cho SV chưa được đề cập đến. Mặc dù các tác giả của những cuốn sách này cũng đã xác định rõ: *mục tiêu của giáo trình là giúp sinh viên phát triển các kỹ năng sử dụng tiếng Việt, chủ yếu và đọc và viết các văn bản, nhất là văn bản khoa học*. Đây chính là điểm bất cập của HTBT ở học phần TVTH hiện có mà tác giả luận án đang tập trung nghiên cứu giải quyết với mong muốn khắc phục được phần nào hạn chế này.

*Thứ hai*, ở một số bài tập, các tác giả chưa thật chú ý tới việc lựa chọn, sử dụng ngữ liệu. Cụ thể là phần trích dẫn ngữ liệu còn khá dài, chưa phong phú. Ví dụ ở quyển 3, số lượng bài tập đề cập tới kiến thức văn học như tác giả, tác phẩm chiếm tới 47,3% (69/146 bài). Ở quyển 2 kiểu bài tập này, cũng chiếm tới 40,1% (53/132 bài). Ở quyển 1, phần ngữ liệu của HTBT đa dạng hơn, thông tin được cung cấp trên nhiều lĩnh vực khá thú vị và bổ ích, tuy nhiên, nhiều văn bản cần đọc vẫn còn dài, khó theo dõi.

*Thứ ba*, một số bài tập chưa tạo nên tính hấp dẫn đối với SV, chưa đảm bảo về độ khó. Ví dụ như bài 5 trang 31, bài 1 trang 184, bài 4 trang 236... [quyển 1]; bài 5 trang 28; bài 10 trang 67; bài 5 trang 80; bài 4 trang 113... [quyển 2]; bài 18 trang 176, bài 21 trang 177, bài 33 trang 183, các bài 9, 10, 11 trang 243 - 244 [quyển 3]; Nhìn chung cả GV và SV được phỏng vấn đều cho rằng phần lớn HTBT đang được sử dụng chưa bám sát thực tiễn giáo dục

sinh động ở trường Phổ thông, điều này khiến cho SV cảm thấy thiếu sự lôi cuốn, giảm đi tính hữu ích của môn học.

Trong quá trình dạy học TVTH, nhiều GV đã chú ý tới việc xây dựng các bài tập để củng cố kiến thức, rèn luyện kỹ năng đọc viết cho SV. Điểm mạnh của một số bài tập này là đã gắn với những tình huống giả định mà SV có thể sẽ gặp trong thực tế dạy học. Tuy nhiên những BT này vẫn thiếu tính hệ thống, chưa được kiểm nghiệm rộng rãi; điều đáng lưu ý là vẫn chưa có những BT hướng tới việc phát triển KNN cho SVSP.

Tóm lại, đối chiếu với mục tiêu “*rèn luyện và phát triển toàn diện các kỹ năng sử dụng tiếng Việt*” của học phần TVTH thì HTBT trong các tài liệu đang được sử dụng khá phổ biến hiện nay bên cạnh những ưu điểm vẫn còn những hạn chế cần khắc phục. Việc thiết kế các bài tập nhằm phát triển cả 4 kỹ năng ngôn ngữ phục vụ cho hoạt động dạy và học ở các trường sư phạm chưa được chú ý do nhiều nguyên nhân khác nhau. Trong quá trình dạy học TVTH, chưa có một HTBT nào hướng tới việc phát triển KNN cho SVSP. Với HTBT mà luận án đề xuất, chúng tôi hi vọng sẽ góp một phần nhỏ vào việc khắc phục những bất cập đã được phân tích trên đây.

### 1.2.3. Về thực trạng kỹ năng nói của sinh viên ở một số trường/khoa sư phạm

Đối tượng khảo sát của chúng tôi bao gồm 26 giảng viên đã, đang tham gia giảng dạy học phần TVTH và 118 SVSP ở các trường: CĐSP Hà Nội, CĐSP Thái Bình; CĐ Vĩnh Phúc.

**Bảng 1. 2:** Số lượng GV và SV tham gia khảo sát

TT	Tên trường	Số lượng		Tỷ lệ %	
		GV	SV	GV	SV
1	Cao đẳng Sư phạm Hà Nội	10	42	38,5	35,6
2	Cao đẳng Sư phạm Thái Bình	9	39	34,6	33,1
3	Cao đẳng Vĩnh Phúc	7	37	26,9	31,3
4	<b>Tổng cộng</b>	<b>26</b>	<b>118</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Luận án thực hiện phương pháp điều tra thông qua hai hoạt động chính: 1) Đánh giá về KNN của SV qua một bài kiểm tra thực hành; 2) Đánh giá về

KNN của SV qua phiếu hỏi SV và GV. Ngoài ra, chúng tôi còn tiến hành quan sát, tổng hợp những ý kiến trao đổi, phỏng vấn sâu với GV và SV ở các trường được khảo sát để đánh giá thực trạng, từ đó nghiên cứu xây dựng HTBT phát triển KNN cho SVSP trong chương 2. Trên cơ sở xác định những KNN bộ phận cần phát triển cho SVSP, luận án tiến hành khảo sát về thực trạng KNN của SVSP theo 4 mức, cụ thể như sau:

*Mức độ 1 (Chưa thành thạo)* SV chưa đạt các yêu cầu của kỹ năng trong khi thực hiện, nội dung truyền đạt chưa rõ ràng; các ý chưa logic, giữa các thao tác chưa có sự kết nối phù hợp; cách nói không tự nhiên, nói quá nhỏ/quá to/nói ngọng/nhiều lúc tỏ ra lúng túng; chưa biết sử dụng các yếu tố phi ngôn ngữ/sử dụng chưa hiệu quả

*Mức độ 2 (Tương đối thành thạo)*: SV bước đầu đạt các yêu cầu của kỹ năng trong khi thực hiện, nội dung truyền đạt khá rõ, về cơ bản các ý được thể hiện logic, nhưng phần phát triển ý chưa tốt/còn sơ sài; giữa các thao tác đã có sự kết nối theo những cách thức cơ bản; nói khá trôi chảy; có ý thức trong việc sử dụng các yếu tố phi ngôn ngữ nhưng đôi khi chưa hiệu quả.

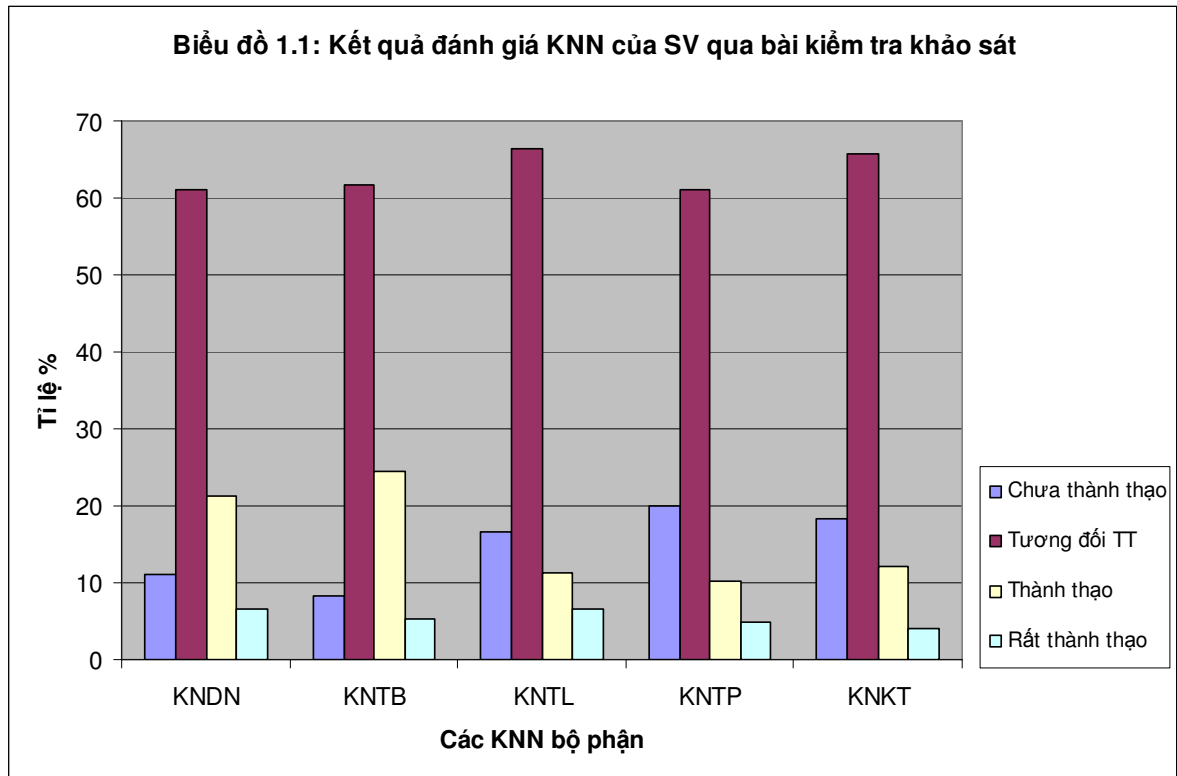
*Mức độ 3 (Thành thạo)*: SV đạt được các yêu cầu kỹ năng khi thực hiện, nội dung truyền đạt rõ ràng, dễ nắm bắt; các ý trong khi nói được triển khai logic, có sức thuyết phục; giữa các thao tác có sự kết nối khá nhuần nhuyễn; giọng nói và ngữ điệu phù hợp; nói trôi chảy, diễn cảm; việc sử dụng các yếu tố phi ngôn ngữ tỏ ra hiệu quả/tao được ấn tượng tốt với người nghe.

*Mức độ 4 (Rất thành thạo)*: SV đạt được các yêu cầu của kỹ năng trong khi thực hiện, nội dung truyền đạt rất rõ ràng, dễ hiểu, dễ nắm bắt; các ý được phát triển một cách logic, chặt chẽ, có sức thuyết phục; giữa các thao tác có sự kết nối nhuần nhuyễn thể hiện sự linh hoạt; giọng nói và ngữ điệu tốt/có sức truyền cảm; lời nói lưu loát, trôi chảy; việc sử dụng các yếu tố phi ngôn ngữ rất hiệu quả làm nổi bật được nội dung trình bày/lôi cuốn được người nghe.

Để tăng tính khách quan và giúp người trả lời phiếu thuận lợi hơn khi đánh giá, chúng tôi đã quy đổi các mức độ trên thành điểm định lượng (tối đa là 4). Cụ thể như sau: *Mức độ 1*: điểm 1 (chưa đạt yêu cầu); *Mức độ 2*: điểm 2 (đạt mức trung bình); *Mức độ 3*: điểm 3 (đạt mức khá); *Mức độ 4*: điểm 4 (đạt mức tốt).



Những thông tin từ việc xử lí kết quả bài kiểm tra nói của SV được biểu diễn qua biểu đồ sau:

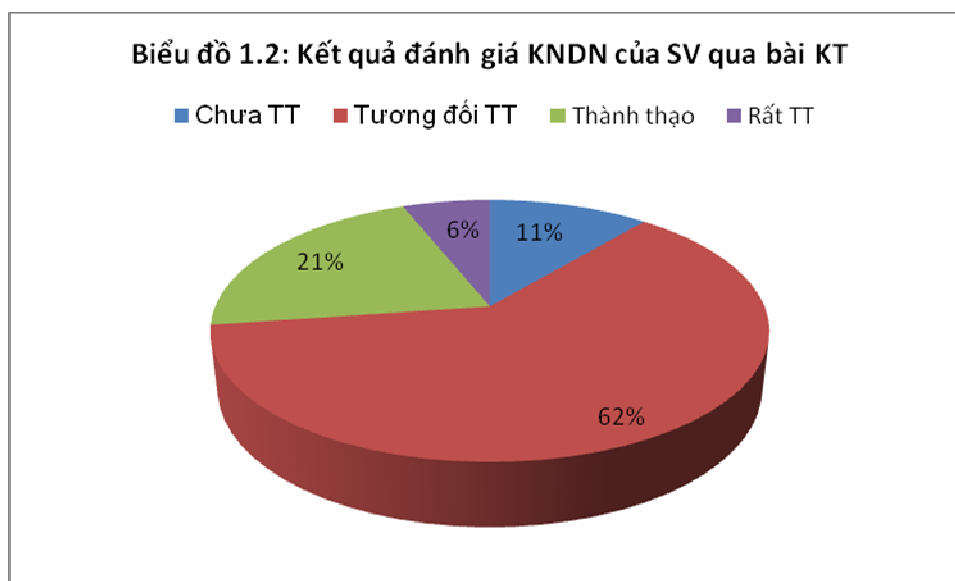


Kết quả đánh giá KNN của SV qua bài kiểm tra và kết quả xử lí phiếu hỏi về mức độ biểu hiện KNN của SV được thống kê, phân tích theo từng KNN bộ phận, cụ thể như sau:

#### **1.2.3.1. Kỹ năng dẫn nhập**

Kết quả khảo sát qua phiếu hỏi cho thấy, GV đánh giá kỹ năng dẫn nhập của SV ở mức trung bình (đạt mức điểm là 2.23/4). Theo các thầy cô vẫn còn tới 17,9% SVSP rất hạn chế về kỹ năng dẫn nhập. Số SV đạt mức tương đối thành thạo ở kỹ năng này là 51,2%; mức thành thạo là 23,1% và rất thành thạo là 7,7%. SV có xu hướng tự đánh giá kỹ năng này của bản thân cao hơn GV một chút, tuy nhiên điểm số cho thấy kỹ năng này của họ vẫn xếp loại trung bình (đạt mức điểm 2.29/4). Theo đó, số SV chưa thành thạo về kỹ năng dẫn nhập chiếm 10,4%; khá thành thạo là 57,5%; ở mức thành thạo là 25,5%; mức rất thành thạo chỉ có 6,5%. Các số liệu cụ thể được thống kê trong bảng 1 của Phụ lục 7 (tr 212-214).

Kết quả đánh giá KNDN của SV qua phiếu hỏi SV và phiếu hỏi GV cũng khá phù hợp với kết quả đánh giá thể hiện qua bài kiểm tra của SV. Theo kết quả bài kiểm tra được thống kê, tỉ lệ SV chưa thành thạo về KNDN là 11% ; tỉ lệ SV tương đối thành thạo KN này chiếm số lượng chủ yếu 62% ; tỉ lệ thành thạo chiếm 21% ; rất thành thạo chiếm 6%. Những thông tin này được thể hiện qua biểu đồ sau:



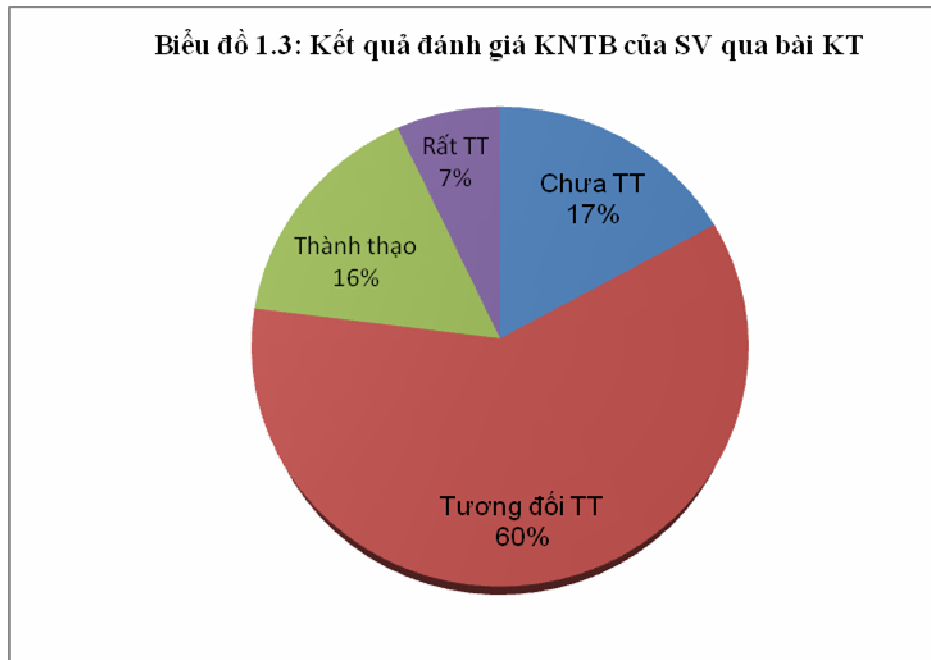
Trong khi thực hành kĩ năng dẫn nhập, sinh viên còn gặp khó khăn ở các tiêu chí: *“mới mẻ, tránh dập khuôn máy móc”*; *“Sử dụng hiệu quả các yếu tố phi ngôn ngữ”*. Điều này được lí giải là SV chưa có thói quen tìm những yếu tố mới có tính chất sáng tạo để bắt đầu một cuộc giao tiếp hiệu quả; họ thường có xu hướng dùng những yếu tố quen thuộc, gần gũi tiếp cận người nghe. Phần lớn SV chưa tận dụng được các yếu tố phi ngôn ngữ để thể hiện thái độ, tình cảm của bản thân trong khi dẫn nhập. Họ không tự tin, thậm chí có SV cảm thấy rất khó khăn khi cần sử dụng các yếu tố này. Tiêu chí *“Rõ ràng, dễ hiểu, tránh mập mờ, trừu tượng”* và *“Ngắn gọn, nhẹ nhàng, tránh dài dòng, nặng nề”*, được SV thể hiện khá hơn so với các tiêu chí khác. Có lẽ những tiêu chí này liên quan ít nhiều đến kĩ năng viết mở bài trong phân môn Tập làm văn được học ở bậc Phổ thông nên SV đã từng bước vận dụng vào kĩ

năng dẫn nhập và đạt những kết quả nhất định. Các tiêu chí “*Lời nói trôi chảy, âm lượng, nhịp điệu, giọng điệu phù hợp*” và “*Phát âm theo chuẩn chính tả, không cản trở mức độ lĩnh hội thông tin của người nghe*” được phần lớn SV thực hiện khá tốt. Tuy nhiên vẫn còn khoảng từ 5-10% SV trong diện khảo sát chưa đạt yêu cầu ở những tiêu chí này (nói nhỏ, hoặc rời rạc, đều đều buồn tẻ, cá biệt vẫn còn một số SV phát âm sai giữa l và n, s và x...)

### **1.2.3.2. Kỹ năng thông báo**

Căn cứ vào mức độ biểu hiện kỹ năng thông báo cho thấy, GV đánh giá kỹ năng này ở SV vẫn ở mức trung bình (2.15 điểm/4); SV tiếp tục có xu hướng tự đánh giá ở mức cao hơn, tuy nhiên sự chênh lệch là không quá lớn (2.26 điểm/4). Việc đánh giá của GV và tự đánh giá của SV về các mức độ yêu cầu cụ thể trong kỹ năng thông báo cũng có những điểm khác biệt. GV cho rằng SV đạt kết quả thấp hơn cả ở tiêu chí “*Đưa quan điểm khác về nội dung thông báo (nếu có)*”; tuy nhiên SV lại tự đánh giá lạc quan hơn khả năng này của bản thân và nhận thấy họ khó đạt mức tốt ở tiêu chí: “*Minh họa hiệu quả bằng các ví dụ hoặc hình ảnh*” và “*Sử dụng hiệu quả các phương tiện phi ngôn ngữ*” của KNTB. Nhìn chung, GV tiếp tục có những đánh giá chặt chẽ hơn về mức độ đạt được KNN của SV. Theo đó, tỉ lệ SV còn rất hạn chế về KNTB là 26,0% và cao gần gấp đôi so với tỉ lệ tự đánh giá của SV (13,6%). Tỉ lệ SV tương đối thành thạo vẫn chiếm số lượng chủ yếu (47,7% theo đánh giá của GV và 53,7% theo tự đánh giá của SV). Số lượng SV thành thạo KNTB chiếm khoảng 23%; số SV thực hiện rất thành thạo kỹ năng này chiếm khoảng 8% (những mức độ này có sự tương đương cao giữa cả 2 đối tượng đánh giá). Các thông tin chi tiết được thể hiện ở bảng 2 của Phụ lục 7.

Kết quả bài kiểm tra của SV có những dấu hiệu ít khả quan hơn so với phần tự đánh giá của SV. Số SV đạt mức tương đối thành thạo ở KNTB là 60%; số SV chưa thành thạo KN này là 17% và số SV đạt mức thành thạo là 16%, số rất thành thạo chỉ chiếm 7%. Những số liệu này được thể hiện qua biểu đồ sau:



Trong quá trình thực hiện bài đánh giá nói, một bộ phận SV thực hiện khá tốt 2 tiêu chí của KNTB là “*Trình bày thông tin chính xác, rõ các điểm chính, nhấn mạnh điểm quan trọng*”, và “*Lời nói trôi chảy, âm lượng, nhịp điệu, giọng điệu phù hợp*”. Nhưng tiêu chí “*Nhận ra sự thấu hiểu của người nghe và thái độ của họ*” và “*Sử dụng hợp lí các phương tiện phi ngôn ngữ*”, nhiều SV thực hiện còn khá hạn chế. Nguyên nhân bước đầu được xác định là: *Thứ nhất*, phía người nói thường chưa thực sự quan tâm đến người nghe, xem người nghe đã/đang lĩnh hội nội dung mình trình bày như thế nào; *Thứ hai*, phía người nghe còn ít thể hiện kĩ năng nghe tích cực, có phản biện (bằng các yếu tố phi ngôn ngữ) để bày tỏ thái độ, nên không dễ nhận ra sự thấu hiểu cũng như thái độ của họ.

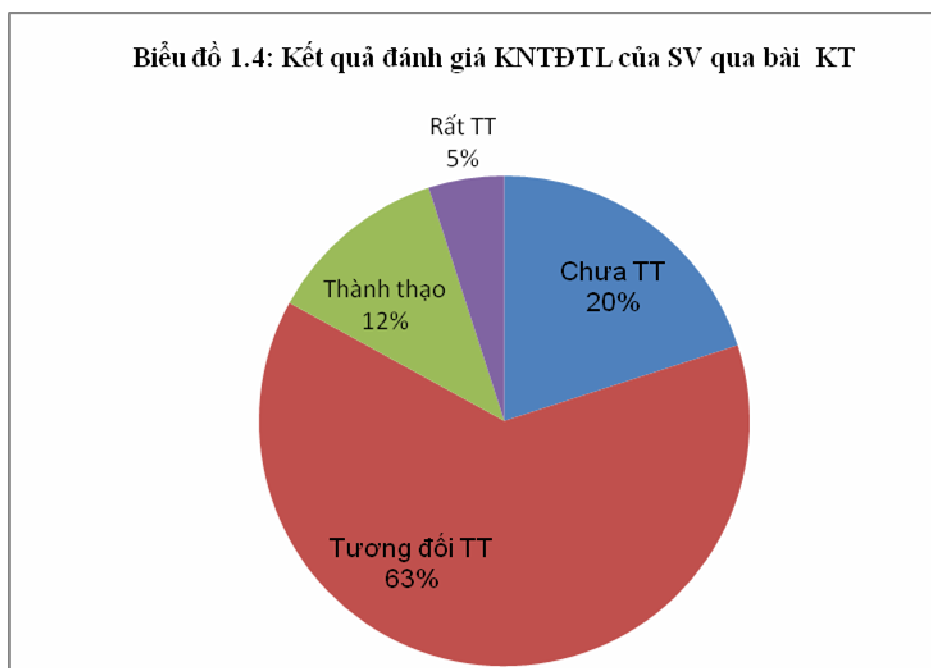
Từ những số liệu khảo sát này cho thấy, việc trang bị cho SVSP những kiến thức lí thuyết và tạo cơ hội thực hành về KNTB cho SV là rất cần thiết. Tuy nhiên trong thực tế, việc này không hề đơn giản bởi những áp lực về thời gian, chương trình, điều kiện lớp học... Mặt khác, SV cũng chưa thực sự hứng thú luyện tập do thiếu nhận thức sâu sắc về tầm quan trọng của KNN, hoặc bị chi phối bởi tâm lí không phải thi, thì chưa cần chú trọng học tập và trau dồi...

### 1.2.3.3. *Kĩ năng trao đổi thảo luận*

Kết quả khảo sát qua phiếu hỏi cho thấy, mức độ thực hiện KNTĐTL của SV đạt loại trung bình (GV đánh giá 2.00; SV tự đánh giá 2.19). Theo GV, thì SV còn hạn chế nhiều trong khi thực hiện các yêu cầu: “*Quản lí xung đột và sự hiểu lầm trong thảo luận*”; “*Thực hiện các phương pháp để xây dựng sự đồng thuận*” và “*Sử dụng hiệu quả các phương tiện phi ngôn ngữ*”. Những nhận xét này của GV cơ bản tương đồng với ý kiến của SV. Các yêu cầu của KNTĐTL được GV và SV đánh giá trội hơn là: “*Phát hiện vấn đề, trình bày quan điểm của bản thân ngắn gọn, chính xác*”; “*Khuyến khích người tham gia cùng trao đổi thảo luận*”. Số liệu cụ thể được cung cấp trong bảng 3 của Phụ lục 7 (tr 212-214).

Kĩ năng trao đổi thảo luận là một trong những kĩ năng quan trọng, sử dụng nhiều trong hoạt động dạy học. Vì vậy, việc SVSP biết phát hiện vấn đề, trình bày ý tưởng ngắn gọn, chính xác là những biểu hiện đáng quý về năng lực nghề nghiệp, rất nên được tiếp tục phát huy. Mặc dù đã có những yếu tố tích cực, song khảo sát này cũng cho thấy số lượng khá lớn SV còn hạn chế về kĩ năng trao đổi thảo luận: GV cho rằng có tới 27,4% chưa đạt về kĩ năng này, con số đó ở phía SV tự đánh giá là 19,0%. Trong khi, số SV thực hiện tốt kĩ năng TĐTL là rất ít ỏi: 5,7% (theo GV) và 7,6% (theo SV).

So với phần đánh giá qua phiếu hỏi của SV và GV, thì kết quả bài kiểm tra về KNTĐTL cũng có một số khác biệt. Tỷ lệ SV chưa thành thạo ở KNTĐTL chỉ chiếm 20%, thấp hơn so với kết quả đánh giá qua phiếu hỏi GV, số SV thực hiện tương đối thành thạo KNTĐTL chiếm 63% (cao hơn so với phần tự đánh giá qua phiếu hỏi của cả GV và SV); và số SV thực hiện thành thạo KN này trong thực tế thấp hơn khá nhiều so với phần đánh giá của GV và tự đánh giá của SV (chỉ chiếm 12%); số SV rất thành thạo kĩ năng TĐTL chỉ chiếm 5%. Như vậy, KNTĐTL của SV so với hai kĩ năng trên đã thể hiện sự hạn chế rõ nét. Kết quả được thể hiện ở biểu đồ sau:



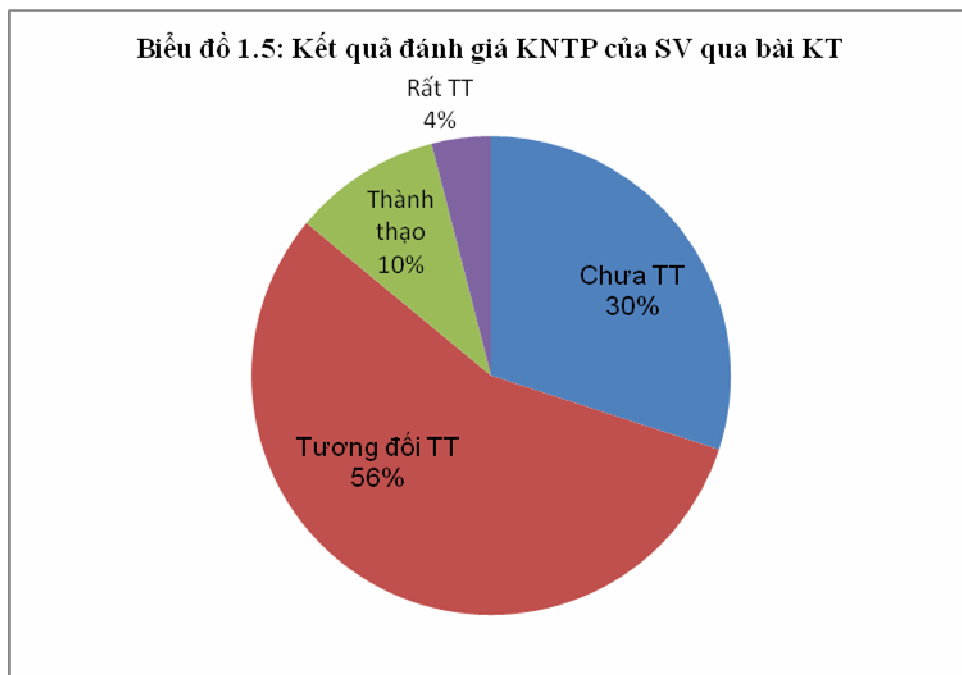
Qua trao đổi với GV và SV để tìm hiểu về một số nguyên nhân chính dẫn đến việc sử dụng KNTĐTL của SV còn những hạn chế, chúng tôi được biết lí do trước tiên là việc SVSP thiếu những hiểu biết cơ bản về mặt lí luận. Họ chưa được trang bị một cách hệ thống những kiến thức cần thiết để thực hiện KNTĐTL và lại càng thiếu hơn một quá trình thực hành, rèn luyện bài bản. Nhiều GV trong các giờ dạy học đã sử dụng phương pháp làm việc nhóm, yêu cầu SV sử dụng KNTĐTL để giải quyết các nhiệm vụ học tập, nhưng về cơ bản những hoạt động này chưa thực sự hiệu quả.

#### **1.2.3.4. Kỹ năng thuyết phục**

Mức độ biểu hiện kỹ năng thuyết phục của SV chỉ đạt loại trung bình (GV đánh giá ở thang 1.96; SV tự đánh giá cao hơn một chút nhưng sự khác biệt không đáng kể: 2,02). Đánh giá chung về kỹ năng thuyết phục, GV đã thể hiện sự bi quan khi cho rằng có tới 30,3% SV rất hạn chế về về kỹ năng thuyết phục; có tới 46,1% SV đạt mức tương đối thành thạo; số SV đạt mức thành thạo là 18,3% và đạt mức rất thành thạo chỉ chiếm 5,3%. Theo đánh giá của nhiều GV, có một số yêu cầu ở kỹ năng thuyết phục, SV chỉ đạt mức dưới trung bình như: “*Điều chỉnh thông điệp để mở rộng sự đồng tình*”; “*Biết bảo vệ quan điểm với bằng chứng và lập luận*” và “*Sử dụng hiệu quả các phương*

*tiện phi ngôn ngữ*”. Một số yêu cầu thực hiện trội hơn là: “*Chọn thông điệp phù hợp với người nghe và bối cảnh*” và các yêu cầu về âm lượng, nhịp điệu giọng nói. Kết quả cụ thể được thống kê ở bảng 4 của Phụ lục 7.

Những hạn chế của SV về KNTP tiếp tục được thể hiện rõ qua bài kiểm tra. Theo đó, số lượng SV chưa thành thạo KNTP là 30%, số tương đối thành thạo vẫn chiếm tới 56%, chỉ có 10% SV trong diện khảo sát là thành thạo về KNTP; và 4% SV thực hành rất tốt KN này. Kết quả cụ thể được minh họa qua biểu đồ 1.5:



Có thể thấy những đánh giá của GV và SV là tương đối chính xác so với thực tế. Chỉ có một sự khác biệt đáng kể thuộc về mức độ 3 (thành thạo). Cả GV và SV đều ước lượng có khoảng từ 18-20% SV thực hiện tốt KNTP. Nhưng qua khảo sát ở bài đánh giá nói, tỉ lệ này chỉ đạt 10%, thấp hơn khá nhiều so với kết quả đánh giá qua phiếu hỏi. Quan sát trong khi thực hành bài kiểm tra chúng tôi nhận thấy, các tiêu chí của KNTP khó ghi điểm nhất với SV là: “*Điều chỉnh thông điệp để mở rộng sự đồng tình*” và “*Sử dụng hiệu quả các phương tiện phi ngôn ngữ*”. Theo nhận xét của GV và SV, kỹ năng thuyết phục là kỹ năng bộ phận quan trọng nhất cần được rèn luyện, bởi đây là kỹ năng đặc biệt hữu dụng trong nghề nghiệp tương lai của SVSP.

Nhưng thực tế, họ còn rất hạn chế về kỹ năng này. Một số nguyên nhân chủ yếu được xác định là: nhà trường chưa thực sự chú trọng rèn luyện KNTP cho học sinh, sinh viên; bản thân SV chưa ý thức được tầm quan trọng của KNTP trong cuộc sống; nhiều học sinh càng ở bậc học trên càng ngại nói trước tập thể... Tất cả những lí do trên đây khiến cho KNTP vốn đã khó lại càng trở nên khó hơn đối với SV.

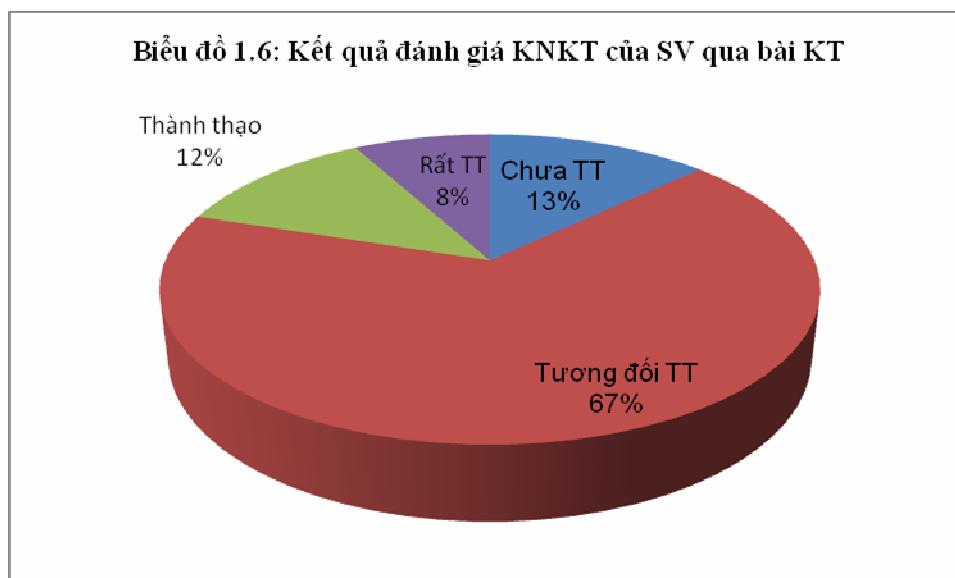
#### ***1.2.3.5. Kỹ năng kết thúc***

Từ việc phân tích những số liệu khảo sát cho thấy: Mặc dù định lượng điểm số có khá hơn so với kỹ năng thuyết phục nhưng theo đánh giá chung của cả GV và SV thì kỹ năng kết thúc của SV vẫn ở mức trung bình (GV định lượng ở mức 2.19; và SV định lượng ở mức 2.33). Nhìn chung SV vẫn có xu hướng đánh giá cao hơn GV nhưng không đáng kể. Sự khác biệt rõ nhất thể hiện ở mức chưa thành thạo. Trong khi các GV được hỏi cho rằng, số SV chưa thành thạo KNKT là 20,5% thì SV tự đánh giá chỉ là 12,1% ; ở các mức độ khác, sự chênh lệch dao động từ 2%-5%. Những tiêu chí: “*Kết thúc một cách tự nhiên, nhã nhặn, lịch sự*” ; “*Khái quát, quy nạp, nêu bật những vấn đề quan trọng*” và một số tiêu chí thuộc về cách nói rất ít SV thực hiện được ở mức tốt. Họ hầu như chưa có ý thức chủ động chấm dứt cuộc trò chuyện, trao đổi, trình bày... một cách lịch sự, khéo léo. Số liệu khảo sát về mức độ thực hiện KNKT theo đánh giá của SV và GV được thể hiện cụ thể trong bảng 5 của Phụ lục 7.

Việc thực hiện KNKT của SV thể hiện ở kết quả bài kiểm tra về cơ bản cũng phản ánh đúng theo đánh giá của SV và GV. Tỷ lệ SV tương đối thành thạo KNKT vẫn tiếp tục chiếm đa số (67%); tỷ lệ SV đạt mức thành thạo chiếm 12%, rất thành thạo chỉ chiếm 8%; tỷ lệ SV chưa thành thạo ở KNKT cũng chiếm tới 13%. So với các KNN bộ phận khác thì mức độ thực hiện KNKT của SV có khả quan hơn. Tiêu chí SV đáp ứng khá tốt ở kỹ năng này là “*Phối hợp với mở đầu, kết cấu hoàn chỉnh, tương xứng*”. Hầu hết SV thường sử dụng cách tóm lược hoặc nhắc lại một số nội dung quan trọng trong khi thực hiện KNKT. Đối với tiêu chí kết thúc tự nhiên, tạo ấn tượng với người nghe thì phần lớn SV còn tỏ ra khá bị động, khiên cưỡng. Một số SV trong khi thực hiện KNKT vẫn còn những hạn chế, lúng túng nhất định như



kết thúc bị hẫng/đột ngột, hoặc vội vàng vì hết thời gian, hoặc lặp lại khá nhiều những điều đã trình bày. Kết quả cụ thể đánh giá về KNKT của SV qua bài KT được minh họa ở biểu đồ dưới đây:



Để có một cái nhìn tổng hợp về thực trạng KNN của SVSP trong mẫu khảo sát, luận án tiến hành tổng hợp kết quả ở bảng sau:

**Bảng 1.3:** Bảng đánh giá về kỹ năng nói của sinh viên theo thứ hạng

Các kỹ năng nói bộ phận		Điểm trung bình	Thứ hạng
01	Kỹ năng dẫn nhập	2,26/4	1
02	Kỹ năng thông báo	2,20/4	3
03	Kỹ năng trao đổi thảo luận	2,09/4	4
04	Kỹ năng thuyết phục	1,99/4	5
05	Kỹ năng kết thúc	2,23/4	2

Từ những số liệu thu được qua phiếu hỏi và bài kiểm tra, kết hợp với các phương pháp trao đổi, phỏng vấn, quan sát, thu thập thông tin, bước đầu chúng tôi rút ra một số kết luận sau:

**Một là**, đối chiếu với các tiêu chí cụ thể của từng KNN bộ phận có thể đánh giá là *KNN của SVSP chỉ đạt mức trung bình*. Đây thực sự là một hạn

chế rất lớn, một bất cập cần sớm được khắc phục vì KNN có vai trò rất quan trọng, góp phần nâng cao năng lực nghề nghiệp cho SVSP.

**Hai là**, đánh giá của GV và tự đánh giá của SV qua phiếu hỏi và kết quả thực tế thể hiện qua bài kiểm tra cho thấy sự tương đồng về thứ hạng các KNN bộ phận trội nhất và hạn chế nhất. Kỹ năng trội nhất của SV là kỹ năng dẫn nhập (xếp hạng 1/5); sau đó là kỹ năng kết thúc (xếp hạng 2/5). Kỹ năng hạn chế nhất được cả GV và SV thừa nhận là kỹ năng thuyết phục (xếp hạng 5/5), sau đó là kỹ năng thảo luận (xếp hạng 4/4), kỹ năng thông báo, khá hơn một chút (xếp hạng 3/5).

**Ba là**, từ định lượng bằng điểm số trong phiếu hỏi cho thấy, nhìn chung GV có xu hướng đánh giá mức độ biểu hiện KNN của SV chặt chẽ hơn so với SV. Nguyên nhân là trong quá trình tiến hành khảo sát, GV có điều kiện trao đổi nhiều hơn về những nội dung này nên hiểu rõ và nắm vững các tiêu chí cụ thể của từng KNN bộ phận. Mặt khác, GV cũng thường xuyên đặt ra những yêu cầu cao đối với quá trình học tập, rèn luyện của SV do đó việc đánh giá của GV cũng chính xác, khách quan và chặt chẽ hơn.

**Bốn là**, so với điểm số được SV tự đánh giá về KNN của bản thân thông qua phiếu hỏi thì điểm số thể hiện ở bài kiểm tra thấp hơn. Điều này cho thấy SV chưa hình dung được một cách cụ thể, rõ ràng các tiêu chí đánh giá của từng KNN bộ phận nên phần tự đánh giá của họ về KNN của bản thân còn mang tính chủ quan chưa hoàn toàn sát với thực tiễn.

Tóm lại, kết quả khảo sát phần nào phản ánh đúng thực trạng hiện nay, SVSP đang bộc lộ những hạn chế cơ bản về KNN. Một trong những nguyên nhân của hạn chế này là sự thiếu hụt những nội dung dạy học cụ thể, có tính hệ thống về cả lý thuyết và thực hành KNN trong môn Ngữ Văn (ở bậc học Phổ thông) và các học phần Tiếng Việt nói chung, học phần TVTH nói riêng (ở bậc CD-ĐH).

## TIỂU KẾT CHƯƠNG 1

Kỹ năng nói có vai trò rất quan trọng đối với SV nói chung, đặc biệt là SVSP - những người GV tương lai. Cùng với bề dày kiến thức chuyên môn, KNN được ví như là một trong những “*chìa khóa thành công của nghề dạy học*”. Trong phạm vi nhất định, Chương 1 đã phân tích và hệ thống được những vấn đề lí luận cơ bản về KNN dưới góc nhìn của lí thuyết giao tiếp và lí thuyết dạy học hiện đại, xác lập được những kỹ năng nói bộ phận cần phát triển cho SVSP, đồng thời xây dựng những tiêu chí cụ thể để đánh giá từng kỹ năng này. Từ thực trạng HTBT ở học phần TVTH, thực trạng KNN của SVSP, tác giả luận án bước đầu hình dung được HTBT cần xây dựng ở học phần TVTH góp phần bổ sung những thiếu hụt trong HTBT hiện nay, hướng tới việc khắc phục những hạn chế về KNN của SVSP.

Đây là những cơ sở lí luận và thực tiễn quan trọng định hướng cho việc triển khai xây dựng HTBT nhằm phát triển KNN cho SVSP ở học phần TVTH trong chương tiếp theo của luận án.

## CHƯƠNG 2

### HỆ THỐNG BÀI TẬP PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG NÓI Ở HỌC PHẦN *TIẾNG VIỆT THỰC HÀNH*

#### 2.1. Nguyên tắc xây dựng hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói ở học phần *Tiếng Việt thực hành*

##### 2.1.1. Hệ thống bài tập *Tiếng Việt thực hành* phải góp phần thực hiện mục tiêu dạy học phát triển kỹ năng nói

Trong *Chương trình môn học Tiếng Việt thực hành* được Ban hành theo quyết định số 3244/GD-ĐT ngày 12/9/1995 của Bộ trưởng Bộ giáo dục và Đào tạo đã nêu rõ mục tiêu của môn học là “phát triển các kỹ năng sử dụng tiếng Việt (chủ yếu là viết và nói) cho sinh viên [14]. Để thực hiện được mục tiêu phát triển kỹ năng nói, vấn đề quan trọng nhất là giáo viên phải tổ chức tốt các hoạt động học tập, tạo mọi điều kiện để SV được rèn luyện. Tác giả Dale Carnegie, trong cuốn sách “Nghệ thuật nói trước công chúng” cũng đã khẳng định “cách đầu tiên, cách cuối cùng và cách không bao giờ thất bại để phát triển kỹ năng nói chính là phải nói. Hãy luyện tập, luyện tập và luyện tập.” [26]. Muốn tập trung sự chú ý của sinh viên vào việc thực hiện mục tiêu môn học, việc luyện tập phải kết hợp được cả hai lĩnh vực: nội dung kiến thức quan trọng và các kỹ năng cần thiết. Nếu việc luyện tập chỉ khuyến khích những chủ đề thứ yếu, những chi tiết riêng biệt, không đi trúng vào mục tiêu môn học thì sẽ khó đem lại kết quả tốt.

Đối với học phần TVTH, bài tập là phương tiện hữu hiệu để tổ chức các hoạt động học tập của sinh viên nhằm khắc sâu hệ thống kiến thức đã học, phát triển các kỹ năng sử dụng tiếng Việt, trong đó có kỹ năng nói. Tuy nhiên thực tế dạy học TVTH hiện nay ở các trường sư phạm cho thấy vấn đề tổ chức hướng dẫn rèn luyện kỹ năng nói còn mang tính chất kinh nghiệm, tự phát thiếu định hướng vào phát triển các kỹ năng nói bộ phận cụ thể, hữu ích với sinh viên. Theo chúng tôi, GV nên trang bị cho SV những hiểu biết cơ

bản về các kỹ năng nói bộ phận như kỹ năng dẫn nhập, kỹ năng thông báo, kỹ năng trao đổi thảo luận, kỹ năng thuyết phục, kỹ năng kết thúc trong giờ thực hành. Đồng thời đưa ra những tiêu chí cụ thể của từng kỹ năng để SV thường xuyên đối chiếu hành động của mình với những yêu cầu đó để thấy rõ mức độ đạt được.

Khi xây dựng hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói cho SV ở học phần TVTH, giảng viên cần căn cứ vào mục tiêu của học phần, xác định kiến thức cần phải có, kỹ năng cần phải hình thành, phát triển cho SV. Từ đó vạch ra tổ hợp trình tự những hoạt động, thao tác cần thực hiện, tạo cơ hội để SV thực hành thông qua việc giải quyết các bài tập. Hệ thống bài tập này phải bám sát mục tiêu môn học, đảm nhiệm được vai trò cầu nối rút ngắn khoảng cách giữa lí luận và thực tiễn. Đây là nguyên tắc bao trùm việc thiết kế hệ thống bài tập trong quá trình dạy học học phần TVTH.

### ***2.1.2. Hệ thống bài tập Tiếng Việt thực hành phải đảm bảo được tính hệ thống, tính chính xác, khoa học trong việc phát triển kỹ năng nói cho sinh viên***

Vận dụng quan điểm hệ thống trong nghiên cứu khoa học giáo dục, chúng tôi xem xét kỹ năng nói với tư cách là một kỹ năng nằm trong hệ thống kỹ năng sư phạm của người giáo viên. Vì vậy, phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sẽ góp phần vào việc phát triển kỹ năng sư phạm của họ. Bản thân kỹ năng nói cũng bao gồm các kỹ năng bộ phận khác như kỹ năng dẫn nhập, kỹ năng thông báo, kỹ năng trao đổi thảo luận, kỹ năng thuyết phục, kỹ năng kết thúc. Những kỹ năng nói bộ phận này lại có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, thể hiện đặc biệt rõ trong quá trình dạy học và giáo dục.

Trong luận án, hệ thống bài tập thực hành được xây dựng tương ứng với các kỹ năng nói bộ phận cần phát triển cho SVSP. Về cơ bản, mỗi nhóm bài tập tương ứng với việc phát triển một kỹ năng cụ thể. Tổng hợp toàn bộ HTBT tập sẽ thấy rõ dụng ý hướng tới mục tiêu phát triển kỹ năng nói cho SV. Tuy nhiên, có những nhóm bài tập sẽ được đầu tư nhiều hơn vì chúng góp phần quan trọng vào việc phát triển các KNN bộ phận được sử dụng phổ biến,

chiếm vị trí trung tâm trong các hoạt động dạy học và giáo dục. Bên cạnh các nhóm bài tập phát triển từng KNN bộ phận, chúng tôi cũng xây dựng nhóm bài tập tổng hợp nhằm phát triển cả năm KNN mà luận án đề xuất. Bởi như đã trình bày, trong thực tế sử dụng có rất nhiều tình huống cần sự phối hợp các KNN khác nhau để đạt mục đích giao tiếp đã đặt ra. Rèn luyện, thực hành tốt từng kĩ năng cụ thể sẽ giúp SV sử dụng hiệu quả KNN.

Xây dựng hệ thống bài tập còn cần phải đảm bảo tính chính xác khoa học về kiến thức, kĩ năng nếu không việc định hướng giải quyết yêu cầu bài tập của SV sẽ không thể đạt được mục tiêu đề ra. Tính chính xác, khoa học của bài tập thể hiện trước hết ở các lĩnh vực kiến thức, kĩ năng được đề cập. Đối với hệ thống bài tập phát triển kĩ năng nói trong học phần TVTH, lĩnh vực kiến thức chủ yếu là các vấn đề thuộc lí thuyết giao tiếp, cụ thể là: hoạt động giao tiếp, các nhân tố của hoạt động giao tiếp, tạo lập lời nói... Lĩnh vực kĩ năng xoay quanh các tiêu chí (các yêu cầu cần đạt) của từng kĩ năng bộ phận cụ thể cần phát triển. Đó là những kĩ năng mà giáo viên thường xuyên sử dụng trong quá trình tổ chức các hoạt động dạy học. Những tri thức, kĩ năng này khi được thể hiện trong hệ thống bài tập cần đảm bảo sự chính xác để sinh viên tập trung giải quyết các yêu cầu bài tập cũng đồng nghĩa với việc lĩnh hội được những tri thức khoa học đúng đắn. Vì trong quá trình dạy học, bài tập có ý nghĩa như là công cụ “mã hóa” nội dung dạy học và tìm cách giải quyết yêu cầu của bài tập cũng chính là hoạt động “giải mã” của sinh viên. Nếu bài tập được xây dựng không đảm bảo tính chính xác, khoa học thì sinh viên khó có thể giải quyết được các yêu cầu của bài tập hoặc nếu giải quyết được thì những tri thức thu thập từ việc giải quyết bài tập cũng sẽ thiếu tính chính xác, khách quan.

Tính chính xác, khoa học của hệ thống bài tập còn được thể hiện ở chính kĩ thuật xây dựng câu hỏi bài tập của giảng viên. Đây là vấn đề tưởng chừng đơn giản nhưng thực chất không hoàn toàn như vậy. Mỗi loại câu hỏi, bài tập đều có những yêu cầu kĩ thuật cụ thể. Ví dụ như riêng kiểu câu hỏi trắc

nghiệm khách quan đã có các loại câu hỏi : nhiều lựa chọn đơn giản, nhiều lựa chọn phức hợp, đối chiếu cặp đôi, điền khuyết, trả lời ngắn, trả lời dài. Bên cạnh những yêu cầu chung về cách xây dựng phương án đúng, phương án nhiễu, cách diễn đạt, trình bày... để không làm khó hóa/hoặc dễ hóa câu hỏi thì mỗi loại câu hỏi lại có những yêu cầu cụ thể. Với kiểu bài tập tự luận, bài tập thực hành, những yêu cầu kỹ thuật đặt ra thường xoay quanh một số vấn đề như: Các mục tiêu kỹ năng và nội dung quan trọng của học phần có được kết hợp với nhau không? Bản chất của bài tập có rõ ràng không? Bài tập có các hướng và giải pháp đa dạng để tạo cho SV những cách tiếp cận khác nhau hay không? Bài tập có các tiêu chí đánh giá không?...

Đảm bảo tính hệ thống, tính chính xác cả về nội dung và kỹ thuật xây dựng bài tập là yêu cầu hết sức quan trọng để việc giải quyết hệ thống bài tập sẽ đạt được những mục tiêu dạy học đặt ra.

### ***2.1.3. Hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói vừa phải phù hợp với trình độ của sinh viên, vừa đảm bảo tính đa dạng để tạo nên sức hấp dẫn***

Để thực hiện các nhiệm vụ học tập, SV phải tham gia vào hoạt động này bằng cách vận dụng khả năng, tri thức, cũng như những kinh nghiệm sống của bản thân. Nếu những nhiệm vụ này là quá sức, thì SV sẽ không hào hứng tham gia, thậm chí họ có thể tìm cách đối phó, lẩn tránh, hoặc từ chối. Nếu những nhiệm vụ này là quá đơn giản thì hiệu quả thực hiện sẽ hạn chế vì không tạo ra sự lôi cuốn với SV. Bởi lí luận dạy học khẳng định, bản thân SV luôn mong muốn “đối tượng học của họ là một cái gì đó có giá trị, được đánh giá cao và sẽ có lợi với họ. Họ có thể khám phá trong đối tượng học một lợi ích cho tương lai của mình, hay một cơ hội để phát triển cá nhân, nó cho phép họ đạt được mục đích, vượt qua khó khăn và tự đánh giá mình” [90, tr 127].

Vì vậy, các nhiệm vụ học tập nói chung - trong đó có HTBT phát triển KNN cho SV mà GV thiết kế, cần lưu ý đến tính vừa sức đối với SV, giúp họ thấy được bản thân mình hoàn toàn có khả năng tiến hành công việc đó. Khi xây dựng hệ thống bài tập phát triển KNN, nếu GV yêu cầu đơn giản, SV dễ

nảy sinh tâm lí coi thường - vì lứa tuổi SV là giai đoạn phát triển tích cực nhất của nhân cách, họ đã tích lũy được khá nhiều kinh nghiệm trong việc sử dụng tiếng mẹ đẻ. Nhưng nếu GV đưa ra những yêu cầu quá cao, họ lại nảy sinh tâm lí e ngại, né tránh, không muốn thực hiện. Vì thực chất, khi thực hiện KNN, sinh viên chưa được trang bị những tri thức mang tính hệ thống, chưa có lí luận soi đường. GV cần hiểu rõ những ưu điểm, hạn chế của SV, biết được những chủ đề mà SV quan tâm để từ đó có sự kết nối với yêu cầu của bài tập. GV cũng cần lưu ý tới những công việc cụ thể mà SV sẽ thực hiện (đọc tài liệu, tìm kiếm thông tin, thời gian chuẩn bị, các bước tiến hành, điều kiện thiết bị...) sao cho mọi SV có được cơ hội thành công như nhau.

Hệ thống bài tập phát triển KNN cần phải đa dạng về kiểu loại, đủ lớn về số lượng và hướng tới các vấn đề khác nhau để mở rộng thêm những hiểu biết của SV. Kiểu loại BT đa dạng sẽ tạo nên nhiều cơ hội thực hành với những mục tiêu mới, đồng thời tránh cảm giác lặp lại đơn điệu nhàm chán. HTBT đủ lớn về số lượng sẽ thuận lợi cho việc lựa chọn những BT tốt, phù hợp với mục đích luyện tập. Tình huống giả định của HTBT phong phú, gắn với thực tiễn dạy học ở phổ thông sẽ có tác dụng gợi mở suy nghĩ về các vấn đề đặt ra cho nghề nghiệp tương lai của SVSP.

#### ***2.1.4. Hệ thống bài tập phát triển kĩ năng nói phải góp phần thể hiện phương pháp dạy học tích cực***

Lí luận dạy học đã chỉ rõ vai trò quan trọng của hệ thống bài tập thực hành. Theo đó, bài tập thực hành không chỉ là phương tiện để thực hiện các mục tiêu dạy học mà còn có tư cách của một phương pháp dạy học tích cực khi nó được thiết kế như những nhiệm vụ học tập mà SV cần tập trung giải quyết. Bài tập phải đưa SV vào trạng thái tâm lí tích cực, có nhu cầu tìm hiểu, có mong muốn giải quyết và có khả năng giải quyết được. Nghĩa là bài tập phải hàm chứa những điều thú vị, phải có sức lôi cuốn đối với người học. Bất cứ loại bài tập nào cũng cần góp phần tích cực hóa hoạt động của sinh viên, với loại bài tập phát triển kĩ năng thì yêu cầu này càng trở nên cần thiết và



quan trọng. Bởi vì kỹ năng chỉ có thể có được thông qua thực hành, luyện tập. Càng tích cực, chủ động trong thực hành, luyện tập thì người học càng có cơ hội phát triển kỹ năng.

Bản chất vấn đề tích cực hóa hoạt động học tập của sinh viên là ở chỗ tạo cơ hội để họ được làm việc và không thể không làm việc. Hệ thống bài tập phát triển KNN trong các giờ học TVTH cần phải chú trọng tới yêu cầu này. Mỗi bài tập thực hành, phải đặt ra cho sinh viên những yêu cầu cụ thể (ví dụ làm việc cá nhân, theo cặp hay theo nhóm nhỏ...), phải hướng tới giải quyết một nhu cầu chính đáng, hữu ích của sinh viên (phát triển các kỹ năng nghề nghiệp, kỹ năng xã hội...). Tính hữu ích của bài tập thực hành càng lớn thì khả năng tích cực hóa hoạt động học tập của sinh viên càng cao.

Đảm bảo nguyên tắc tích cực hóa hoạt động học tập của SV, hệ thống bài tập phát triển KNN trong học phần TVTH còn có thêm vai trò của phương pháp dạy học lấy người học là trung tâm, GV chỉ là người định hướng, tổ chức, giám sát các hoạt động thực hành KNN. Sinh viên sẽ là người thực hiện, tự đánh giá, đánh giá các hoạt động thực hành nói của mình và của bạn thông qua việc giải quyết hệ thống bài tập.

#### ***2.1.5. Hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm cần phản ánh được thực tiễn hoạt động nghề nghiệp của giáo viên ở trường phổ thông***

Hệ thống bài tập TVTH phát triển kỹ năng nói cần được gắn liền với thực tiễn công tác dạy học và giáo dục ở các trường phổ thông hiện nay. Thực tế cho thấy, các hoạt động dạy học và giáo dục ở tất cả các loại hình trường phổ thông rất phong phú, đa dạng, phức tạp. Do đó, khi xây dựng bài tập thực hành nếu GV cung cấp được những thông tin bổ ích cập nhật, thông qua những tình huống, những dẫn chứng tiêu biểu sẽ giúp ích cho SV rất nhiều trong việc định hình, làm quen, tập dượt những kỹ năng để có thể giải quyết các vấn đề trong thực tiễn dạy học sau này. Hơn thế, những ngữ cảnh thuộc về nơi làm việc trong tương lai sẽ có sức hấp dẫn đặc biệt với sinh viên. Trong bài tập phát triển kỹ năng nói, GV nên chọn lựa những ngữ cảnh gồm các tình huống có vấn đề, có tính mục đích rõ ràng, có người cùng tham gia... SV cần

phải tự đặt mình vào các tình huống như vậy để giải quyết và đưa ra các giải pháp đa dạng. Việc phát triển kỹ năng nói của SV ở học phần TVTH thông qua những tình huống thực không chỉ có tác dụng tiếp cận gần hơn về khoảng cách giữa trường sư phạm và trường phổ thông mà còn tạo cho SV những cơ hội hữu ích để dần thích ứng với yêu cầu tất yếu của nghề nghiệp tương lai.

Trên đây là một số nguyên tắc cơ bản có ý nghĩa quan trọng trong việc xây dựng hệ thống bài tập ở học phần TVTH nhằm phát triển kỹ năng nói cho SV. Những nguyên tắc này giúp cho chúng tôi có được sự định hướng đúng đắn để tiến hành xây dựng hệ thống bài tập một cách hiệu quả.

## **2.2. Quy trình xây dựng hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói ở học phần Tiếng Việt thực hành**

Việc xây dựng HTBT cần tuân thủ nghiêm ngặt theo một trình tự và nguyên tắc xác định mới đảm bảo được tính khoa học. Xây dựng HTBT trong học phần TVTH cũng như tiến hành một hoạt động, nó phải trải qua các bước với những công việc cụ thể theo một trình tự logic chặt chẽ tạo thành tính hệ thống trong quá trình xây dựng. Theo chúng tôi, quy trình xây dựng HTBT ở học phần TVTH được thực hiện với những bước sau đây:

### ***2.2.1. Xác định mục đích xây dựng hệ thống bài tập***

Đây là bước đầu tiên, có ý nghĩa quan trọng trong toàn bộ quy trình xây dựng HTBT, nó trả lời cho câu hỏi xây dựng HTBT để làm gì? Vì trong mọi hành động nói chung, việc xác định rõ mục đích là một yêu cầu có tính nguyên tắc để hành động đó đạt được hiệu quả như mong muốn. Việc xác định mục đích xây dựng HTBT là cơ sở để định hướng lựa chọn nội dung và hình thức xây dựng HTBT. Tuy nhiên, trong thực tế mỗi HTBT không chỉ hướng vào một mục đích duy nhất mà luôn có sự phối hợp giữa các mục đích khác nhau. Chẳng hạn, HTBT phát triển KNN mà luận án xây dựng sẽ hướng vào đích trọng tâm là phát triển KNN, tuy nhiên HTBT này cũng góp phần rèn luyện, phát triển các kỹ năng khác của người học như kỹ năng lắng nghe, kỹ năng hợp tác, kỹ năng tự học, kỹ năng giải quyết vấn đề...

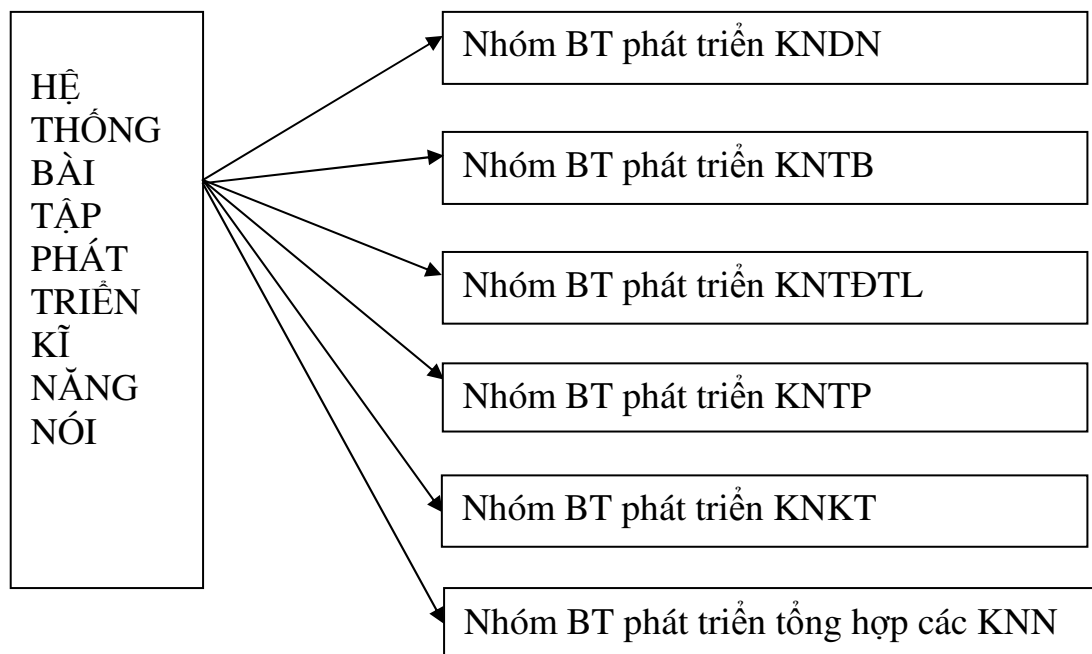
Trong phạm vi nghiên cứu của luận án, chúng tôi xác định, HTBT được xây dựng ở học phần TVTH nhằm hướng tới việc phát triển KNN cho sinh

viên sư phạm, góp phần nâng cao hiệu quả giao tiếp, giúp họ đáp ứng tốt hơn các yêu cầu nhiệm vụ dạy học và giáo dục sau này. Mỗi nhóm bài tập trong HTBT sẽ hướng trọng tâm tới việc phát triển một KNN bộ phận cho sinh viên. Việc xác định các kĩ năng nói bộ phận cần phát triển cho SVSP ở chương 1 sẽ định hướng cho việc thiết kế nội dung các loại BT tương ứng.

### 2.2.2. Xác định chủ đề của hệ thống bài tập

Việc xác định chủ đề của hệ thống bài tập chính là đặt tên cho toàn bộ HTBT và từng nhóm bài tập. Chủ đề của HTBT sẽ bao quát và định hướng toàn bộ nội dung bài tập được xây dựng. Việc xác định tên gọi của hệ thống bài tập tương ứng với những nội dung học tập nhằm phát triển KNN. Trong phạm vi luận án, chủ đề của hệ thống bài tập là phát triển KNN cho sinh viên sư phạm. Tương ứng với năm KNN bộ phận là năm nhóm BT, thêm vào đó là nhóm bài tập phát triển tổng hợp các kĩ năng, được thể hiện trong sơ đồ sau:

Sơ đồ 2.1: Chủ đề hệ thống bài tập phát triển KKN



Chủ đề của hệ thống BT được lựa chọn trên đây là phù hợp với cấu trúc hệ thống các kĩ năng nói bộ phận đã được xác lập. Mức độ cụ thể hóa mục tiêu đối với mỗi nhóm bài tập được dựa vào yêu cầu cần đạt của từng kĩ năng đã đề xuất trong chương 1 của luận án.

### **2.2.3. Xác định các dạng bài tập sẽ xây dựng**

Dựa theo yêu cầu của việc dạy học phát triển kỹ năng [61] và căn cứ vào những khuyến nghị về phương pháp thiết kế bài tập Tiếng Việt của các tác giả đi trước [1], chúng tôi xác định các dạng bài tập cơ bản của HTBT gồm:

+ *Bài tập nhận diện*: SV nhớ các khái niệm cơ bản, có thể nêu lên/nhận ra chúng khi được yêu cầu hoặc hiểu được sự liên kết logic giữa các khái niệm cơ bản và kết nối được những tri thức đó với thực tiễn.

+ *Bài tập tạo lập*: SV có thể sử dụng các khái niệm về môn học để vận dụng theo các cách tương tự như GV đã hướng dẫn hoặc sử dụng những tri thức về môn học để giải quyết các vấn đề mới, không giống với những điều đã được học hoặc trình bày trong giáo trình. Đây là những vấn đề giống với các tình huống SV sẽ gặp trong cuộc sống và trong nghề nghiệp tương lai.

+ *Bài tập đánh giá, sửa chữa*: SV có khả năng đánh giá những ưu điểm, hạn chế về sản phẩm của mình hoặc của người khác. Biết nhận ra những hạn chế/sai sót trong khi bản thân/hoặc người khác thực hiện yêu cầu và có phương hướng khắc phục những sai sót/hạn chế đó.

### **2.2.4. Xây dựng ma trận hệ thống bài tập**

Xây dựng ma trận của HTBT giúp người thiết kế hình dung được một cách dễ dàng về tổng thể HTBT: số lượng BT, chủ đề của mỗi BT, các dạng BT. Trên cơ sở đó điều chỉnh, bổ sung sao cho có thể đảm bảo tốt nhất những nội dung học tập quan trọng được thực hiện thông qua HTBT.

Tuy nhiên, HTBT phục vụ cho việc dạy học một học phần luôn là một hệ thống mở ở nhiều phương diện: số lượng BT, dạng BT, nội dung BT, yêu cầu đánh giá BT... Vì vậy, lượng BT xác định trong ma trận này cũng không phải là con số chốt cứng nhưng cũng không phải là con số đưa ra một cách ngẫu nhiên. Trên cơ sở phân tích kết quả đánh giá KNN của SV trong khảo sát thực trạng, kết hợp với việc xem xét tần suất sử dụng các KNN bộ phận trong thực tiễn dạy học của giáo viên, NCS đã ước lượng số BT cụ thể trong mỗi nhóm BT như là những minh họa để xây dựng bảng ma trận hệ thống BT phát triển KNN ở học phần TVTH như sau:

**Bảng 2.1: Ma trận hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói**

<b>Dạng BT</b>		<b>Nhận diện</b>	<b>Tạo lập</b>	<b>Đánh giá</b>	<b>Tổng số</b>
<b>Nhóm BT</b>					
<b>1. Phát triển kỹ năng dẫn nhập</b>	Yêu cầu về KT-KN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nhớ được những KT cơ bản về KNDN</li> <li>- Hiểu tác dụng của KNDN</li> <li>- Nhận ra được cách dẫn nhập phù hợp với tình huống...</li> </ul>	- Thực hành KNDN trong các tình huống: gặp phụ huynh HS; làm quen với lớp sẽ dạy; mở đầu một bài dạy; gặp gỡ trao đổi với học sinh; mở đầu cuộc họp phụ huynh; gặp hiệu trưởng nhà trường...	- Tự nhận xét được về việc thực hiện KNDN trong các tình huống: mở đầu bài dạy; mở đầu cuộc trò chuyện, gặp mặt HS; mở đầu cuộc họp phụ huynh; gặp gỡ hiệu trưởng nhà trường...	
	Số BT	3	6	3	<b>12</b>
<b>2. Phát triển kỹ năng thông báo</b>	Yêu cầu về KT-KN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Biết mục đích của kỹ năng thông báo</li> <li>- Xác định được vai trò của KNTB trong các phương pháp dạy học</li> <li>- Hiểu yêu cầu cần đạt, ý nghĩa của yêu cầu cần đạt đối với KNTB</li> <li>- Xác định những công việc cần chuẩn bị cho bài trình bày;</li> </ul>	- Thực hành KNTB (trình bày thông tin tự chiết xuất, hoặc thông tin được biểu diễn trên bảng biểu) về: những vấn đề liên quan đến phẩm chất của người giáo viên hiệu quả; những vấn đề có ý nghĩa thời sự/ý nghĩa giáo dục sâu sắc; giới thiệu về bản thân (trong hiện tại hoặc tương lai); một vấn đề gắn gũi với cuộc sống SV; vận dụng KNTB trong dạy học bằng phương pháp thuyết trình...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nhận ra được những sai lầm về việc sử dụng các phương tiện phi ngôn ngữ trong khi thực hiện KNTB</li> <li>- Nhận ra được những ưu điểm và hạn chế của bạn/hoặc bản thân trong khi thực hiện KNTB;</li> </ul>	
	Số BT	6	12	6	<b>24</b>

<b>3. Phát triển kỹ năng trao đổi thảo luận</b>	Yêu cầu về KT-KN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hiểu tác dụng của KNTĐTL với SVSP</li> <li>- Hiểu tác dụng của KNTĐTL trong các phương pháp dạy học</li> <li>- Nhận diện và kết nối được những hiểu biết của bản thân về KNTĐTL với những hoạt động diễn ra trong thực tiễn.</li> <li>- Xác định được những công việc cần chuẩn bị cho buổi TĐTL để xử lý những tình huống có thể sẽ gặp trong công việc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Thực hành KNTĐTL về một vấn đề hữu ích với nghề nghiệp tương lai của bản thân SVSP;</li> <li>- Thực hành KNTĐTL về một tình huống có thể sẽ gặp trong thực tiễn hoạt động nghề nghiệp tương lai; một tác phẩm (truyện ngắn, bài thơ, bộ phim...) có ý nghĩa giáo dục, ý nghĩa xã hội sâu sắc; một vấn đề gần gũi với cuộc sống SV;</li> <li>- Thực hành KNTĐTL để tổ chức dạy học 1 nội dung cụ thể theo phương pháp làm việc nhóm (giới hạn trong một khoảng thời gian nhất định)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nhận xét việc thực hiện KNTĐTL trong một tình huống cụ thể/rút ra bài học cho bản thân</li> <li>- Nhận ra được những ưu điểm và hạn chế của bạn/hoặc bản thân trong khi thực hiện KNTĐTL/hoặc một số tiêu chí cụ thể của KNTĐTL</li> <li>- Đưa ra được những phản hồi xác đáng về những ưu điểm, hạn chế của người tham gia TĐTL.</li> </ul>	
	Số BT	6	12	6	<b>24</b>
<b>4. Phát triển kỹ năng thuyết phục</b>	Yêu cầu về KT-KN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hiểu ý nghĩa của KNTP đối với nghề dạy học;</li> <li>- Nhớ được các tiêu chí của KNTP;</li> <li>- Xác định những công việc cần chuẩn bị để thuyết phục HS, phụ huynh, đồng nghiệp, trong tình huống cụ thể;</li> <li>- Kết nối được những hiểu biết của bản thân về KNTP với những hoạt động diễn ra trong thực tiễn.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Thực hành KNTP về một tình huống có thể xảy ra với thực tiễn nghề nghiệp tương lai của SVSP:</li> <li>+ Thuyết phục HS vượt qua khó khăn; có thái độ đúng mực với thầy cô, bạn bè; chăm chỉ học tập...</li> <li>+ Thuyết phục phụ huynh, đồng nghiệp ủng hộ các quyết định của bản thân trong nỗ lực phát triển nghề nghiệp</li> <li>- Thực hành KNTP về một tình huống có ý nghĩa giáo dục sâu sắc với SV (bảo vệ môi trường, sống tích cực lành mạnh, học tập/làm việc hiệu quả);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tự đánh giá phân trình bày KNTP của bản thân</li> <li>- Chỉ ra hướng điều chỉnh, khắc phục những hạn chế của bản thân/của bạn trong khi thực hiện KNTP.</li> <li>- Đưa ra được những phản hồi xác đáng về cách thực hiện KNTP của một người cụ thể gắn với tình huống gần gũi, hữu ích có ý nghĩa giáo dục sâu sắc với SV;</li> </ul>	
	Số BT	6	12	6	<b>24</b>

<b>5. Phát triển kỹ năng kết thúc</b>	Yêu cầu về KT-KN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kết nối được những hiểu biết của bản thân về KNKT với những hoạt động diễn ra trong thực tiễn.</li> <li>- Lựa chọn được cách kết thúc tối ưu trong một tình huống cụ thể và chỉ ra được lí do;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Thực hành KNTP về một tình huống có thể xảy ra với thực tiễn nghề nghiệp tương lai của SVSP:</li> <li>+ Kết thúc một giờ dạy học trên lớp (lựa chọn chuyên ngành SV được đào tạo);</li> <li>+ Kết thúc một giờ sinh hoạt lớp tại trường phổ thông</li> <li>+ Kết thúc một buổi họp phụ huynh</li> <li>+ Kết thúc bài trình bày về một vấn đề có ý nghĩa giáo dục sâu sắc đối với SV.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Đưa ra được những nhận xét phù hợp về cách thực hiện KNKT của người nói.</li> <li>- Tự nhận xét về ưu điểm, hạn chế của bản thân/hoặc của bạn trong khi thực hiện KNKT</li> <li>- Đưa ra được hướng khắc phục những hạn chế của người nói trong khi thực hiện KNKT</li> </ul>	
	Số BT	3	6	3	<b>12</b>
<b>6. Phát triển tổng hợp các kỹ năng nói</b>	Yêu cầu về KT-KN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nhận diện đúng những KNN được sử dụng trong tình huống GT</li> <li>- Lựa chọn được những KNN cần sử dụng trong tình huống GT</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vận dụng các KNN, thực hành giải quyết một nhiệm vụ cụ thể/một tình huống giả định trong học tập, trong cuộc sống, trong lĩnh vực nghề nghiệp tương lai:</li> <li>+ Điều hành một cuộc họp (phụ huynh, chuyên môn...)</li> <li>+ Gặp gỡ phụ huynh học sinh để trao đổi hợp tác cùng giải quyết những vấn đề khó xử của một giáo viên chủ nhiệm;</li> <li>+ Phát biểu bày tỏ quan điểm trong một cuộc họp;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nhận xét về tính chất phù hợp của việc sử dụng các KNN trong những tình huống cụ thể;</li> <li>- Phân tích, lí giải được những ưu điểm, hạn chế của việc sử dụng các KNN;</li> <li>- Đưa ra quan điểm cá nhân về phương hướng, cách thức khắc phục những hạn chế của người nói trong việc sử dụng các KNN;</li> </ul>	
	Số BT	3	6	3	12
<b>Tổng số</b>		<b>27</b>	<b>54</b>	<b>27</b>	<b>108</b>

Những thông tin trên bảng ma trận hai chiều này, đã cho thấy độ phủ về nội dung của từng nhóm BT và toàn bộ HTBT mà luận án sẽ tiến hành xây dựng. Mỗi nhóm bài tập có vị trí, vai trò riêng trong việc phát triển một KNN bộ phận, nhưng chúng lại có mối quan hệ thống nhất, biện chứng với các nhóm bài tập khác trong HTBT cùng hướng tới việc phát triển KNN cho SVSP.

### ***2.2.5. Thực hiện xây dựng hệ thống bài tập Tiếng Việt thực hành***

Hệ thống bài tập mà luận án hướng tới là loại bài tập phát triển KNN cho sinh viên sư phạm ở học phần TVTH. Đây là một vấn đề rất mới và khá phức tạp. Vì vậy trong quá trình triển khai thực hiện xây dựng HTBT chúng tôi đã rà soát các bài tập có tính chất rèn luyện, phát triển các kỹ năng sử dụng ngôn ngữ trong những tài liệu, giáo trình đặc biệt là các công trình nghiên cứu về dạy học ngoại ngữ để có được những định hướng gợi mở cũng như những tư liệu cần thiết cho việc xây dựng HTBT. Nhằm đảm bảo nguyên tắc xây dựng HTBT vừa phản ánh thực tiễn hoạt động dạy học đa dạng ở trường phổ thông vừa phù hợp với nội dung học tập học phần TVTH để phát triển KNN cho sinh viên như đã đề xuất, chúng tôi còn tiến hành tìm hiểu thực tiễn hoạt động dạy học ở trường phổ thông với mong muốn có được những thông tin cập nhật và bổ ích để đưa vào nội dung bài tập sẽ xây dựng. Từ những định hướng gợi mở, những nguồn tư liệu thu thập được, chúng tôi tiếp tục bổ sung, nghiên cứu để thiết kế nên hệ thống bài tập hướng tới việc đáp ứng mục tiêu dạy học học phần TVTH ở các trường CĐSP/khoa sư phạm trong trường CĐ.

Để cụ thể hoá yêu cầu cần đạt về kiến thức kỹ năng từ nội dung bài tập qua đó đánh giá mức độ đạt được của sinh viên bằng điểm số, chúng tôi tiếp tục tìm hiểu, xây dựng các phương án giải quyết bài tập. Tuy nhiên công việc này không thể hoàn tất dễ dàng bởi kì vọng của chúng tôi là xây dựng HTBT phát triển KNN nói cho sinh viên. Khái niệm *phát triển* ở đây thể hiện rất rõ tính “động” và “mở”. Do đó việc xây dựng bài tập cũng như các phương án giải quyết yêu cầu của bài tập sẽ tiếp tục được bổ sung hoàn thiện dần trong suốt quá trình dạy học trên cơ sở tiếp thu những ý kiến đóng góp của đội ngũ chuyên gia và các giảng viên trực tiếp giảng dạy học phần và cũng có thể là ý kiến đóng góp của chính người học.



### **2.2.6. Thử nghiệm và điều chỉnh hệ thống bài tập**

Kiểm tra thử nghiệm HTBT là một việc làm hết sức cần thiết nhưng có nhiều khó khăn liên quan tới các điều kiện thực hiện như: thời gian, nguồn lực, kinh phí... Ở nước ta hiện nay, chỉ trong các cuộc khảo sát cấp quốc gia và quốc tế việc kiểm tra thử nghiệm hệ thống bài tập mới được thực hiện một cách bài bản. Còn hầu hết các bài tập chỉ được thử nghiệm qua thực tiễn bằng cách sử dụng chúng trong quá trình dạy học, từ đó giảng viên tự đánh giá ưu nhược điểm của từng bài tập cụ thể. Hoặc có sự trao đổi giữa các giảng viên với nhau hoặc giữa giảng viên với sinh viên để lấy ý kiến về tính khả thi, tính hiệu quả và chất lượng của HTBT, coi đó là cơ sở để đánh giá và điều chỉnh lại HTBT đã xây dựng.

Với mong muốn có được kết quả đáng tin cậy để đánh giá HTBT đã xây dựng, chúng tôi tiến hành phân tích thử nghiệm bằng phần mềm CONQUEST dựa trên mô hình định giá từng phần (partial credit model - PCM). Tuy nhiên, do những nguyên nhân khác nhau, nên chúng tôi chưa có điều kiện tiến hành thử nghiệm toàn bộ HTBT đã xây dựng. Trong phạm vi nghiên cứu của luận án chúng tôi chỉ tiến hành thử nghiệm một số lượng bài tập nhỏ với mục đích những gì được tiến hành và phân tích sẽ là kết quả bước đầu có tính chất gợi mở cho các bước đi tiếp theo.

### **2.3. Hệ thống bài tập phát triển kỹ năng nói ở học phần *Tiếng Việt thực hành***

Vì khuôn khổ giới hạn, luận án không đưa ra toàn bộ HTBT đã thiết kế (108 bài) mà chỉ minh họa một số bài cụ thể trong từng nhóm và tập trung phân tích BT để xác định: mục đích của BT, dạng BT, định hướng giải quyết BT; một số lưu ý khi sử dụng BT; những biến dạng của BT.

**2.3.1. Nhóm bài tập phát triển kỹ năng dẫn nhập** (12 bài - Phụ lục 8; trang 215-218)

#### **Bài tập 1**

Giả sử, anh/chị có tiết dạy đầu tiên ở một lớp vừa được phân công. Bước vào lớp, anh/chị sẽ chọn cách nói nào sau đây, giải thích về sự lựa chọn của anh chị?

(Chỉ dẫn bổ sung: Lớp học này là một lớp đầu cấp THCS, loại bình thường của trường, không có gì đặc biệt. Đây là tiết dạy đầu tiên của anh/chị đối với lớp trong năm học mới. Anh/chị được đánh giá là một GV trẻ nhưng rất vững chuyên môn.)

a. Năm học này, tôi được nhà trường phân công dạy lớp ta, chẳng hiểu vì lí do gì! Bởi phần lớn các lớp tôi đã dạy đều là những lớp chọn của trường, phong trào học tập rất tốt. Lớp của chúng ta đây, chỉ là lớp bình thường, mà cũng chưa biết có được là bình thường không nữa! Tôi có một số nguyên tắc trong dạy học môn này, đề nghị các cô, cậu lưu ý thực hiện cho nghiêm túc...

b. Chào cả lớp! Tôi tên là Hùng, chắc các bạn biết rồi. Tôi là giáo viên chuyên dạy lớp 9, nhưng năm nay lại được phân công dạy một số lớp 6. Tôi cũng không thích dạy lớp 6 lắm! Nhưng chẳng sao! Chúng ta phải phục tùng sự phân công của tổ chức mà! Tôi thấy các em mặt mũi cũng khôi ngô, sáng sủa, giống nam thanh nữ tú cả đấy chứ! Thế mà lực học cũng loàng xoàng cả thôi đúng không? Đạo đức thì chưa biết ra sao! Thôi được rồi, “vỏ quýt dày thì có móng tay nhọn” đúng không nào?

c. Các em thân mến! Hôm nay thầy/cô rất vui được lên lớp với các em buổi đầu tiên trong năm học mới. Trước hết thầy/cô xin chúc mừng tất cả các em đã trở thành thành viên của trường THCS... và mong rằng tất cả các em sẽ phấn đấu để có được những thành tích tốt trong học tập. Đối với các môn học trong trường THCS nói chung và môn học này nói riêng, các em không phải quá lo lắng. Nếu các em tích lũy được năng lượng học tập dồi dào, các em sẽ dễ dàng vượt qua tất cả. Những lớp bình thường, những học sinh bình thường vẫn có thể vươn lên đạt được những thành tích ngoạn mục nếu chúng ta biết cố gắng. Bây giờ chúng ta sẽ bắt đầu bài học thứ nhất nhé!...

d. Chào tất cả các em! Cô tên là Hằng, cô được phân công dạy lớp mình trong năm học này. Cô rất vui vì hôm nay lớp mình đi học nghiêm túc, đầy đủ và đúng giờ. Cô mong cô trò ta cùng nhau hợp tác tốt, cố gắng vươn lên để giành được nhiều kết quả trong học tập. Để môn học này trở nên nhẹ nhàng và thú vị hơn, cô có một số điều muốn chia sẻ với các em như sau...

**\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV nhận biết được những cách dẫn nhập tối ưu trong tình huống giao tiếp cụ thể và chỉ ra được lí do của sự tối ưu đó.

- **Dạng bài tập:** Nhận diện; SV hiểu được sự liên kết logic giữa các tiêu chí đánh giá KNDN và kết nối được những tri thức đó với thực tiễn để nhận ra những người thực hiện tốt KNDN trong tình huống cụ thể.

**- Định hướng giải quyết:**

+ Căn cứ vào các tiêu chí đánh giá KNDN, sinh viên cần xác định được các phương án phù hợp c, d. Những luận giải về sự lựa chọn cũng căn cứ trên các tiêu chí này cùng với những hiểu biết của SV trong thực tế. Ví dụ:

Ở các phương án c, d giảng viên đã đạt được những tiêu chí của KNDN: *Ngắn gọn, súc tích, tránh dài dòng và nặng nề* (giới thiệu được về bản thân GV trong tiết dạy đầu tiên, chú ý tới việc khuyến khích học sinh và khái quát được những yêu cầu của cuộc trò chuyện tiếp theo); *dễ hiểu, tạo ấn tượng với người nghe* (việc dùng từ, diễn đạt rõ ý, mạch lạc thể hiện rõ sắc thái tình cảm vừa khẳng định bản thân, vừa biết động viên học sinh cố gắng trong học tập...).

**- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ Sinh viên học qua tình huống giả định, nên cần hình dung được những nét cơ bản để có được những lựa chọn đúng (GV vào lớp để dạy buổi học đầu tiên, GV và HS về cơ bản chưa quen biết nhau nên có những lời giới thiệu làm quen, đưa ra các yêu cầu học tập của môn học, động viên khuyến khích HS...)

+ GV chú trọng phương pháp dạy học đóng vai, phương pháp thảo luận nhóm vừa giúp SV có được những trải nghiệm (nhớ lại các thầy/cô dạy mình ở PT đã thực hiện KNDN khi giới thiệu bản thân trong giờ học đầu tiên như thế nào); vừa giúp SV tưởng tượng về những việc mình sẽ gặp trong tương lai và tìm cách giải quyết tốt nhất tình huống đó.

Vì là kiểu BT tình huống nên ở BT này SV có thể lựa chọn một hoặc hai phương án. SV cũng có thể đưa ra một phương án khác phù hợp và có lí giải thuyết phục. Mỗi SV có những cách luận giải khác nhau dựa trên những kiến thức, những hiểu biết thực tế của bản thân về KNDN. Do đó GV cần ghi

nhận những yếu tố xác đáng, phù hợp trong các câu trả lời. Bên cạnh những nhận xét của GV, nên sử dụng cả những nhận xét của các SV khác để khuyến khích họ đưa ra các quan điểm của bản thân.

### **- Những biến dạng của BT**

GV có thể lựa chọn các tình huống tương tự để thiết kế nên những BT tương tự nhằm kết nối những kiến thức về KNDN của SV với thực tế. Ví dụ như lời mở đầu trong cuộc họp phụ huynh, lời giới thiệu về bản thân khi vừa về nhận công tác trong cuộc họp tổ chuyên môn ngày “ra mắt”, lời giới thiệu về học sinh/nhà trường với tổ chức Đoàn thanh niên của phường/xã trong buổi hoạt động xã hội mà bản thân tham gia phụ trách...

### **Bài tập 2**

Anh/chị hãy sử dụng kỹ năng dẫn nhập để giới thiệu về một bài dạy trong chương trình THCS trong khoảng 2 phút (chọn môn học thuộc chuyên ngành anh/chị đang được đào tạo).

#### **\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV thực hành KNDN về một tình huống sẽ gặp trong hoạt động nghề nghiệp ở tương lai.

- **Dạng bài tập:** Tạo lập; sử dụng những tri thức về KNDN để giới thiệu bài mới khi dạy học.

#### **- Định hướng giải quyết:**

SV vận dụng những hiểu biết của mình về KNDN và kiến thức chuyên môn để giải quyết yêu cầu của bài tập. Có thể lựa chọn trong số những nội dung sau để thực hiện phần giới thiệu: Chào hỏi, hỏi thăm tình hình học tập của lớp (tạo không khí cởi mở); kể một chi tiết thú vị trong cuộc sống hoặc nêu một câu hỏi có liên quan đến bài học (để khởi động trí tuệ); giới thiệu nội dung bài học hoặc những vấn đề có ý nghĩa/cần nắm vững khi học sinh học xong giờ học này...

#### **- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ SV lựa chọn một bài dạy ở bậc THCS theo chuyên ngành được đào tạo. Cần giới thiệu ngắn gọn về bài dạy đó trước khi thực hiện yêu cầu của BT (dạy về nội dung gì, học kì nào, lớp mấy, mục đích của bài dạy?...).

+ SV cần nắm vững các tiêu chí về KNDN, về cách nói để thể hiện rõ trong quá trình thực hiện KNDN.

+ GV có thể hướng dẫn SV cách giải quyết BT này bằng phương pháp làm việc theo nhóm nhỏ (7-10 SV). Một SV đóng vai giáo viên, các SV còn lại vừa đóng vai học sinh vừa là quan sát viên cùng đánh giá phần trình bày của bạn vào phiếu nhận xét. Sau đó SV đổi vai cho nhau, thực hiện theo sự phân phối thời gian hợp lí.

+ Đánh giá kết quả thực hiện: Vì mục đích của BT là phát triển KNDN nên trước hết phần đánh giá cần ưu tiên tới việc xem xét người nói thực hiện KNDN như thế nào khi mở đầu bài dạy. Năm tiêu chí của KNDN có thể lượng hóa theo các mức (ví dụ từ 0 đến 3) hoặc phân phối thành điểm số cụ thể phù hợp với cách đánh giá của nhà trường. Nên chú ý nhiều hơn tới việc sử dụng các phản hồi của cả GV và SV trong đánh giá để giúp người nói nhận ra được những ưu điểm, hạn chế của bản thân để kịp thời khắc phục ở những BT khác.

- **Những biến dạng của BT:** KNDN được giáo viên sử dụng trong nhiều tình huống khác nhau. Đó là khi thực hiện lời mở đầu của các cuộc gặp mặt học sinh, phụ huynh, đồng nghiệp để giải quyết một vấn đề giáo dục liên quan đến chức năng, nhiệm vụ của bản thân; giới thiệu bài học; mở đầu một bài trình bày trong cuộc họp/hội thảo/hội nghị... Tùy vào mục đích hướng tới phát triển KNDN cho SV trong dạy học hoặc giáo dục, GV có thể sử dụng các tình huống này hoặc những tình huống tương tự để thiết kế các BT yêu cầu SV thực hiện KNDN theo những gợi ý, chỉ dẫn cụ thể.

### **Bài tập 3**

Anh/chị hãy theo dõi và nhận xét về những ưu điểm, hạn chế (nếu có) của người nói khi thực hiện KNDN để giới thiệu bài mới cho giờ dạy về truyện cổ tích Thạch Sanh (chương trình Ngữ văn 6). Với những hạn chế (nếu có), phương hướng khắc phục là như thế nào? - Video clip số 1 - Ngữ liệu bài tập.

*Thạch Sanh là một trong những câu chuyện cổ tích tiêu biểu của kho tàng truyện cổ tích Việt Nam, được nhân dân ta rất yêu thích. Truyện cổ tích*

*này kể về người dũng sĩ Thạch Sanh đã diệt chằn tinh, đại bàng cứu người bị hại, vạch mặt kẻ vong ân, bội nghĩa, chống quân xâm lược... Cuộc đời và những chiến công của Thạch Sanh cùng với sự hấp dẫn của cốt truyện và của nhiều chi tiết thần kì đã làm xúc động, say mê rất nhiều thế hệ người đọc, người nghe. Văn bản “Thạch Sanh” trong sách giáo khoa là một bản kể truyện cổ tích hấp dẫn ấy!*

**\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV đưa ra được những phản hồi xác đáng về ưu điểm và hạn chế của người thực hiện KNDN; xác định được phương án khắc phục những hạn chế.

- **Dạng bài tập:** Đánh giá

- **Định hướng giải quyết:**

SV cần bám sát các tiêu chí của KNDN, lưu ý những bước thực hiện KNN (xác định mục đích, tìm hiểu người nghe, chọn và giới hạn chủ đề, tiến hành nói hiệu quả) để đối chiếu với phần trình bày của bản thân, chỉ ra những điểm chưa đạt so với tiêu chí, tìm hiểu nguyên nhân chưa đạt là do đâu, từ đó đề xuất cách điều chỉnh. Phần trả lời cho yêu cầu của bài tập trên có thể là:

+ Phần giới thiệu khá sinh động (do điểm xuyết những chi tiết hấp dẫn của câu chuyện) dễ hiểu phù hợp với đối tượng học sinh lớp 6 (ngôn từ bình dị, quen thuộc)

+ Đảm bảo tiêu chí ngắn gọn, súc tích (người nghe định hướng được những vấn đề cốt lõi của câu chuyện để tiện theo dõi)

+ Tuy nhiên, người nói chưa chú ý tới việc sử dụng các yếu tố phi ngôn ngữ (mắt chủ yếu nhìn vào một điểm chưa bao quát được người nghe; nét mặt chưa thể hiện rõ sự thân thiện); giọng nói còn đều đều.

- **Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ Để những đánh giá, nhận xét thực sự có ý nghĩa, bản thân SV cần suy nghĩ thấu đáo về vấn đề, không nên nhận xét chung chung theo cách chỉ dẫn ra tiêu chí mà cần có sự phân tích, luận giải, minh họa cho quan điểm của mình. Đối với những điểm hạn chế cần tìm hiểu để thấy được nguyên nhân (ví dụ khi nét mặt của người nói chưa thể hiện rõ sự thân thiện với người nghe

là do nguyên nhân nào? Do thói quen của người nói, nội dung được đề cập hay vì những đặc điểm của người nghe?) và đề xuất được phương hướng khắc phục những hạn chế đó (khuyến khích người nói tự tin, tạo không khí gần gũi, thoải mái khi luyện nói; giao lưu nhiều hơn để thu hút người nghe...)

+ GV có thể sử dụng bài tập này để tiến hành hoạt động cá nhân (từng SV hoàn thành yêu cầu của BT vào Phiếu bài tập, sau đó một số SV trình bày trước lớp) hoặc giao nhiệm vụ cho một nhóm SV thực hiện và mời đại diện nhóm lên trình bày. Những bài tập dạng đánh giá, tốt nhất là sử dụng hình thức dữ liệu có cả hình ảnh và âm thanh để SV nhận xét được đầy đủ các tiêu chí, nếu không ít nhất cũng phải là dữ liệu âm thanh.

+ Kết quả đánh giá việc thực hiện bài tập cần đặc biệt lưu ý tới phần luận giải, minh chứng cho câu trả lời của SV. Khuyến khích những ý kiến có tính phát hiện, những đề xuất khắc phục có tính khả thi cao.

#### **- Những biến dạng của BT:**

Với dạng bài tập này GV có thể lựa chọn được những ngữ liệu phù hợp với chuyên ngành của SV để thiết kế nên những bài tập tương tự (ví dụ SV khoa Toán sẽ đánh giá về lời giới thiệu bài mới của một giờ Toán, SV khoa Sử sẽ nhận xét về lời giới thiệu bài mới của một giờ Sử...). Ngoài phần giới thiệu bài mới, KNDN còn được sử dụng ở phần mở đầu của những tình huống giao tiếp khác trong các hoạt động giáo dục, hoạt động phát triển nghề nghiệp. Chẳng hạn như lời mở đầu hội nghị/hội thảo của người dẫn chương trình; lời mở đầu một cuộc họp phụ huynh của giáo viên chủ nhiệm lớp; lời mở đầu cuộc gặp gỡ với một đồng nghiệp chưa hề quen biết... GV chọn những tình huống giả định tiêu biểu để SV luyện tập, ghi âm hoặc quay video và sử dụng sản phẩm đó để xây dựng những bài tập đánh giá nhằm phát triển KNDN cho SV.

**2.3.2. Nhóm bài tập phát triển kĩ năng thông báo (24 bài - Phụ lục 8, trang 218-222)**

#### **Bài tập 1**

Giả sử anh/chị là giáo viên chủ nhiệm lớp 9, sẽ giới thiệu với lớp mình trong khoảng 10-15 phút về: *Phương pháp tự học hiệu quả*.

Hãy xác định những công việc cần chuẩn bị cho bài trình bày sắp tới của mình.

**\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV xác định được những việc cần chuẩn bị giúp cho bài trình bày đạt hiệu quả.

- **Dạng bài tập:** Nhận diện; SV hiểu được sự liên kết logic giữa những khái niệm cơ bản về các bước thực hiện KNN và kết nối những tri thức này với thực tiễn.

**- Định hướng giải quyết:**

SV cần nắm vững các bước thực hiện KNN, để ứng dụng cụ thể vào việc chuẩn bị thực hiện KNTB. Những việc đó là:

+ Xác định mục đích của bài trình bày (VD: để học sinh hiểu thêm về phương pháp tự học, từ đó biết vận dụng/điều chỉnh phương pháp tự học của bản thân nhằm đạt được hiệu quả)

+ Tìm hiểu người nghe (VD: đối tượng là học sinh lớp chủ nhiệm, các em đã biết gì về phương pháp tự học, đã vận dụng phương pháp tự học như thế nào trong thực tiễn? Các em mong đợi nghe bài trình bày ở mức độ nào...)?

+ Chọn và giới hạn chủ đề (VD: sẽ phải nói những gì, nói đến đâu về phương pháp tự học hiệu quả trong thời gian từ 10-15 phút, mỗi quan tâm và những lợi ích mà học sinh lớp 9 - lớp chuẩn bị chuyển cấp, mong muốn nhất khi nghe bài trình bày này là gì?...)

+ Những chuẩn bị để bài giới thiệu có hiệu quả: (VD: phác thảo nội dung chính của bài giới thiệu - tuyệt đối không chuẩn bị để đọc lại bài đã viết; xác định các nội dung sẽ trình bày - thông tin, nguồn tư liệu, phim ảnh...; dự đoán trước những vấn đề mà học sinh có thể hỏi; kiểm tra các phương tiện hỗ trợ khác như cách bố trí bàn ghế dành cho người nói và người nghe; các phương tiện, thiết bị như micro, máy tính, máy chiếu...)

**- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ Đây là BT chuẩn bị cho việc thực hành KNTB - thuộc giai đoạn trước khi nói. SV cần hình dung được những yêu cầu quan trọng nhất để bài trình



bày của bản thân đạt hiệu quả. Những công việc dự kiến này càng chi tiết, cẩn thận càng có lợi cho SV. Vì vậy SV cần tự giác, tích cực để phần chuẩn bị thực sự là của mình chứ không phải là sự vay mượn của các bạn khác.

+ GV có thể giao nhiệm vụ này cho từng SV hoặc một nhóm SV để thực hiện ở các giờ tự học. Nếu sử dụng BT trong giờ thực hành cũng nên trình bày theo nhóm. Mỗi nhóm sẽ có một sản phẩm chuẩn bị, các nhóm cùng theo dõi, nhận xét, bổ sung để có được sản phẩm cuối cùng tốt nhất.

Phần đánh giá cần được xem xét ở mức độ đầy đủ, chi tiết của các đầu việc mà cá nhân SV/nhóm SV đã dự kiến.

#### **- Những biến dạng của BT:**

+ Bài tập chuẩn bị trước khi thực hiện KNTB có thể ứng dụng với nhiều tình huống đa dạng trong thực tế hoạt động nghề nghiệp của GV hoặc trong thực tế sinh hoạt, học tập của SVSP. Ví dụ như GV được giao nhiệm vụ giới thiệu về nhà trường trong hội nghị phụ huynh đầu năm; phổ biến một số nội dung quan trọng trong các sinh hoạt tập thể (giờ chào cờ đầu tuần, giờ sinh hoạt lớp, giờ ngoại khóa, giờ sinh hoạt tổ chuyên môn...).

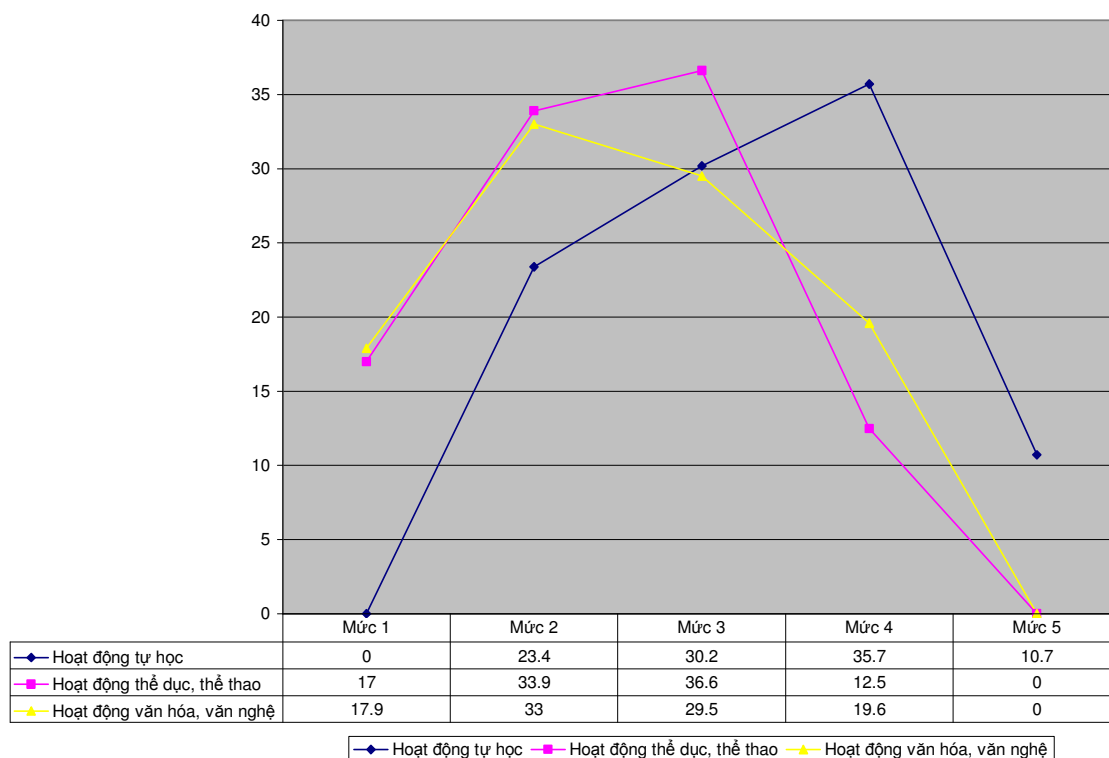
+ Trong dạy học, nhất là khi dạy các bài nhiều lí thuyết với phương pháp thuyết trình, bản thân GV thường xuyên phải dùng đến KNTB nhằm tái hiện vấn đề, cung cấp kiến thức cho người học. Với tất cả những tình huống này, GV đều có thể sử dụng để xây dựng kiểu BT xác định những công việc cần chuẩn bị trước khi trình bày giúp cho người nói chủ động, tự tin hơn khi thực hiện KNTB.

#### **Bài tập 2**

Biểu đồ dưới đây thể hiện kết quả phân tích của một khảo sát đối với 300 SV về mức độ ưu tiên trong việc sử dụng thời gian ngoài giờ lên lớp [42].

Câu hỏi khảo sát yêu cầu SV tự đánh giá về mức độ ưu tiên trong việc sử dụng thời gian ngoài giờ lên lớp của bản thân vào các hoạt động tự học, thể dục thể thao, văn hóa văn nghệ theo các mức độ từ 1 đến 5 (trong đó 1 là rất ít, 2 là ít, 3 là trung bình, 4 là khá nhiều và 5 là nhiều). Các số liệu trong bảng ghi chú dưới biểu đồ là tỉ lệ % SV dành sự ưu tiên cho mỗi loại hoạt động.

Anh/chị hãy vận dụng KNTB, trình bày về những nội dung thông tin được cung cấp qua biểu đồ này trong khoảng thời gian 5-7 phút.



### \* Phân tích bài tập

- **Mục đích BT:** Để SV thực hành kỹ năng thông báo, trình bày và nhận định về những thông tin được biểu diễn trên một biểu đồ.

- **Dạng bài tập:** Tạo lập

- **Định hướng giải quyết:**

SV cần bám sát các tiêu chí chung về cách nói và những tiêu chí riêng của KNTB, lưu ý những bước thực hiện KNN (xác định mục đích, tìm hiểu người nghe, chọn và giới hạn chủ đề, tiến hành nói hiệu quả) để thực hiện yêu cầu mà BT đặt ra. Nội dung trình bày cần xen những nhận xét, bình luận xác đáng về các ý sau đây:

+ Hoạt động tự học được đánh giá là quan trọng nhất, thể hiện sự nhận thức đúng đắn của sinh viên (khoảng 46% SV đã ưu tiên thời gian cho hoạt động tự học ở mức 4 và 5).

+ Hoạt động thể dục thể thao có vai trò rất quan trọng trong việc rèn luyện sức khỏe, góp phần tạo nên cuộc sống lành mạnh nhưng lại chưa được SV quan tâm. Mức độ ưu tiên thời gian của SV cho hoạt động này khá hạn chế, chủ yếu ở mức 2 và mức 3 (chiếm 80%).

+ Hoạt động văn hóa văn nghệ được sinh viên ưu tiên hơn so với hoạt động thể dục thể thao. Có khoảng 50% SV được hỏi dành thời gian ở mức trung bình và khá cho hoạt động này. Điều đó chứng tỏ nhu cầu thưởng thức văn hóa văn nghệ của SV là khá cao.

#### **- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ Đây là một dạng bài luyện nói rất mới với SV. Để giải quyết tốt yêu cầu của BT này, bên cạnh vốn hiểu biết thực tế về mức độ ưu tiên trong việc sử dụng thời gian ngoài giờ lên lớp của SV đối với các hoạt động cụ thể, những tiêu chí chung về đánh giá cách nói, những tiêu chí riêng về đánh giá KNTB, SV cần có khả năng đọc hiểu thông tin từ một biểu đồ.

+ Để mọi SV nhanh chóng nắm vững yêu cầu của bài tập, GV có thể giải thích thêm về cách trình bày thông tin từ một biểu đồ (dạng biểu đồ, ưu thế của biểu đồ, những lưu ý về điểm rơi được thể hiện trên biểu đồ...). Tùy vào đối tượng SV (SV khoa tự nhiên sẽ hiểu ý nghĩa biểu đồ dễ dàng hơn nhiều so với SV khoa xã hội), GV cũng có thể yêu cầu một số SV nêu tóm tắt những nội dung chính từ biểu đồ, sau đó mới tiến hành thực hiện yêu cầu của BT.

Phần đánh giá sản phẩm nói của SV, ngoài các tiêu chí về cách nói và các tiêu chí về KNTB, cần chú ý tới mức độ thỏa đáng của những nhận xét, bình luận về nội dung trình bày.

#### **- Những biến dạng của BT:**

+ Kỹ năng thông báo có thể được sử dụng trong rất nhiều tình huống khác nhau, mang lại những ý nghĩa to lớn với SVSP. GV có thể thiết kế nên nhiều BT kiểu này bằng cách sưu tầm những biểu đồ, sơ đồ, những bảng số liệu, những mô hình grap... (trong các công trình nghiên cứu như bài báo hay đề tài khoa học) có nội dung gần gũi, thiết thực với SVSP làm ngữ liệu để thực hiện KNTB.

+ Muốn chú trọng phát triển KNTB của SVSP trong dạy học, GV có thể sưu tầm những ngữ liệu dạng bảng, biểu, sơ đồ (phổ biến nhất là các nội dung dạy học của một bài học/một phần bài học được thể hiện bằng sơ đồ tư duy) phù hợp với chuyên ngành học của SV. Căn cứ vào những ngữ liệu này, GV thiết kế nên những bài tập theo kiểu vận dụng kỹ năng thông báo để thực hiện một nội dung dạy học cụ thể ở bậc học phổ thông để SV luyện tập.

### **Bài tập 3**

Xem lại video clip (sản phẩm của bài tập 2), anh/chị hãy tự nhận xét về bài giới thiệu mà bản thân đã trình bày, tập trung vào các vấn đề sau:

- *Thứ tự các thông tin được trình bày ra sao? Những điểm quan trọng được nhấn mạnh như thế nào?*

- *Bản thân đã nhận ra mức độ thấu hiểu nội dung và thái độ của người nghe, về những điều đang trình bày hay chưa? Minh họa cụ thể?*

- *Cách sử dụng phương tiện phi ngôn ngữ?*

#### **\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV tự nhận thấy những ưu điểm và hạn chế của bản thân khi thực hiện KNTB.

- **Dạng bài tập:** Đánh giá

- **Định hướng giải quyết:**

SV cần bám sát ba tiêu chí mà đề bài yêu cầu để chỉ ra những ưu điểm, hạn chế của bản thân khi thực hiện KNTB ở bài tập 2. Cần xem xét lần lượt từng tiêu chí, ví dụ các thông tin được trình bày theo thứ tự nào, mục đích của thứ tự ấy là gì? Còn có thể trình bày theo một thứ tự khác hay không? Vì sao? Bản thân người nói định nhấn mạnh nội dung nào? Đã nhấn mạnh được hay chưa? Mức độ thấu hiểu/lĩnh hội thông tin của người nghe ra sao? Thái độ của người nghe đối với người nói và vấn đề trình bày như thế nào (có thiện chí, có tán thành, có nắm được vấn đề không?...). Người nói đã biết sử dụng hiệu quả các yếu tố phi ngôn ngữ chưa (Ánh mắt có giao lưu với người nghe? Nét mặt có thân thiện, gần gũi? Có biết thể hiện tư thế, điệu bộ, cử chỉ phù hợp?...)

Từ việc xem xét những ưu điểm, hạn chế của bản thân khi thực hiện KNTB, SV cần nhận ra được nguyên nhân của các hạn chế và cách khắc phục để có thể thực hiện tốt hơn ở những lần sau.

**- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ Tự đánh giá về bản thân sau khi thực hiện một yêu cầu cụ thể là việc làm rất cần thiết để có thể hiểu hơn về những ưu điểm, hạn chế của chính bản thân mình. Đối với SV, tự đánh giá bản thân sau khi thực hiện BT luyện nói, thì điều quan trọng nhất là phải có thái độ tích cực, cầu thị. SV phải mạnh dạn, tự tin nhận thấy những ưu điểm của mình (bất kì ai cũng có ưu điểm, không nhiều thì ít) và cả những hạn chế. Đề bài tập tự đánh giá phát huy được hiệu quả và ý nghĩa của nó, những ưu điểm hạn chế phải được chỉ ra một cách thật cụ thể, phải được tìm hiểu, phân tích ở những góc độ khác nhau nhằm đảm bảo tính chính xác. Một điều đáng lưu ý nữa là phải xem xét nguyên nhân của những hạn chế để tìm cách khắc phục cho những lần thực hiện tiếp theo.

+ Để giúp SV thực hiện tốt yêu cầu của dạng bài đánh giá chính sản phẩm nói của bản thân, GV cần có sự chuẩn bị chu đáo. Lí tưởng nhất khi tiến hành là lớp được học trong môi trường giàu công nghệ thông tin. GV quay video sản phẩm nói của một số SV ở bài tập trước (bài tập 2) và chuyển tới chính các SV đó. Các SV sẽ được “mắt thấy tai nghe” việc thực hiện yêu cầu bài tập của mình và tự nhận xét về các tiêu chí mà GV đưa ra. Trước hoặc sau phần tự nhận xét của bản thân SV, GV mở lại video đó cho cả lớp xem và có thể thu nhận tiếp những thông tin phản hồi từ các SV khác về phần trình bày của bạn. GV cũng có thể sử dụng BT này cho các giờ tự học của SV bằng cách yêu cầu SV tự xem lại sản phẩm nói của bản thân và phân tích, đánh giá chỉ ra những ưu, khuyết điểm cụ thể, nguyên nhân, cách khắc phục vào Phiếu bài tập. GV sẽ thu lại những Phiếu bài tập đó để xử lí và công bố kết quả trong giờ thực hành.

Phần đánh giá của GV đối với dạng bài tập này căn cứ vào mức độ chính xác, thỏa đáng của các nhận xét, đặc biệt quan tâm tới hướng khắc phục mà bản thân SV tự xác định. Khi nói về những hạn chế của SV, bản thân GV phải chỉ ra được một cách đích đáng, góp ý cụ thể về cách khắc phục nhưng

đồng thời phải giữ được thái độ mềm mỏng, thể hiện rõ thiện chí để động viên khuyến khích SV tiếp tục cố gắng.

**- Những biến dạng của BT:**

+ Khi GV có được những sản phẩm nói của SV là các video clip thì đều có thể sử dụng làm ngữ liệu để thiết kế nên dạng bài tập này. Tùy vào mục đích, điều kiện dạy học, GV sẽ lựa chọn những tiêu chí để SV xem xét, tự đánh giá. Ví dụ chỉ lựa chọn một hai tiêu chí của KNTB mà SV trong lớp còn hạn chế hoặc yêu cầu SV tự lựa chọn, phân tích một ưu điểm và một hạn chế chủ yếu của bản thân. GV cũng có thể xác định để phân nhóm những SV có chung ưu điểm/hạn chế, trên cơ sở đặc điểm của mỗi nhóm sẽ biên soạn các bài tập với yêu cầu tự đánh giá khác nhau.

*2.3.3. Nhóm bài tập phát triển kỹ năng trao đổi thảo luận (24 bài - Phụ lục 8, trang 222-226)*

**Bài tập 1**

Anh/chị hãy nêu những biểu hiện cụ thể về ba điểm hạn chế thường gặp của SV khi thực hiện KNTĐTL trong các phương pháp học tập: làm việc nhóm, xêmina...

**\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV nắm được kiến thức về KNTĐTL và nhận ra được những hạn chế khi kết nối kiến thức đó với các hoạt động của thực tiễn.

- **Dạng bài tập:** Nhận diện

- **Định hướng giải quyết:**

SV cần bám sát các tiêu chí của KNTĐTL, vận dụng những hiểu biết từ thực tiễn để giải quyết yêu cầu của BT. Phần trả lời có thể xoay quanh ba trong số nội dung sau:

+ Một bộ phận SV chưa nhận thức đúng đắn tác dụng của việc trao đổi thảo luận.

+ Chuẩn bị thảo luận còn chưa tích cực chủ động nên không có ý tưởng mới, không để lại dấu ấn cá nhân.

+ Một số người còn có tư tưởng ngại phát biểu, dựa dẫm, ỷ lại cho các bạn, nhất là cho trưởng nhóm.

+ Không chú ý theo dõi các ý kiến phát biểu nên khi được mời không nắm được thông tin, không có ý kiến riêng.

+ Một số người hay nhắc lại ý kiến trước đó, ít đặt ra những câu hỏi để trao đổi thảo luận.

+ Một số không có ý kiến khi trao đổi thảo luận nhưng sau đó lại không đồng tình hoặc thắc mắc yêu cầu giải thích, làm rõ.

#### **- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ SV cần có được những trải nghiệm thực tế (nhớ lại việc bản thân và các bạn SV khác đã tham gia hoạt động nhóm trong học tập như thế nào) để nêu ra được một số hạn chế chủ yếu, thường gặp. Nhưng muốn phát huy tác dụng của bài tập này, SV không nên dừng lại ở việc liệt kê những điểm yếu của mình/bạn mà cần biết đối chiếu với các tiêu chí đánh giá KNTĐTL, xem xét những nguyên nhân của hạn chế đó để có hướng khắc phục.

+ GV cần trang bị cho SV những kiến thức cơ bản về KNTĐTL, trong đó nhấn mạnh tới các tiêu chí đánh giá để soi sáng cho những hiểu biết thực tiễn của SV. Vì bài tập này như là một lưu ý mà SV cần nhận thức rõ ràng, đầy đủ, do đó nên sử dụng trước khi thực hành KNTĐTL. Việc đánh giá kết quả thực hiện, GV cũng cần cân nhắc tới tính phổ biến và mức độ nghiêm trọng của các hạn chế được SV lựa chọn phân tích.

#### **- Những biến dạng của BT:**

GV có thể biên soạn những bài tập tương tự giúp SV vừa nắm vững những kiến thức cơ bản về KNTĐTL vừa biết kết nối với những vấn đề của thực tiễn. Chẳng hạn GV sẽ hỏi về mức độ đạt được một/hoặc một số các tiêu chí cụ thể trong thực tế vận dụng KNTĐTL của SV hay những vướng mắc/khó khăn của giảng viên/hoặc SV khi thực hiện KNTĐTL; những lưu ý để người nói thực hiện tốt KNTĐTL...

### **Bài tập 2**

Vào vai người GV, anh/chị hãy vận dụng kỹ năng trao đổi thảo luận để tiến hành dạy học một nội dung cụ thể thuộc chương trình THCS trong khoảng 10 phút (*chọn môn học thuộc chuyên ngành được đào tạo*).

**\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV thực hành KNTĐTL về một nội dung giảng dạy góp phần phát triển năng lực nghề nghiệp của SV.

- **Dạng bài tập:** Tạo lập

- **Định hướng giải quyết:**

Tùy từng chuyên ngành mà SV đang theo học để xác định những yêu cầu của bài tập: mục đích thảo luận (để làm gì), nội dung thảo luận (vấn đề gì), cách thức tổ chức thảo luận (như thế nào). Ở đây, chúng tôi chỉ đưa ra một số hoạt động có tính chất gợi ý cho SV (với vai trò của người GV) khi dạy học theo phương pháp thảo luận nhóm:

+ Chỉ ra rõ ràng, cụ thể những yêu cầu cần thực hiện (ví dụ: Sinh viên sẽ thảo luận nhóm để giải quyết vấn đề a, b, c... sản phẩm cuối cùng là một bài trình bày về quan điểm chung của nhóm/cũng có thể là những ý kiến và phần luận giải của cá nhân SV; thời gian thảo luận, các tiêu chí đánh giá hoạt động thảo luận nhóm...)

+ Phân công nhiệm vụ cho các thành viên trong nhóm/hoặc hướng dẫn từng bước để nhóm trưởng điều hành hoạt động thảo luận của nhóm dưới sự giám sát của GV.

+ Giải quyết một cách tích cực, kịp thời những băn khoăn vướng mắc của nhóm/hoặc các thành viên trong nhóm. nắm bắt, đánh giá chính xác, khách quan được tình hình thực hiện hoạt động thảo luận của các nhóm. Hỗ trợ các nhóm/SV khi cần thiết.

+ Thực hiện tốt các tiêu chí khác của KNTĐTL về cách nói: sử dụng yếu tố phi ngôn ngữ, điều chỉnh âm lượng, nhịp điệu, giọng điệu; mức độ trôi chảy của lời nói; các yêu cầu về sử dụng từ ngữ, ngữ pháp...

- **Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ Khi làm BT này, SV cần nắm vững chương trình môn học mà bản thân sẽ dạy ở trường PT để lựa chọn nội dung dạy học phù hợp. Trước khi giải quyết yêu cầu của bài tập, SV cần giới thiệu ngắn gọn về nội dung dạy học mình lựa chọn (nội dung gì, thuộc bài nào, học kì nào, lớp mấy, mục đích



của bài dạy đó là gì?). Phương pháp đóng vai sẽ được sử dụng khi thực hiện yêu cầu bài tập. Vì vậy SV phải phác thảo được kế hoạch tổ chức việc thảo luận, những đầu việc quan trọng nhất không thể bỏ sót. SV cần tiến hành một cách nghiêm túc, tích cực chủ động, đặt mình vào tình huống người GV trên lớp đang dạy học bằng phương pháp thảo luận nhóm để xử lí các hoạt động liên quan. SV cũng cần phải chú ý đảm bảo thời gian dành cho việc thảo luận để góp phần thực hiện đúng tiến độ quy định của giờ học.

+ Công việc chuẩn bị tiến hành giải quyết yêu cầu bài tập này là nhiều. Vì bên cạnh việc nắm vững kiến thức về KNTĐTL sẵn sàng cho nhiệm vụ thực hành nói, SV còn cần vận dụng tốt kiến thức chuyên ngành để thực hiện nhiệm vụ dạy học. Do đó, GV nên giao những phần việc liên quan tới công tác chuẩn bị cho SV chủ động thực hiện trước ở nhà, giờ thực hành trên lớp SV sẽ tiến hành ngay vào yêu cầu của BT. Để cho hoạt động thảo luận nhóm đạt hiệu quả, GV nên chọn lọc đưa ra một số lưu ý với SV kể cả người đóng vai GV và những người đóng vai học sinh. Những lưu ý này sẽ tập trung vào việc đánh giá mức độ tích cực tham gia vào hoạt động nhóm của các thành viên (số lần có ý kiến, chất lượng của các ý kiến, thái độ trong thảo luận...) và sự chủ động, linh hoạt trong tổ chức/điều khiển của người GV (giả định).

#### **- Những biến dạng của BT:**

GV có thể lựa chọn rất nhiều tình huống khác nhau để thiết kế nên những bài tập dạng này. Ví dụ trao đổi về một tình huống thường gặp trong thực tiễn giáo dục ở phổ thông như: kế hoạch tham gia văn nghệ, thể thao, cắm trại chào mừng ngày nhà giáo Việt Nam; thảo luận với các đồng nghiệp về công tác chủ nhiệm; trò chuyện với phụ huynh của một học sinh cá biệt/hoặc học sinh có hoàn cảnh éo le để tìm cách giúp đỡ em trong học tập, rèn luyện... Ngoài ra, GV cũng có thể lựa chọn các vấn đề xã hội có ý nghĩa giáo dục sâu sắc mang tính thời sự, hoặc gần gũi thiết thực với SV làm chủ đề trao đổi thảo luận để tạo nên một không khí sôi nổi, cởi mở trong khi luyện nói. Ví dụ như quan niệm về lối sống thử trước hôn nhân của một bộ phận giới trẻ hiện nay; quan niệm về hạnh phúc gia đình; quan niệm về sự hiếu thảo của con cháu

đối với cha mẹ, ông bà; quan niệm khi đứng trước những sự lựa chọn khó khăn trong cuộc sống (tình yêu/lí tưởng - sự nghiệp/tiền tài...).

### **Bài tập 3**

Trong một cuộc trao đổi thảo luận của nhóm giám khảo khi chấm báo tường chào mừng ngày Nhà giáo Việt Nam 20.11, giáo viên A đã thể hiện quan điểm trái chiều với thái độ khá căng thẳng (xem video clip: nói to, mặt có vẻ tức giận, tay vung mạnh, thường xuyên cười khẩy: Tôi không hiểu tại sao một số thầy cô lại đánh giá cao báo tường của lớp 8 A1 như vậy. Tôi thấy nó cũng chẳng có gì quá đặc biệt như nhận định của thầy cô. Ý tưởng không hoàn toàn mới, con đò chở khách qua sông không phải là một sáng tạo ghê gớm vì nó đã có từ lâu rồi, chẳng lẽ các thầy cô lần đầu tiên mới thấy hay sao? Đại đa số những bài thơ, truyện ngắn... cũng là sản phẩm sưu tầm, sao chép, chứ không phải là những sản phẩm do các em tự sáng tác; mà kể cả vài bài thơ các em có nhận là tự sáng tác thì thầy cô nào đã kiểm chứng được điều đó, ngay cả cô chủ nhiệm có dám đảm bảo với tôi là chính các em viết ra hay không? Hơn nữa cách thiết kế báo tường như thế này chắc chắn phải có chuyện bỏ tiền ra để thuê người làm. Tôi không thể tin được nếu có người nào đó nói rằng đây là sản phẩm 100% do các em tạo ra. Vì vậy, tôi không tán thành việc đa số các thầy cô đã đánh giá giải nhất cho tờ báo này).

Theo anh/chị, giáo viên A đã thực hiện tốt kỹ năng trao đổi thảo luận hay chưa? Vì sao? Anh/chị có thể rút ra bài học gì từ tình huống này?

#### **\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV đưa ra được những phản hồi xác đáng về hạn chế của người nói khi thực hiện KNTĐTL.

- **Dạng bài tập:** Đánh giá

- **Định hướng giải quyết:**

SV cần bám sát các tiêu chí chung của KNN và những tiêu chí riêng của KNTĐTL, lưu ý những bước thực hiện KNN (xác định mục đích, tìm hiểu người nghe, chọn và giới hạn chủ đề, tiến hành nói hiệu quả) để đưa ra

những nhận xét xác đáng. Nếu cho rằng giáo viên A chưa thực hiện tốt kỹ năng trao đổi thảo luận, phần trình bày có thể xoay quanh các nội dung sau:

- Thái độ trong trao đổi thảo luận chưa thực sự cởi mở, mà thể hiện sự căng thẳng, đao to búa lớn.

- Chưa nhìn nhận đúng đắn để thể hiện sự trân trọng đối với thành quả lao động của người khác. Vì một vấn đề dù cũ nhưng nếu được chuyển tải theo một cách thức mới vẫn có thể nói lên nhiều điều mới mẻ.

- Một số nhận xét, kết luận đưa ra có phần hồ đồ, võ đoán, áp đặt và chưa tôn trọng mọi người.

- Bài học: Trong trao đổi thảo luận cần có những kỹ năng nhất định như chân thành, cởi mở, thừa nhận những hạt nhân hợp lý; khi đi vào những vấn đề cụ thể cần có nhận xét toàn diện, có cơ sở; phê bình cần đúng mực, không võ đoán và áp đặt ý chủ quan....

#### **- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ Bài tập này yêu cầu SV biết phân tích, đánh giá các tình huống có thể diễn ra trong thực tiễn hoạt động nghề nghiệp của bản thân trong tương lai. Vì vậy bên cạnh việc nắm vững các tiêu chí đánh giá về KNTĐTL, sinh viên còn phải vận dụng những hiểu biết, những trải nghiệm của bản thân, hình dung được bản chất của tình huống để có được những nhận xét xác đáng. Tác dụng của bài tập sẽ hữu hiệu hơn nếu SV khắc sâu được bài học rút ra cho mình.

+ GV có thể sử dụng bài tập này trong giờ thực hành, cũng có thể giao cho SV làm ở nhà trong giờ tự học. Các hình thức hoạt động cá nhân hay làm việc nhóm đều phù hợp với đặc trưng của bài tập. Vấn đề cần phải tính đến ở đây vẫn là sự hỗ trợ của công nghệ thông tin. SV cần được xem ngữ liệu bài tập qua video clip là tốt nhất. Tuy nhiên nếu điều kiện còn khó khăn, GV có thể diễn giảng, chú thích và mô tả cụ thể (như phần trích ngữ liệu trên đây) để SV dễ dàng hình dung được sản phẩm cần đánh giá.

#### **- Những biến dạng của BT:**

Trong thực tiễn dạy học, GV nên tìm cách ghi lại/hoặc tái hiện lại các tình huống trao đổi thảo luận có vấn đề, có ý nghĩa thiết thực, hữu ích với SVSP làm ngữ liệu để xây dựng nên các bài tập thuộc dạng này. Mục đích

đánh giá hướng tới tất cả những tiêu chí của KNTĐTL, hoặc chỉ chọn lọc một vài tiêu chí đặc trưng của ngữ liệu, hoặc chỉ tập trung vào những điểm hạn chế của đối tượng SV đang học. GV cũng có thể xây dựng bài tập dạng này theo cách phân công một số SV đóng vai giám khảo để đánh giá, chấm điểm cuộc trao đổi thảo luận của một nhóm SV khác (trong khi họ thực hành KNTĐTL) với bảng tiêu chí chi tiết, rõ ràng tạo điều kiện thuận lợi cho SV khi thực hiện.

**2.3.4. Nhóm bài tập phát triển kỹ năng thuyết phục** (24 bài - Phụ lục 8, trang 226-230)

### **Bài tập 1**

Giả sử anh/chị là giáo viên chủ nhiệm lớp 9, trong lớp có một học sinh nữ đang yêu, xao nhãng việc học. Trước đó em học khá tốt và là một trong những học sinh tiêu biểu của lớp.

Anh/chị quyết định sẽ gặp gỡ, thuyết phục em học sinh đó với mong muốn em sẽ có được những quyết định sáng suốt để tập trung hơn vào nhiệm vụ học tập. Hãy xác định những công việc mà anh/chị cần chuẩn bị cho buổi gặp gỡ, thuyết phục đó.

#### **\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV xác định được những việc cần chuẩn bị trước nhằm thuyết phục học sinh một cách hiệu quả.

- **Dạng bài tập:** Nhận diện

- **Định hướng giải quyết:**

SV cần nắm vững các bước thực hiện kỹ năng nói, các tiêu chí đánh giá KNTP nhằm đạt mục tiêu: Thuyết phục học sinh đang yêu, cần chú ý hơn đến nhiệm vụ học tập. Những việc cụ thể cần chuẩn bị có thể là:

+ Xác định mục đích thuyết phục (VD: giúp học sinh đó cân bằng được trạng thái tinh thần, xác định được việc quan trọng cần ưu tiên ở thời điểm hiện tại để có những quyết định, hành động đúng).

+ Tìm hiểu người nghe (hoàn cảnh gia đình, bản thân học sinh có gì đáng chú ý trong thời gian này; HS đó yêu từ bao giờ, người yêu của em đó là ai, như thế nào; phụ huynh HS đã nắm được thông tin này hay chưa? Những người bạn thân của em HS đó đã có lời khuyên gì cho em chưa, (nếu có) em

đã phản ứng thế nào... HS đó sẽ nghĩ gì/phản ứng như thế nào về lời khuyên/thuyết phục của GV? Liệu HS ưa cách thuyết phục như thế nào (tế nhị, mềm mỏng hay dứt khoát, cương quyết...)?

+ Chọn và giới hạn chủ đề (VD: GV sẽ phải nói những gì, nói đến đâu (những gì không nên nói) về những thông tin đã biết để thuyết phục HS; liệu HS có/hay không nhận ra những lợi ích từ việc thuyết phục của GV? Cần những dẫn chứng minh họa cụ thể nào để tăng sức thuyết phục...)

+ Những chuẩn bị để việc thực hiện KNTP có hiệu quả: (VD: phác thảo nội dung chính để thực hiện thuyết phục; dự đoán trước những phản ứng (cả tiêu cực và tích cực) của HS đó để hình dung cách xử lí...)

### **- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ Đây là BT chuẩn bị cho việc thực hành KNTP - thuộc giai đoạn trước khi nói. Sinh viên (trong vai người giáo viên) cần hình dung được những chuẩn bị quan trọng nhất để hoạt động thuyết phục học sinh của bản thân đạt hiệu quả. Những chuẩn bị này có ý nghĩa quan trọng, quyết định tỉ lệ thành công của việc thuyết phục; công tác chuẩn bị càng tốt thì tỉ lệ thành công càng cao. Tuy nhiên, do đây là tình huống giả định nên việc thâm nhập thực tế không diễn ra mà SV phải dựa vào các bước thực hiện kĩ năng nói (chỉ ở giai đoạn chuẩn bị), xác định mục đích nói (thuyết phục học sinh) để phân tích tình huống đưa ra những phán đoán phù hợp.

+ Với dạng bài tập này, GV có thể giao nhiệm vụ cho từng SV, cũng có thể thực hiện với một nhóm SV ở các giờ tự học. Tùy vào đặc điểm SV (tính tích cực, chủ động, linh hoạt, tự tin...), GV có thể đưa thêm những chỉ dẫn cụ thể hơn về bài tập để tạo những căn cứ cần thiết giúp SV thuận lợi trong khi phân tích, luận giải. Phần đánh giá cần được xem xét ở mức độ đầy đủ, chi tiết của các đầu việc mà cá nhân SV/nhóm SV đã dự kiến.

### **- Những biến dạng của BT:**

Bài tập chuẩn bị trước khi thực hiện KNTP có thể ứng dụng với nhiều tình huống đa dạng trong thực tế hoạt động nghề nghiệp của GV hoặc trong thực tế sinh hoạt, học tập của SVSP. Ví dụ như các bài tập yêu cầu SV (đóng

vai giáo viên) xác định nhiệm vụ trọng tâm, những đầu việc cần chuẩn bị để bảo vệ quan điểm A mà mình đã từng đề cập trong một cuộc họp tổ chuyên môn; thuyết phục một học sinh cá biệt thực hiện đúng các nội quy của nhà trường; thuyết phục phụ huynh đồng viên con tiếp tục đi học (vì học sinh này đang có ý định bỏ học)...

Ngoài các tình huống liên quan tới nghề nghiệp tương lai của SVSP, GV có thể tìm những tình huống khác nhưng vẫn gần gũi, hữu ích với SV để làm ngữ liệu xây dựng bài tập dạng này. Ví dụ như các bài tập yêu cầu SV xác định những công việc cần thiết chuẩn bị cho một bài thuyết trình thuyết phục trong giờ hoạt động ngoại khóa với chủ đề: nói không với ma túy; mối nguy hại của những trang Web đen; hãy trân trọng chính mình...

## **Bài tập 2**

Vào vai người GV, anh/chị hãy vận dụng kỹ năng thuyết phục để tiến hành dạy học một nội dung cụ thể thuộc chương trình THCS trong khoảng 10-15 phút (*chọn môn học thuộc chuyên ngành được đào tạo*)

### **\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV thực hành KNTP về một nội dung giảng dạy nhằm phát triển KNTP của SV trong dạy học.

- **Dạng bài tập:** Tạo lập

- **Định hướng giải quyết:**

Tùy từng chuyên ngành mà SV đang theo học để xác định những yêu cầu của bài tập: mục đích thuyết phục (để làm gì), nội dung thuyết phục (vấn đề gì), cách thức thuyết phục (như thế nào). Ở đây, chúng tôi chỉ đưa ra một số yêu cầu có tính chất gợi ý cho SV (với vai trò người GV) khi thực hiện KNTP trong dạy học:

+ Đưa ra được những minh chứng đáng tin cậy, sử dụng cách lập luận chặt chẽ để khẳng định tính đúng đắn của quan điểm/vấn đề cần thuyết phục.

+ Những nội dung trình bày phù hợp với đối tượng học sinh được lựa chọn về độ khó (không quá phức tạp và trừu tượng), sự cần thiết của vấn đề

thuyết phục (nên là những nội dung chính/quan trọng/mới của bài học); phù hợp với bối cảnh giao tiếp (giao tiếp chính thức, trong lớp học; được không chế về thời gian đảm bảo tiến độ học tập các nội dung khác...)

+ Chú ý tới mức độ hiểu vấn đề của học sinh bằng cách quan sát, hoặc tạo điều kiện cho học sinh được chia sẻ, phản hồi để biết còn điều gì học sinh chưa rõ, muôn thắc mắc; giải thích rõ để học sinh hiểu hơn.

+ Theo dõi và phán đoán xem có những học sinh nào vẫn chưa đồng tình với quan điểm/vấn đề mà mình trình bày (đó là những học sinh giỏi hay học sinh trung bình, lí do chưa đồng tình là gì?); cần tiếp tục có cách thuyết phục những học sinh này (bổ sung thêm những bằng chứng minh họa, tăng cường tính hợp tác của những học sinh đã hoàn toàn đồng tình...)

+ Sử dụng tốt các yếu tố phi ngôn ngữ trong khi thuyết phục và các yếu tố khác như âm lượng, nhịp độ, tính truyền cảm của giọng nói.

#### **- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ Với BT này, SV cần nghiên cứu về chương trình môn học mà bản thân sẽ dạy ở trường PT để lựa chọn nội dung dạy học phù hợp và giới thiệu ngắn gọn về nội dung đó (nội dung gì, thuộc bài nào, học kì nào, lớp mấy, mục đích của bài dạy đó là gì?). SV sẽ đóng vai giáo viên nên cần hình dung được những người nghe - đối tượng thuyết phục của mình - là học sinh phổ thông, có thể rất đa dạng về khả năng học tập, từ đó cân nhắc những vấn đề trình bày cho phù hợp.

+ GV có thể giao nhiệm vụ chuẩn bị cho SV thực hiện ở nhà (bởi việc tìm hiểu chương trình, lựa chọn nội dung dạy học cần khá nhiều thời gian). Sau đó hướng dẫn SV thực hiện yêu cầu bài tập theo nhóm hoặc cá nhân. Những chia sẻ, góp ý của GV và các bạn SV khác sẽ giúp ích rất nhiều cho người trình bày. Vì vậy, GV cần chú trọng tới hoạt động quan sát, ghi chép, nhận xét để có được những phản hồi xác đáng. Việc đánh giá kết quả thực hiện BT nên bám sát các tiêu chí của KNTP và lưu ý tới mức độ đạt được mục tiêu mà người nói đã đặt ra.

### - Những biến dạng của BT:

GV có thể lựa chọn nhiều tình huống khác nhau thuộc các lĩnh vực dạy học, giáo dục để thiết kế nên những bài tập thực hành KNTP cho SVSP. Ví dụ khi một số học sinh chưa đồng tình với cách giải quyết vấn đề của giáo viên liên quan đến nội dung bài giảng, người GV biết chắc chắn là bản thân mình đúng và cần phải thực hiện KNTP để giúp các em học sinh hiểu được vấn đề, tin vào cách giải quyết của GV. Hay khi một số phụ huynh trong cuộc họp không nhất trí với quyết định của nhà trường mà người GV hiểu rằng, quyết định đó không thể thay đổi, việc duy nhất cần làm là thuyết phục các bậc phụ huynh. Bên cạnh đó, GV cũng có thể sử dụng các chủ đề gắn gũi với cuộc sống sinh viên (tình yêu tuổi trẻ, hạnh phúc gia đình, dự định cho tương lai...) có ý nghĩa giáo dục sâu sắc để xây dựng nên những bài tập luyện nói.

### **Bài tập 3**

Một số học sinh nam lớp 8 cho rằng lợi ích của việc chơi Game online là khá rõ, nhưng bố mẹ và thầy cô thường phủ nhận điều đó.

Giáo viên A đã tìm cách thuyết phục các học sinh là chơi Game online không có lợi như các em tưởng; ngược lại nó rất có hại và tiềm ẩn quá nhiều nguy cơ. (*Nghe ngữ liệu*)

Theo anh/chị, giáo viên A thực hiện tốt kỹ năng thuyết phục hay chưa? Vì sao?

### \* **Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV đưa ra được những phản hồi xác đáng về một số điểm hạn chế của người nói khi thực hiện KNTP.

- **Dạng bài tập:** Đánh giá

- **Định hướng giải quyết:**

SV cần bám sát những tiêu chí của KNTP, các bước thực hiện KNN (xác định mục đích, giới hạn chủ đề, tìm hiểu người nghe...) để có được những nhận xét chính xác. Trong trường hợp này giáo viên A khó có thể thành công vì những lí do sau:

- Những *bằng chứng và lập luận* mà GV đưa ra chưa đủ sức thuyết phục với người nghe (mang tính phiến diện, một chiều, phủ nhận hoàn toàn quan điểm của học sinh gây tâm lí ức chế...)



- Việc chọn thông điệp phù hợp với người nghe chưa được cân nhắc kỹ lưỡng, chưa có những hiểu biết sâu sắc về tâm lí người nghe và chủ đề được nói (học sinh rất thích chơi Game onlie; bản thân Game onlie cũng có những lợi ích nhất định...)

- Cách nói khi thuyết phục chưa thực sự hiệu quả, chưa tạo được nhiều sự đồng cảm từ học sinh (có vẻ căng thẳng, đôi lúc mỉa mai, chì chiết)

### **- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ Để giải quyết tốt yêu cầu của bài tập, bên cạnh việc nắm vững các tiêu chí đánh giá về KNTP, sinh viên còn phải huy động những trải nghiệm của bản thân, hình dung được vấn đề mấu chốt của tình huống để có được những nhận xét thỏa đáng. Các nhận xét này tập trung chủ yếu ở mặt chưa được của người nói, nhưng không nên dừng lại ở việc chỉ ra đơn thuần mà cần có sự phân tích lí giải, cắt nghĩa về nguyên nhân và xác định được phương hướng khắc phục những hạn chế đó.

+ Loại bài tập này không khó trong việc lựa chọn các hình thức triển khai. GV có thể tổ chức hoạt động nhóm hay yêu cầu SV thực hiện dưới dạng sản phẩm cá nhân, có thể sử dụng trong giờ thực hành hay giờ tự học đều phù hợp. Tuy nhiên để tăng sức thuyết phục cho ngữ liệu đã chọn, đồng thời tạo thuận lợi cho SV khi đánh giá một bài nói, sản phẩm đánh giá cần thể hiện dưới dạng file ghi âm, hoặc video. Khi đánh giá kết quả thực hiện bài tập, GV cần lưu ý đặc biệt tới những phản hồi thể hiện sự chính xác, tinh tế, đưa ra được những gợi ý dẫn điều chỉnh phù hợp. Để tận dụng thời gian học trên lớp, GV cũng có thể sử dụng lồng ghép dạng bài này vào thời điểm SV luyện tập thực hành về KNTP theo kiểu giao cho một số SV vào vai giám khảo, đánh giá phần trình bày của bạn bằng cả hai phương pháp định tính và định lượng.

### **- Những biến dạng của BT:**

Để SV biết cách đưa ra được những phản hồi xác đáng về việc thực hiện KNTP của người nói, GV có thể xây dựng những bài tập tình huống tương tự. Ví dụ như yêu cầu SV tự đánh giá về việc thực hiện KNTP của bản thân hoặc của bạn qua một sản phẩm cụ thể. Mục đích đánh giá hướng tới tất cả những tiêu chí của KNTP, hoặc chỉ tập trung vào một số điểm hạn chế của SV

trong thực tế. GV cũng có thể lựa chọn sưu tầm, ghi lại quá trình thực hiện KNTP của một người nào đó để làm ngữ liệu xây dựng bài tập đánh giá (bài phát biểu của các nhân vật quan trọng, bài trình bày của thí sinh trong các cuộc thi diễn thuyết, phần thi giảng của SVSP trong các hội thi Nghiệp vụ sư phạm...)

*2.3.5. Nhóm bài tập phát triển kỹ năng kết thúc (12 bài - Phụ lục 8, trang 230-232)*

### **Bài tập 1**

Giáo viên cần sử dụng kỹ năng kết thúc để chốt lại nội dung hoặc thể hiện thái độ của mình với học sinh trước khi hết giờ. Trong thực tiễn dạy học, anh/chị nhận thấy đa số GV thường có những ưu điểm, hạn chế như thế nào khi thực hiện kỹ năng kết thúc ở tình huống trên?

#### **\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV nắm kiến thức về KNKT và thấy được sự kết nối giữa kiến thức với những hoạt động diễn ra trong thực tiễn.

- **Dạng bài tập:** Nhận diện

- **Định hướng giải quyết:**

SV cần nắm được ý nghĩa, tác dụng và các tiêu chí đánh giá KNKT. Trên cơ sở đó liên hệ với thực tế để có được những nhận xét chính xác về cách sử dụng KNKT của người giáo viên. Phần trả lời tùy thuộc vào sự trải nghiệm của SV, nhưng cần nêu được cả những mặt được và chưa được. Ví dụ:

+ Đa số GV luôn chú ý đến việc sử dụng KNKT khi hết giờ với các hành động cụ thể như: tổng kết bài học, đề cập tới những nội dung quan trọng nhất yêu cầu học sinh cần lưu ý nắm vững, dặn dò học sinh phần việc về nhà (học bài cũ, chuẩn bị bài mới)... Đây là những nội dung rất cần thiết giúp cho học sinh khắc sâu kiến thức, kỹ năng được trang bị, rèn luyện trong giờ học.

+ Việc thực hiện KNKT của giáo viên về cơ bản đảm bảo các tiêu chí: khái quát nêu bật được những vấn đề cốt lõi; phối hợp với mở đầu, tạo kết cấu hoàn chỉnh, tương xứng.

+ Tuy nhiên, vì những lí khác nhau vẫn còn những hiện tượng giáo viên dạy cố, miệt mài đến tận khi tín hiệu báo hết giờ vang lên. Việc thực hiện

KNKT rất qua loa, vội vàng, thậm chí dường như không kịp kết thúc. Tâm lí học sinh khi thấy các bạn lớp khác đã nghỉ cũng giảm khả năng tập trung nên những sự cố gắng của giáo viên lúc này không đạt kết quả như mong muốn.

+ Một số giáo viên chưa chú ý tới tiêu chí cần thể hiện thái độ *nhã nhặn, lịch sự khi kết thúc*. Điều này bị chi phối bởi thói quen và suy nghĩ “học sinh của mình không cần phải khách sáo”, nên còn ít GV tạo được những khoảnh khắc kết thúc ấn tượng, vui vẻ trước khi bước ra khỏi lớp.

#### **- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ SV nên chú trọng tới những trải nghiệm của bản thân khi giải quyết yêu cầu của bài tập này. Những trải nghiệm thực tế là căn cứ để soi sáng lí thuyết đã học. Phân tích, chỉ ra được “độ vênh” giữa lí thuyết và thực tế sẽ giúp SV tìm được những hạn chế trong khi thực hiện, xác định những nguyên nhân và biết hướng khắc phục.

+ GV nên sử dụng bài tập dạng này trước khi SV thực hành về KNKT để cung cấp cho SV những lưu ý về ý nghĩa, tác dụng, sự cần thiết phải sử dụng KNKT đúng lúc, đúng chỗ, phù hợp với mục đích của cuộc giao tiếp. Bài tập này không có những đòi hỏi phức tạp về điều kiện thực hiện, vì vậy GV nên giao cho SV làm trong các giờ tự học. Khi đánh giá, GV nên chú ý tới sự chi tiết, cụ thể, mức độ thỏa đáng của các nhận xét trong phần trả lời của SV. Có thể mở rộng yêu cầu của câu hỏi (phân tích nguyên nhân của những hạn chế và cách khắc phục) tùy theo đối tượng SV để thiết lập thêm độ khó cho BT.

#### **- Những biến dạng của BT**

GV có thể xây dựng những bài tập tương tự yêu cầu SV kết nối từ những kiến thức đã học về KNKT với việc sử dụng kĩ năng này trong thực tế. Hoặc nhận diện về các tiêu chí, mức độ đạt được các tiêu chí của người nói khi thực hiện KNKT. GV cũng có thể lựa chọn những tình huống cụ thể, hữu ích để biên soạn các bài tập theo kiểu yêu cầu SV chỉ ra được cách kết thúc tối ưu với từng tình huống kèm theo những phân tích, nhận xét phù hợp.

## **Bài tập 2**

Anh/chị hãy sử dụng kỹ năng kết thúc để chốt lại một giờ dạy thuộc chương trình THCS trong khoảng 2 phút (chọn môn học thuộc chuyên ngành anh/chị đang được đào tạo).

### **\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV thực hành KNKT về một hoạt động nghề nghiệp sẽ thực hiện thường xuyên trong tương lai.

- **Dạng bài tập:** Tạo lập

- **Định hướng giải quyết**

SV cần nắm được các tiêu chí của KNKT, lưu ý những bước thực hiện KNN (xác định mục đích, tìm hiểu người nghe, chọn và giới hạn chủ đề, tiến hành nói hiệu quả) để thực hiện yêu cầu của BT. Tùy vào chuyên ngành của SV và bài dạy mà SV lựa chọn, nội dung trình bày sẽ khác nhau. Nhưng một số nội dung chung nhất có thể là:

- Chốt lại những vấn đề cơ bản cần nắm vững, hướng dẫn học sinh tự học, thực hành củng cố kiến thức, kỹ năng đã học

- Nhận xét đánh giá thái độ, trách nhiệm của tập thể lớp qua giờ học (chú ý phân động viên, khích lệ học sinh)

- Lưu ý học sinh những việc cần chuẩn bị cho giờ học sau.

- **Một số yêu cầu khi sử dụng BT**

+ SV lựa chọn một bài dạy ở bậc THCS theo chuyên ngành được đào tạo. Trước khi thực hiện KNKT cần giới thiệu ngắn gọn về bài dạy đó (yêu cầu của BT, dạy về nội dung gì, học kì nào, lớp mấy, mục đích của bài dạy...).

+ Cần chú ý thực hiện tốt nhất các tiêu chí về KNKT, về cách nói; quan tâm hơn tới những tiêu chí mà mức độ đạt được chưa cao (ví dụ như người nói thể hiện rõ sắc thái nhã nhặn, lịch sự khi kết thúc).

+ GV hướng dẫn SV thực hiện theo phương pháp đóng vai; nêu những yêu cầu cụ thể đối với SV khi thực hiện (xác định mục đích kết thúc, thời gian thực hiện, các yêu cầu cần đạt về nội dung nói, cách nói). Khi đánh giá kết quả thực hiện, GV cần ưu tiên tới việc xem xét người nói thực hiện KNKT

như thế nào khi hết giờ học. Những tiêu chí đánh giá KNKT có thể lượng hóa theo các mức hoặc phân phối thành điểm số cụ thể để tăng tính chính xác.

- **Những biến dạng của BT:** KNKT được giáo viên sử dụng trong nhiều tình huống như: kết thúc giờ học; kết thúc bài trình bày trong cuộc họp/hội thảo/hội nghị; kết thúc cuộc gặp mặt với phụ huynh... Tùy vào mục đích hướng tới phát triển KNKT cho SV trong dạy học hoặc giáo dục, GV có thể sử dụng các tình huống này hoặc những tình huống tương tự để thiết kế các BT yêu cầu SV thực hiện KNKT theo những gợi ý, chỉ dẫn cụ thể.

### **Bài tập 3**

Anh/chị hãy nhận xét về kỹ năng kết thúc cuộc trò chuyện của một giáo viên với một phụ huynh trong tình huống sau:

A là một học sinh có hoàn cảnh gia đình rất khó khăn, nhưng vẫn vươn lên học khá tốt. Thời điểm này em đang gặp thêm những khó khăn khác và có ý định thôi học. Giáo viên chủ nhiệm lớp đã đến gặp bố của A để vận động gia đình cố gắng tạo điều kiện cho A được tiếp tục đi học.

*GV: Hôm nay được nói chuyện với anh về cháu A tôi thấy rất bổ ích. Tôi đã hiểu thêm về cháu rất nhiều, tôi rất khâm phục nghị lực của cháu, tôi cũng mừng cho anh chị có một người con trai như vậy. Bây giờ tôi phải trở về để chuẩn bị cho một cuộc họp sắp tới vào chiều nay. Cảm ơn anh đã chia sẻ với tôi, hy vọng rằng chúng ta sẽ cùng phối hợp để động viên cháu vượt qua những khó khăn trước mắt.*

PH: Cảm ơn và chào giáo viên.

#### **\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV đưa ra được những nhận xét phù hợp về cách thực hiện KNKT của người nói.

- **Dạng bài tập:** Đánh giá

- **Định hướng giải quyết:**

SV cần nắm được các tiêu chí của KNKT, lưu ý những bước thực hiện KNN (xác định mục đích, tìm hiểu người nghe, chọn và giới hạn chủ đề, tiến hành nói hiệu quả) để đưa ra những nhận xét chính xác. Với tình huống này có thể thấy người giáo viên đã thực hiện tốt kỹ năng kết thúc. Vì những lí do sau:

- Chốt lại được vấn đề trọng tâm đã bàn bạc (gia đình và nhà trường sẽ phối hợp để giúp đỡ học sinh A tiếp tục đi học)

- Thể hiện sự tin tưởng với phụ huynh, bộc lộ những tín hiệu về sự hợp tác sau này, nhấn mạnh lại mục đích giao tiếp đã đạt

- Thể hiện thái độ lịch sự, nhã nhặn trước khi ra về (nêu lí do phải dừng cuộc trò chuyện, bộc lộ sự cảm kích với học sinh, đồng viên và cảm ơn phụ huynh)

### **- Một số yêu cầu khi sử dụng BT**

+ Bài tập này đề cập đến một tình huống có thể diễn ra trong thực tiễn hoạt động nghề nghiệp của SV trong tương lai. Vì vậy bên cạnh việc nắm vững các tiêu chí đánh giá về KNKT, sinh viên phải vận dụng những trải nghiệm của bản thân, hình dung được bản chất của tình huống để có được những đánh giá thỏa đáng. Bài tập sẽ phát huy tác dụng nhiều hơn nếu từ việc phân tích tình huống, nhận xét và bàn luận SV rút ra được bài học bổ ích cho bản thân.

+ GV có thể sử dụng bài tập trong giờ thực hành hoặc giao cho SV thực hiện trong các giờ tự học. Cả hai hình thức hoạt động cá nhân hay làm việc nhóm đều phù hợp với đặc trưng của bài tập. Vì là dạng bài tập đánh giá, nên sản phẩm cần đánh giá càng phản ánh đầy đủ sự sinh động của thực tiễn thì càng thuận lợi cho SV và tác dụng mang lại càng lớn. Do đó GV cần tính đến dạng ngữ liệu của bài tập là file ghi âm hoặc ghi cả âm và hình. Khi đánh giá kết quả thực hiện BT của SV, GV cần lưu ý khuyến khích những diễn giải bình luận sâu sắc thể hiện tốt sự kết nối giữa lí thuyết về KNKT được trang bị và những hiểu biết của SV trong thực tiễn.

### **- Những biến dạng của BT:**

Để xây dựng được các bài tập tương tự, GV nên tìm cách ghi lại/hoặc tái hiện phần kết thúc của những tình huống giao tiếp có ý nghĩa thiết thực, hữu ích với SVSP làm sản phẩm đánh giá. Mục đích đánh giá có thể hướng tới tất cả những tiêu chí của KNKT, hoặc là một vài tiêu chí đặc trưng được thể hiện trong ngữ liệu, hoặc chỉ lựa chọn một số hạn chế phổ biến mà SV đang gặp phải. Những bài luyện nói thực hành KNKT của SV trong các giờ học trên lớp nếu được ghi lại cũng sẽ trở thành sản phẩm đánh giá rất có ý

nghĩa, từ đó GV dễ dàng biên soạn được nhóm BT đánh giá về KNKT của SV. Những bài tập này có thể là bài tập đánh giá chéo (sinh viên A đánh giá về sản phẩm nói của sinh viên B), hoặc là tự đánh giá (sinh viên xem/nghe lại sản phẩm nói của chính mình, tự đánh giá về kết quả thực hiện KNKT của bản thân). Nếu GV luôn có những tìm tòi để tạo nên được sự đa dạng về yêu cầu của mỗi nhóm bài tập thì việc khuyến khích tạo cảm hứng cho SV khi tham gia luyện nói sẽ đạt được nhiều kết quả khả quan hơn.

**2.3.6. Nhóm bài tập phát triển tổng hợp các kĩ năng nói** (12 bài - Phụ lục 8, trang 232-236)

### **Bài tập 1**

*Nghiên cứu tình huống sau:*

A là học sinh lớp 8 rất xinh xắn, chăm ngoan, học giỏi và được cô giáo chủ nhiệm quý mến. A đã tâm sự với cô chủ nhiệm về tình cảm đặc biệt của mình với thầy B, một thầy giáo trẻ, thông minh nổi tiếng của trường. Nhưng em chưa dám thể hiện tình cảm đó, nên thầy B cũng chưa nhận ra. Vì thế tâm trạng em luôn nặng nề, bứt rứt, không yên, khó tập trung tư tưởng trong việc học tập...

Cô giáo chủ nhiệm của A thì biết rằng thầy B đã có người yêu và rất nghiêm túc trong chuyện tình cảm. Cô quyết định hẹn gặp A vào một thời điểm thích hợp để nói chuyện với em.

Theo anh/chị, trong cuộc trò chuyện này cô giáo cần sử dụng các KNN bộ phận như thế nào để có thể đạt được mục đích của cuộc giao tiếp? Vì sao anh/chị lại có quan điểm như vậy?

#### **\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV nắm được kiến thức về các KNN bộ phận và định hướng sử dụng KNN bộ phận để giải quyết một vấn đề của thực tiễn.

- **Dạng bài tập:** Nhận diện

- **Định hướng giải quyết:**

SV cần hiểu rõ mục đích sử dụng các KNN bộ phận để lựa chọn cho phù hợp với tình huống đặt ra trong BT. Câu trả lời tối ưu phải đề cập đến cả

năm KNN bộ phận và đưa ra được những lí do thuyết phục cho các lựa chọn. Ở tình huống này, giáo viên chủ nhiệm cần sử dụng các KNN cụ thể như:

- KNDN: Để mở đầu cuộc trò chuyện (cần lưu ý thể hiện sự tự nhiên, vui vẻ, tránh khiên cưỡng, gượng gạo): có thể chọn một vấn đề mới nhất của trường/lớp để nói chuyện, sau đó tìm cách chuyển sang vấn đề chính cần trao đổi với học sinh A.

- KNTĐTL kết hợp với KNTB: Giáo viên chủ nhiệm cần trò chuyện để hiểu được rõ hơn về quan niệm tình yêu của HS, mức độ tình cảm mà HS đó dành cho thầy B (bộc lộ thái độ chân tình, gần gũi).

+ Lắng nghe, chia sẻ tâm tư của học sinh A (thể hiện sự tôn trọng về tình cảm mà học sinh A dành cho thầy B, khẳng định tình cảm đó không có gì sai trái mà là bình thường, phù hợp với quy luật của tâm lí lứa tuổi).

+ Tuy nhiên, GV cũng tế nhị đưa ra những thông tin giúp cho A hiểu rõ hơn về thầy B, những sự thực cần đối diện để hiểu rằng tình cảm của A rất khó được thầy B đón nhận (thầy đã có người yêu; tính cách, quan niệm của thầy B về tình yêu; khoảng cách về tâm lí, lứa tuổi...).

- KNTP: GV chủ nhiệm cần thuyết phục cho A hiểu bản thân em còn rất trẻ, đang có những việc quan trọng cần phải tập trung thực hiện để tạo dựng một tương lai tốt (học tập, tìm kiếm các cơ hội nghề nghiệp). Thể hiện niềm tin là A sẽ thực hiện được bằng khả năng và sự nỗ lực của em. Khi đó em cũng đã trưởng thành hơn, các mối quan hệ được mở rộng, em sẽ có cơ hội gặp được nhiều chàng trai tốt như thầy B, thậm chí còn hơn cả thầy B...

+ GV có thể đưa thêm những căn cứ thuyết phục A như: điều mong muốn/kì vọng rất chính đáng của bố mẹ em, của chính em, của cô giáo và nhiều người thân khác (em sẽ học tập tốt, sáng suốt trong suy nghĩ, hành động, có tương lai tươi đẹp, sống vui vẻ...)

- KNKT: Trên cơ sở lắng nghe, xử lí phản hồi của A (qua tâm sự, qua những yếu tố phi ngôn ngữ) GV nên khéo léo chốt lại lời khuyên của mình; để học sinh có tâm thế tốt hơn, bình tĩnh suy xét vấn đề, GV cũng nên hứa hẹn đảm bảo với em về tính “bí mật” của cuộc trò chuyện, sự sẵn sàng chia sẻ những tâm tư của em với một thiện chí rõ ràng.



### **- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ Để giải quyết tốt yêu cầu của BT này, SV cần nhập được cả 2 vai (tìm hiểu các nhân vật tham gia giao tiếp) để có những suy nghĩ thấu đáo về tình huống đặt ra. Từ đó xác định mục đích, dự định diễn biến, kết quả của cuộc trò chuyện; xác định những KNN bộ phận cần sử dụng để cuộc giao tiếp đạt hiệu quả.

+ Vì đây là dạng bài tổng hợp, GV nên sử dụng sau khi SV đã được giới thiệu, thực hành về các KNN bộ phận. GV cũng cần hướng dẫn SV định vị KNN bộ phận quan trọng nhất cần sử dụng trong tình huống, chỉ ra mối quan hệ giữa kỹ năng đó với những KNN khác và thấy được sự cần thiết phải sử dụng phối hợp các KNN trong hoạt động giao tiếp. Với tính chất nghiên cứu tình huống để đưa ra cách giải quyết vấn đề (thuộc quá trình chuẩn bị trước khi nói), GV có thể giao nhiệm vụ này cho SV/nhóm SV thực hiện ngoài giờ lên lớp. Khi đánh giá mức độ hoàn thành BT cần chú ý tới những lí giải của SV trong việc lựa chọn các KNN.

### **- Những biến dạng của BT**

GV có thể lựa chọn những tình huống khác nhau về mục đích GT để xây dựng các BT tương tự. Yêu cầu đặt ra là SV phải xác định được những KNN bộ phận cần sử dụng/ưu tiên, giải thích được mục đích sử dụng gắn với chiến lược giao tiếp. GV cũng có thể sưu tầm một số cuộc trò chuyện mang nội dung phù hợp, hữu ích với SV, trong đó người nói sử dụng đa dạng các KNN bộ phận. Nhiệm vụ của SV là chỉ ra những KNN bộ phận đó và đối chiếu việc lựa chọn, sử dụng với mục tiêu giao tiếp; đánh giá mức độ hoàn thành của mục tiêu.

### **Bài tập 2**

Giả sử anh/chị là giáo viên chủ nhiệm lớp 8A trường THCS Võ Thị Sáu, có nhiệm vụ triển khai thực hiện cuộc họp phụ huynh tổng kết năm học 2012-2013. Hãy vận dụng các KNN để điều hành cuộc họp này một cách hiệu quả với chương trình cụ thể như sau:

**CHƯƠNG TRÌNH HỌP PHỤ HUYNH LỚP 8A**  
**TRƯỜNG THCS VÕ THỊ SÁU**

*Hà Nội ngày 18 tháng 5 năm 2013*

<b>TT</b>	<b>Thời gian</b>	<b>Nội dung</b>	<b>Người điều hành</b>
01	8h30 -8h40	- Tuyên bố lí do, giới thiệu đại biểu - Đề xuất thư kí cuộc họp - Công bố chương trình làm việc	Giáo viên chủ nhiệm
02	8h40 - 9h20	- Báo cáo tổng kết tình hình thực hiện nhiệm vụ năm học của lớp 8A	Giáo viên chủ nhiệm
03	9h20-9h30	- Đại diện lãnh đạo nhà trường phát biểu ý kiến	Đại diện lãnh đạo trường
04	9h30-9h45	- Báo cáo tình hình thực hiện nhiệm vụ thu chi quỹ lớp	Đại diện Hội phụ huynh
05	9h45-10h15	- Phụ huynh trao đổi, góp ý về các nội dung báo cáo	Giáo viên chủ nhiệm và đại diện Hội phụ huynh
06	10h15-10h25	- GVCN tiếp thu và xử lí các ý kiến	Giáo viên chủ nhiệm
07	10h25-10h35	- Thông qua văn bản cuộc họp	Thư kí cuộc họp
08	10h35-10h40	- Phát biểu tổng kết, bế mạc cuộc họp	Giáo viên chủ nhiệm

(Chỉ dẫn bổ sung: BT này được thực hành dưới dạng hoạt động nhóm với các vai: giáo viên chủ nhiệm, đại diện lãnh đạo nhà trường, phụ huynh HS - khoảng 10 người, thư kí cuộc họp).

**\* Phân tích bài tập**

- **Mục đích BT:** Để SV thực hành vận dụng các KNN bộ phận vào giải quyết một vấn đề sẽ gặp trong thực tiễn hoạt động nghề nghiệp.

- **Dạng bài tập:** Tạo lập

- **Định hướng giải quyết:** SV cần xác định được mục đích nhiệm vụ của bản thân để lựa chọn sử dụng những KNN bộ phận phù hợp vào từng thời

điểm cụ thể. Trong vai giáo viên chủ nhiệm, SV cần điều hành cuộc họp một cách tự tin, thể hiện phong cách chững chạc. Các nhiệm vụ cụ thể thực hiện theo chương trình đã lên. Sau đây là gợi ý cho một số phần việc chính:

+ *Tuyên bố lí do cuộc họp*: Nêu căn cứ thực hiện (theo chỉ đạo của nhà trường); mục đích thực hiện (cung cấp thông tin về kết quả học tập rèn luyện của HS tới phụ huynh, phối hợp giữa nhà trường và gia đình trong công tác quản lí và giáo dục học sinh...)

Phần này sử dụng KNDN, trình bày ngắn gọn, rõ ràng; lời nói và các yếu tố phi ngôn ngữ thể hiện thái độ thân thiện chào mừng sự có mặt của đại biểu và các bậc phụ huynh.

+ *Trình bày báo cáo tổng kết năm học*: Đây là nội dung có ý nghĩa quan trọng nhất trong cuộc họp. GV cần cung cấp được những thông tin khái quát về lớp và những thông tin cụ thể chính xác, đáng chú ý về từng học sinh (mọi phụ huynh đều có nhu cầu nắm bắt các thông tin này).

Bên cạnh KNTB, giáo viên chủ nhiệm có thể cần đến cả KNTP để mở rộng sự đồng tình của phụ huynh ở những vấn đề nêu trong báo cáo.

+ *Lắng nghe và xử lí các ý kiến phát biểu trao đổi của phụ huynh*: Thực hiện nhiệm vụ này, GV chú ý nghe, kết hợp với ghi chép những nội dung cần lưu ý/trao đổi; tóm tắt được những vấn đề mà phụ huynh phát biểu; phác họa ý tưởng để bổ sung/trả lời (nếu ý kiến nêu ra thuộc dạng câu hỏi); phần bản khoản của phụ huynh không thuộc trách nhiệm trả lời của GV, GV nên nói rõ tránh những câu trả lời chung chung, mơ hồ.

Kĩ năng trao đổi thảo luận sẽ là kĩ năng chủ yếu được sử dụng để thực hiện nội dung này; bên cạnh đó GV nên sử dụng KNTP nhằm tăng độ tin cậy cho phần giải thích hoặc trả lời các bản khoản, thắc mắc. GV cần thể hiện sự trân trọng với phụ huynh, ghi nhận thái độ hợp tác tích cực thể hiện qua việc chú ý lắng nghe, đóng góp những ý kiến tốt...

+ *Phát biểu tổng kết, bế mạc*: GV chốt lại những vấn đề chính đã giải quyết được trong cuộc họp. Nói lời chúc, cảm ơn, tạm biệt với phụ huynh.

GV chú ý sử dụng KNKT đạt hiệu quả: trình bày ngắn gọn, rõ ràng; thể hiện thái độ lịch sự, nhã nhặn khi kết thúc.

#### **- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ Trong khâu chuẩn bị giải quyết yêu cầu của BT này, SV cần có sự tìm hiểu về cách thức thực hiện chương trình nghị sự, dẫn các cuộc họp; nếu là cuộc họp phụ huynh ở trường phổ thông thì càng tốt. Vì điều đó sẽ mang lại cho SV những hiểu biết cơ bản ban đầu, hết sức cần thiết để có được những định hướng đúng đắn trước khi thực hành.

+ BT này đặt ra những yêu cầu khá cao (phát triển tổng hợp các KNN; rèn kĩ năng tổ chức triển khai một chương trình/kế hoạch cụ thể; cần nhiều thời gian để thực hiện nhiệm vụ), GV nên cân nhắc về điều kiện sử dụng cho phù hợp. Theo chúng tôi, kiểu BT này nên dành cho những buổi sinh hoạt ngoại khóa, những buổi học chuyên đề. Hoạt động theo tổ nhóm cần được triển khai nghiêm túc (phân vai và giao nhiệm vụ cụ thể cho từng SV; những SV trong vai phụ huynh có thể đảm nhận thêm nhiệm vụ của người đánh giá, giám sát việc thực hiện KNN của các vai khác). Đối tượng cần đánh giá có thể mở rộng (không riêng vai giáo viên chủ nhiệm mà còn là các vai: đại diện lãnh đạo nhà trường, đại diện Hội phụ huynh).

#### **- Những biến dạng của BT**

Thực tế, có rất nhiều tình huống giao tiếp mà người nói cần sử dụng các KNN khác nhau nhằm đạt được mục đích giao tiếp. GV có thể cân nhắc lựa chọn những tình huống thiết thực, mang ý nghĩa giáo dục sâu sắc với SV để SV được nhập vai thực hiện. Quan điểm của chúng tôi là ưu tiên tìm kiếm những tình huống giả định nhưng có lí, giàu “màu sắc” sự phạm, nối kết được với những vấn đề đặt ra trong thực tiễn giáo dục phổ thông. Chẳng hạn như: tư vấn cho học sinh khi các em gặp những khó khăn trong học tập/cuộc sống; trò chuyện với phụ huynh học sinh để trao đổi, hợp tác cùng giải quyết những vấn đề khó xử của một giáo viên chủ nhiệm; gặp gỡ cấp trên để trình bày/đề xuất nguyện vọng chính đáng của bản thân. Bên cạnh đó, có thể khai thác

những tình huống gắn gũi với đời sống tâm lí, lứa tuổi của SV để ngoài nhiệm vụ thực hành nói, SV còn tự trau dồi, tích lũy được những kinh nghiệm sống, những bài học cần thiết cho bản thân.

### **Bài tập 3**

Trong đoạn trích sau (SV nghe đoạn trích) các nhân vật đã thực hiện rất tự nhiên, hiệu quả một số KNN bộ phận. Anh chị hãy lựa chọn 2-3 chi tiết tiêu biểu để bình luận và minh họa cho điều đó.

*... Chiều hôm qua, tôi cùng mẹ và em Xinvia mang áo quần đến cho người đàn bà nghèo khổ đã được giới thiệu trên báo. Tôi ôm cái gói, Xinvia ghi trên mẫu giấy địa chỉ và những chữ đầu của họ và tên người đàn bà tội nghiệp đăng trên báo. Chúng tôi lên mái tầng trên cùng của một ngôi nhà rất cao. Trong một hành lang hẹp, có cả một dãy cửa, mẹ tôi gõ cái cửa ở trong cùng. Một người đàn bà còn trẻ, tóc bạch kim, gầy ra mở cửa. Hình như tôi đã gặp bà ta ở đâu rồi thì phải, cũng cái khăn trùm màu lơ trên đầu như thế.*

- *Có phải bà đã được giới thiệu ở trên báo không ạ?*
- *Vâng, thưa bà, đúng là tôi ạ.*
- *Vậy chúng tôi xin mang đến giúp bà một ít áo quần.*

*Người đàn bà tội nghiệp cảm ơn chúng tôi không ngớt. Trong khi ấy tôi nhìn thấy, ở một góc của căn phòng tối tăm và trống trải chẳng có đồ đạc gì, một cậu bé quay lưng lại phía chúng tôi, đang quỳ trước một cái ghế và hình như đang viết một cách chăm chú. Giấy thì để ở trên mặt ghế và lọ mực để dưới sàn nhà. Làm thế nào mà học được trong bóng tối như vậy nhỉ? Trong khi tự hỏi thì tôi bỗng nhận ra mái tóc hung và cái áo dài của Crôtxi, con bà bán rau quả rong, cái cậu có cánh tay bị liệt ấy. Tôi nói khẽ cho mẹ biết, trong khi người đàn bà tội nghiệp mở cái gói mà chúng tôi vừa đem đến cho.*

*- Im, mẹ bảo tôi, - có thể cậu ta sẽ tủi thân đấy vì thấy con làm phúc cho mẹ cậu. Đừng gọi.*

*Nhưng đúng lúc ấy, Crôtxi ngoảnh lại: tôi trở nên lúng túng, còn cậu thì mỉm cười với tôi, và mẹ liền đẩy tôi lại với cậu. Nhưng cậu đã chạy lại dang tay ra. Tôi ôm chầm lấy Crôtxi.*

*Mẹ Crôtxi nói với mẹ tôi:*

*- Bà thấy đấy! Tôi chỉ có một mình cháu thôi, bố cháu sang bên Mỹ đã sáu năm nay và không may hơn nữa là tôi lại ốm, không thể ra phố bán rau để kiếm vài xu. Chúng tôi đã bán dần dần tất cả đồ đạc; đến một cái bàn để cho thằng Luigi tội nghiệp của tôi ngồi học cũng không còn. Trước đây tôi còn một cái ghế dài kê ở cửa dưới thì ít ra nó cũng có thể để vờ lên mà viết được, nhưng nay cũng chẳng còn nữa. Chúng tôi chẳng có chút dầu đèn gì, thằng bé đáng thương cứ phải học trong bóng tối, như thế rồi cũng hỏng mắt. Cũng may mà tôi còn có thể cho cháu đi học được ở trường thị xã; ở đây người ta cho nó sách, vở. Tội nghiệp Luigi, nó ham học lắm! Ôi, tôi khổ lắm bà ạ!*

*Mẹ dúi vào tay người đàn bà khổ sở tất cả số tiền có trong ví, ôm hôn Crôtxi và bước ra khỏi căn gác xép, đôi mắt đẫm lệ.*

(Trích, *Những tấm lòng cao cả*, Ed Mondo De Amicis, NXB Văn học 2005)

#### **\* Phân tích bài tập**

**- Mục đích BT:** Để SV đưa ra được những nhận xét, bình luận chính xác về cách vận dụng các KNN trong một tình huống cụ thể.

**- Dạng bài tập:** Đánh giá

**- Định hướng giải quyết**

SV cần xác định được những KNN bộ phận mà các nhân vật giao tiếp đã sử dụng hiệu quả. Từ đó lựa chọn 2-3 chi tiết tiêu biểu để phân tích, bình luận làm nổi rõ tính hiệu quả đó. Ở đoạn trích này cả hai nhân vật người mẹ đều có những cách ứng xử rất đẹp trong khi thực hiện KNN. Việc lựa chọn chi tiết nào là do sự cân nhắc của SV, chỉ cần đảm bảo yêu cầu của BT. Sau đây là một số gợi ý:

+ Người mẹ của nhân vật tôi đã rất khéo léo khi thực hiện KNDN và KNKT trong tình huống này. Phần thân của cuộc hội thoại, bà nói rất ít, chủ yếu là mẹ của Crôtxi (*người đàn bà đang cần được giúp đỡ*); còn người đến giúp đỡ thì rất kiệm lời (thể hiện sự tế nhị, lắng nghe, chia sẻ những nỗi niềm của người phụ nữ bất hạnh).

+ Mở đầu cuộc gặp gỡ, người mẹ của nhân vật tôi đã thể hiện thái độ lịch thiệp nhưng gằn gỏi, đi thẳng vào vấn đề để người phụ nữ bất hạnh hiểu rõ mục đích của sự gặp mặt (*Có phải bà đã được giới thiệu ở trên báo không ạ?... Vậy chúng tôi xin mang đến giúp bà một ít áo quần*). Cách dẫn dắt trong lời nói của bà mẹ (... *đã được giới thiệu ở trên báo...*) cũng rất tế nhị, không chạm vào nỗi đau buồn của người phụ nữ. Thái độ tế nhị này được duy trì trong suốt cuộc gặp gỡ (rõ nhất là khi khuyên con trai mình không nên gọi khi nhận ra người bạn cùng lớp, chính là con trai của người phụ nữ bất hạnh).

+ Kết thúc cuộc trò chuyện, người mẹ của nhân vật tôi đã “*dúi vào tay người đàn bà khổ sở tất cả số tiền có trong ví, ôm hôn Crôtxi và bước ra khỏi căn gác xép, đôi mắt đẫm lệ*”. Hành động phi ngôn ngữ này một lần nữa cho thấy cách ứng xử rất khéo léo của bà mẹ nhân vật tôi (“dúi” nghĩa là đưa cho một cách tế nhị, không muốn nhiều người biết được); và bà đã ôm hôn đứa con trai *có cánh tay bị liệt* của người phụ nữ bất hạnh để thể hiện những yêu thương, trù mến. Hành động ấy đã gieo biết bao ấm áp vào lòng mẹ con người phụ nữ bất hạnh kia.

#### **- Một số lưu ý khi sử dụng BT**

+ SV cần nắm vững tiêu chí của các KNN, từ đó có cơ sở để nhận xét đánh giá việc thực hiện các KNN bộ phận trong tình huống này. Khi bình luận những chi tiết đã lựa chọn nên chú ý gắn kết giữa cách thể hiện lời nói, các yếu tố phi ngôn ngữ và nội dung thông tin được thể hiện. Từ hiệu quả sử dụng các KNN của nhân vật trong đoạn trích, SV cần rút ra cho bản thân những kinh nghiệm cần thiết để vận dụng chúng trong thực tiễn cuộc sống.

+ Với dạng bài tập này GV nên lưu ý SV ở các chỉ dẫn, những yếu tố phi ngôn ngữ kèm theo lời nói để đánh giá chính xác, toàn diện việc sử dụng các KNN bộ phận của nhân vật trong đoạn trích. Khi SV thực hiện yêu cầu bài tập, bên cạnh nhiệm vụ chính là xem xét mức độ đạt được của các tiêu chí và mục đích giao tiếp, GV cần định hướng cho SV về cách thức đưa ra những bình luận, đánh giá thỏa đáng, có sức thuyết phục (tìm kiếm những căn cứ, lập luận chặt chẽ, minh chứng tin cậy). Khi đánh giá BT này, GV nên khuyến

khích đối với những SV có sự tìm tòi, sáng tạo, thể hiện được chính kiến/quan điểm riêng để soi sáng cho vấn đề được nêu ra.

#### **- Những biến dạng của BT**

Với dạng bài đánh giá việc sử dụng tổng hợp các kĩ năng nói, bên cạnh ngữ liệu là các đoạn trích, chứa đựng những cuộc thoại mà trong đó nhân vật giao tiếp sử dụng nhiều KNN bộ phận, GV có thể sưu tầm những bài trình bày (được ghi âm hoặc quay video) để SV phân tích, bình luận về hiệu quả sử dụng các KNN bộ phận. GV cũng có thể thiết kế được những BT tương tự bằng cách phân vai “giám khảo” để một số SV đánh giá nhận xét trực tiếp phần thực hành BT phát triển tổng hợp các KNN trên lớp học hoặc các buổi sinh hoạt ngoại khóa của các bạn khác. Hoặc GV giao nhiệm vụ theo hình thức dự án học tập cho một nhóm SV; yêu cầu họ tự sưu tầm một bài trình bày/một cuộc hội thoại (trong thời gian nhất định) có sử dụng các KNN bộ phận và phân tích để chỉ ra những ưu điểm, hạn chế; nêu cách khắc phục những hạn chế đó...

### **2.4. Phương hướng vận dụng hệ thống bài tập phát triển kĩ năng nói vào thực tiễn dạy học *Tiếng Việt thực hành***

Vận dụng hệ thống bài tập phát triển KNN cho SVSP vào thực tiễn dạy học TVTH là một việc làm cần thiết để bổ sung những thiếu hụt trong nội dung chương trình nhằm thực hiện tốt hơn mục tiêu dạy học học phần. Nhưng do chương trình hiện hành chưa có nội dung dạy học phát triển KNN cho SV một cách độc lập nên phương án khả thi nhất là lồng ghép HTBT này vào một số nội dung tương đối gần với vấn đề mà luận án đặt ra. Căn cứ vào Chương trình môn học và HTBT được thiết kế trong luận án cho thấy: GV có thể lồng ghép một số bài tập phát triển KNN vào chương 1 (Rèn luyện kĩ năng tạo lập và tiếp nhận văn bản) của học phần TVTH để hướng tới việc phát triển KNN cho sinh viên sư phạm.

#### **2.4.1. Mục đích, yêu cầu vận dụng**

- *Mục đích vận dụng*: Vận dụng các BT nhằm phát triển những KNN bộ phận cho SVSP như: kĩ năng dẫn nhập, kĩ năng thông báo, kĩ năng trao đổi thảo luận, kĩ năng thuyết phục, kĩ năng kết thúc; giúp SVSP thực hiện tốt các



hoạt động giao tiếp; góp phần thực hiện toàn diện mục tiêu mà học phần TVTH đã đặt ra.

- *Yêu cầu vận dụng:*

+ GV cần căn cứ vào mục tiêu của giờ học, lựa chọn hình thức BT phát triển KNN (BT dạng củng cố lí thuyết, BT thực hành), cách thức giải quyết BT (sử dụng trong giờ học hay ngoài giờ học, làm việc cá nhân hay làm việc nhóm) sao cho khi giải quyết các yêu cầu, nhiệm vụ của nhóm BT cũng đồng thời với việc đạt được mục tiêu dạy học.

+ Trong quá trình dạy học phát triển KNN có thể phát sinh những tình huống cụ thể và mới mẻ, GV cần bám sát các tình huống để tổ chức một cách linh hoạt những hoạt động dạy học nhằm đảm bảo yêu cầu thực tế và vừa sức với sinh viên.

+ GV cần quan tâm đến đặc điểm tâm lí, tích cách, nhu cầu của SVSP để tạo động cơ, hứng thú học tập của họ (chọn lựa sử dụng những BT đề cập đến các nội dung hữu ích với nghề nghiệp sau này, hoặc các nội dung phù hợp với tâm sinh lí lứa tuổi: tình bạn, tình yêu...); luôn chú ý động viên, khích lệ, tư vấn giúp đỡ SV khi họ gặp vướng mắc trong quá trình giải quyết BT.

+ GV cần chú ý đặc biệt tới việc hướng dẫn SV phương pháp, cách thức giải quyết các yêu cầu, nhiệm vụ của BT. Đây là vấn đề mấu chốt để có được tính ổn định, bền vững đối với kết quả học tập, vì khi đã nắm vững phương pháp giải quyết, SV có thể vận dụng một cách linh hoạt để thực hiện các BT phát triển KNN một cách chủ động, sáng tạo.

#### **2.4.2. Nội dung vận dụng**

- Một số vấn đề lí luận về KNN (được đề cập ở chương 1) phù hợp với các BT dự kiến sẽ đưa vào sử dụng và có tác dụng tích cực trong việc hỗ trợ SV giải quyết các yêu cầu mà bài tập đặt ra.

Ví dụ: Khi GV chọn những BT nhằm phát triển KNTĐTL cho SV, thì cần phải trang bị cho họ hiểu biết cơ bản về KNTĐTL (khái niệm, các tiêu chí đánh giá, cách thức tiến hành trao đổi thảo luận đạt hiệu quả...)

- Hệ thống BT nhằm phát triển các KNN bộ phận cho SV: Kỹ năng dẫn nhập; Kỹ năng thông báo; Kỹ năng trao đổi thảo luận; Kỹ năng thuyết phục; Kỹ năng kết thúc; Kỹ năng tổng hợp.

Do số lượng BT mà luận án thiết kế là khá lớn, trong khi thời lượng chương trình của học phần không nhiều nên GV cần cân nhắc việc sử dụng như thế nào, vào thời điểm nào để phù hợp với điều kiện thực tiễn.

### **2.4.3. Cách thức vận dụng**

- Tùy thuộc vào điều kiện thực tế (lich học của nhà trường, thời lượng dành cho nội dung dạy học, đối tượng dạy học...) xác định số lượng BT có thể sử dụng (nên chú ý tới tính đa dạng về kiểu loại BT, nhóm BT phát triển các KNN bộ phận). Hệ thống BT được xác định là nhằm phát triển KNN cho SV, nên tính chất *thực hành* thể hiện rất rõ. Phần lớn trong hệ thống là các BT tình huống, bám sát những đối tượng giao tiếp thường gặp của GV như: học sinh, phụ huynh, đồng nghiệp nên tính chất giao thoa của HTBT với các môn học khác như Giáo dục học, Tâm lí học, Thực hành nghiệp vụ sư phạm... là tất yếu. GV có thể lựa chọn hoặc điều chỉnh những BT này để dạy học cho phù hợp với thực tiễn dạy học của nhà trường. Sau đó lập kế hoạch, chuẩn bị những phương tiện, thiết bị cần thiết để tiến hành sử dụng BT phát triển KNN trong các giờ học cụ thể.

- GV cần chuẩn bị giáo án có chứa BT phát triển KNN, chú trọng tới phương pháp dạy học tích cực nhằm phát huy tính chủ động, sáng tạo của SV. Những phương pháp sau rất có ưu thế trong dạy học phát triển KNN:

+ *Phương pháp nghiên cứu tình huống*: Là PPDH, trong đó trọng tâm của quá trình dạy học là việc phân tích và giải quyết các vấn đề của một tình huống được lựa chọn trong thực tiễn. Với phương pháp này, SV tự lực nghiên cứu một tình huống thực tiễn và giải quyết các vấn đề của tình huống đặt ra, hình thức làm việc chủ yếu là làm việc nhóm. Để giải quyết các vấn đề trong tình huống đòi hỏi SV có những quyết định dựa trên cơ sở những giải pháp được đưa ra. Trong nghiên cứu tình huống, SV không phải ghi nhớ lý thuyết mà quan trọng là vận dụng kiến thức đã học vào việc giải quyết những tình huống cụ thể.

+ *Phương pháp dạy học theo dự án*: Là một phương pháp dạy học, trong đó người học thực hiện một nhiệm vụ học tập phức hợp, có sự kết hợp giữa lí thuyết và thực tiễn, thực hành. Nhiệm vụ này được người học thực hiện với tính tự lực cao trong toàn bộ quá trình học tập, từ việc xác định mục đích, lập kế hoạch, đến việc thực hiện dự án, kiểm tra, điều chỉnh, đánh giá quá trình và kết quả thực hiện. Học theo dự án là hoạt động tìm hiểu sâu về một chủ đề cụ thể với mục tiêu tạo cơ hội để người học thực hiện nghiên cứu vấn đề thông qua việc kết nối các thông tin, phối hợp nhiều kĩ năng giá trị và thái độ nhằm xây dựng kiến thức, phát triển khả năng.

+ *Phương pháp thảo luận nhóm*: hình thức học tập theo nhóm nhỏ, GV đưa ra vấn đề để các thành viên trong nhóm tham gia thảo luận, trao đổi; tạo cơ hội cho SV được khẳng định quyền bảo vệ quan điểm của mình.

+ *Phương pháp đóng vai*: GV tạo ra những tình huống giả định, SV đóng vai các nhân vật khác nhau và xử lí tình huống tương tự như trong cuộc sống; tạo điều kiện cho SV tiếp cận với thực tiễn, vận dụng những tri thức được học trong chương trình để giải quyết vấn đề.

+ *Phương pháp học tập từ kinh nghiệm*: SV được tham gia hoặc chứng kiến sự việc trong thực tế, người thực hành có thể là bản thân SV, có thể là một người khác. Từ những việc đã làm hoặc chứng kiến, SV tự đúc kết cho mình những kinh nghiệm cần thiết để có thể giải quyết khéo léo và hiệu quả hơn trong những tình huống tương tự.

- GV cần chú ý thiết kế, tổ chức được các hoạt động dạy học để phát triển KNN cho SVSP. Những hoạt động này phải luôn hướng vào người học, tích cực hóa hoạt động của người học. Theo tác giả Đỗ Minh Hùng, những hoạt động này có thể là:

- + Khởi động đầu giờ, giới thiệu, nêu yêu cầu bài học
- + GV hướng dẫn giao nhiệm vụ 1
- + Người học thực hiện nhiệm vụ 1
- + GV hỏi đáp kết quả
- + GV hướng dẫn giao nhiệm vụ 2
- + Người học thực hiện nhiệm vụ 2

+ GV hỏi đáp kết quả

...

+ Kết thúc giờ học [61].

Ở bước khởi động giới thiệu bài học, GV nên kích hoạt không khí lớp theo PPDH mới, phù hợp với tâm lí lứa tuổi SV, tạo lập một tâm thế cởi mở để SV sẵn sàng bước vào nội dung bài học, tiếp nhận và thực hiện những nhiệm vụ học thuật của giờ học đã được hoạch định.

Tiếp cận nội dung bài học, SV được yêu cầu thực hiện các nhiệm vụ học tập dưới sự quan sát và hỗ trợ của GV. GV nên lựa chọn những BT phù hợp làm phương tiện thực hiện các nhiệm vụ học tập; tổ chức hướng dẫn SV thực hành trên lớp. Trong thời gian SV thực hành, GV phải thực hiện vai trò là nhà tư vấn, hỗ trợ đánh giá, cung cấp thông tin cần thiết... Thông qua việc quan sát các hoạt động, diễn trình của từng cá nhân hoặc cặp/nhóm SV, GV có thể khéo léo dừng lại và cùng tham gia với tư cách là một thành viên; sẵn sàng ghi nhận những ưu nhược điểm của các cá nhân/nhóm để kịp thời động viên, khuyến khích, chia sẻ nhằm phát huy tối đa tiềm năng của từng SV, kích thích tính sáng tạo của họ trong quá trình giải quyết BT.

GV có thể hỏi đáp kết quả của các nhiệm vụ bằng việc tự GV nhận xét, hoặc yêu cầu các cá nhân/cặp/nhóm khác đưa phản hồi nhận xét về việc thực hiện nhiệm vụ của bạn/các bạn. Khi thiết kế các hoạt động dạy học, GV cần lưu ý gia tăng số lượng SV có cơ hội được nói, được trình bày quan điểm của mình; gia tăng lượng thời gian tương tác giữa SV với SV, giảm thiểu tâm lí rụt rè, e ngại... nhất là với những SV thụ động.

Kết thúc giờ học, GV nên đánh giá về kết quả thực hiện các nhiệm vụ mà SV đã thực hiện trong giờ học, dựa trên những tiêu chí phù hợp khuyến khích sự tiến bộ về KNN của SV.

- Trong suốt quá trình vận dụng HTBT vào dạy học, GV nên điều chỉnh các BT mà SV đã thực hành trên những phương diện: nội dung yêu cầu, cách thức thực hiện, tiêu chí đánh giá.. nếu thấy cần thiết; tiếp tục giao các BT về nhà, lên kế hoạch thực hành BT ở các giờ học tiếp theo, từng bước thực hiện việc phát triển KNN cho SV.

## TIÊU KẾT CHƯƠNG 2

Chương 2 của luận án đã xác định 5 nguyên tắc xây dựng HTBT với mong muốn đây là những định hướng đúng đắn để tiến hành xây dựng HTBT một cách hiệu quả. Nhằm mục đích đảm bảo tính khách quan, khoa học trong khi thiết kế HTBT, luận án đã xác định quy trình xây dựng HTBT gồm 6 bước. Trên cơ sở đó, thiết kế 108 bài tập cho 5 nhóm kỹ năng bộ phận và nhóm BT có tính chất tổng hợp.

Để GV thuận lợi hơn khi vận dụng HTBT trong thực tiễn dạy học, luận án đã đề xuất phương hướng với những gợi ý cụ thể về mục đích, yêu cầu, nội dung, cách thức. Tuy nhiên, HTBT mà luận án xây dựng cũng như một số đề xuất về phương hướng vận dụng HTBT chỉ là những gợi ý có tính chất tham khảo đối với GV. Trong thực tiễn dạy học sinh động, muôn màu, muôn vẻ cùng với nghệ thuật dạy học mà bản thân mỗi GV có được thì việc bổ sung, điều chỉnh để hoàn thiện HTBT này là rất cần thiết. Việc làm đó sẽ giúp cho những BT được đưa vào sử dụng ở mỗi giờ học thực sự trở nên hấp dẫn, phát huy tối đa sức mạnh của nó trong quá trình rèn luyện, phát triển KNN cho SV.

## CHƯƠNG 3

### THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

#### 3.1. Mục đích, nội dung, quy trình thực nghiệm

Thực nghiệm sư phạm có vai trò quan trọng trong việc kiểm chứng giả thuyết khoa học của đề tài nghiên cứu. Bởi đặc tính của thực nghiệm là “*sự quan sát trong những điều kiện có kiểm soát để nghiên cứu những thay đổi có thể nhận ra được, từ đó xác định mối liên hệ nhân quả*” [118, tr275]. Nói cách khác, phương pháp thực nghiệm tác động chủ yếu lên đối tượng nghiên cứu trong những hoàn cảnh, điều kiện nhất định và người nghiên cứu có nhiệm vụ đánh giá những thay đổi của đối tượng để có được những kết luận khách quan, khoa học.

Để bước đầu có thể kiểm chứng độ tin cậy và tính khả thi trong việc nghiên cứu đề xuất HTBT phát triển KNN cho SVSP ở học phần TVTH hướng tới mục tiêu phát triển KNN cho SV, bước tiếp theo của luận án là triển khai thử nghiệm HTBT đã thiết kế. Tuy nhiên, do phạm vi thực nghiệm còn hẹp, hơn nữa để kiểm chứng toàn bộ 108 bài tập mà luận án đề xuất là một việc làm khó khăn nên chúng tôi chỉ tiến hành thử nghiệm được một số lượng BT nhất định. Vì vậy, những dữ liệu thu được từ quá trình thực nghiệm chỉ là những kết quả bước đầu giúp tác giả luận án có thể đánh giá tương đối khách quan về HTBT đã xây dựng.

##### 3.1.1. Mục đích thực nghiệm

Đã có ý kiến cho rằng việc sử dụng HTBT phát triển KNN cho SVSP vào học phần TVTH là tương đối khó thực hiện đối với cả GV và SV vì nhiều nguyên nhân khác nhau như: do thời lượng môn học, sĩ số lớp học và đặc biệt là chương trình môn học (hiện nay, chương trình môn học không có một nội dung độc lập nào dành cho việc phát triển KNN). Tuy nhiên, chưa thể khẳng định được điều này một cách chắc chắn nếu chúng ta chưa đưa HTBT vào kiểm chứng trong thực tiễn dạy học. Và kết quả thực nghiệm sẽ là câu trả lời cho khả năng thực thi của đề xuất xây dựng HTBT ở học phần TVTH nhằm phát triển KNN cho SVSP.

Mục đích thực nghiệm là nhằm kiểm chứng sự đúng đắn của giả thuyết khoa học đã nêu trong luận án. Từ việc so sánh, đối chiếu kết quả xử lý ở lớp

thực nghiệm và lớp đối chứng sẽ giúp cho việc đánh giá tính khả thi, tính hiệu quả của HTBT mà luận án đã đề xuất.

### **3.1.2. Nội dung thực nghiệm**

Học phần TVTH dạy trong các trường CĐSP gồm 30 giờ học trên lớp, tương ứng với 2 tín chỉ. Như đã trình bày ở chương 2, do khung chương trình không có một nội dung độc lập nào về phát triển KNN cho SV nên NCS chỉ có thể lựa chọn để lồng ghép những nội dung dạy học thực nghiệm về phát triển KNN cho SV vào bài *Khái quát về văn bản* và bài *Tạo lập văn bản*, của chương 1 (Rèn luyện kỹ năng tạo lập và tiếp nhận văn bản). Do thời lượng có hạn, việc thực nghiệm rất khó để đưa vào cả 5 nhóm BT mà luận án đã thiết kế. Vì vậy chúng tôi chỉ lựa chọn một số BT tiêu biểu nhằm phát triển kỹ năng thông báo; kỹ năng trao đổi, thảo luận; kỹ năng thuyết phục để tiến hành thử nghiệm. Tuy nhiên, trong quá trình giải quyết những BT này, GV đã chú ý lồng ghép thêm những yêu cầu về kiến thức, kỹ năng nhằm phát triển cả KNDN và KNKT cho SV. Tổng số BT thử nghiệm là 20 bài, đây là một thử nghiệm nhỏ với con số khiêm tốn, hi vọng rằng những gì được tiến hành và phân tích trong quá trình này sẽ là những kết quả ban đầu có tính chất gợi mở cho những bước đi tiếp theo.

Nội dung thực nghiệm là trang bị cho SV những kiến thức cơ bản về các KNN bộ phận, hướng dẫn SV lớp thực nghiệm giải quyết những BT nhằm phát triển KNN được lồng ghép vào một số giờ học TVTH. Căn cứ vào thời lượng cho phép GV hướng dẫn SV thực hiện những yêu cầu của các BT này ngay tại lớp, đồng thời cũng giao nhiệm vụ để SV tiến hành làm việc nhóm ở nhà. GV dạy lớp thực nghiệm sẽ tham gia đánh giá tính khả thi của các BT đưa vào thực nghiệm và xem xét sự tiến bộ của SV qua những BT đã được giải quyết. Trong quá trình triển khai, ở các lớp thực nghiệm không có sự tinh giản về mặt thời lượng và nội dung kiến thức kỹ năng vốn có. Cả 2 nhóm thực nghiệm và đối chứng được GV tiến hành giảng dạy, hướng dẫn kiểm tra đánh giá như nhau về mặt hình thức, thời gian. Điểm khác nhau ở chỗ, nhóm đối chứng học với giáo án mà GV tự soạn, giải quyết HTBT trong giáo trình, hoặc theo sự chuẩn bị của GV như trước đây. Nhóm thực nghiệm, học theo

giáo án thực nghiệm và sử dụng những BT trong HTBT phát triển KNN theo phương hướng vận dụng được xác định trong luận án.

### ***3.1.3. Quy trình tiến hành thực nghiệm***

Quy trình thực nghiệm được tiến hành theo các bước sau:

#### ***Bước 1: Xây dựng kế hoạch thực nghiệm***

Bao gồm các hoạt động cụ thể như làm việc với GV tham gia thực nghiệm, căn cứ vào kế hoạch giảng dạy của GV để xác định cụ thể thời gian thực nghiệm, thăm dò tình hình dạy học học phần TVTH tại trường thực nghiệm. Chúng tôi cũng đã trao đổi với GV và SV về mục đích, ý nghĩa, nội dung, cách thức thực nghiệm; biên soạn các tài liệu phục vụ cho thực nghiệm. Tài liệu thực nghiệm bao gồm: Giáo án thực nghiệm có chứa HTBT thực nghiệm; Chương trình thực nghiệm dành cho GV; Đề cương bài giảng dành cho GV và SV và thiết kế 2 bộ công cụ đánh giá về KNN nói của SV để tiến hành trước và sau thực nghiệm. Do đặc thù của thực nghiệm sử dụng HTBT phát triển KNN, nên NCS cũng chuẩn bị điều kiện cơ sở vật chất, trang thiết bị, phương tiện dạy học cho quá trình thực nghiệm để GV và SV có thể hoàn thành tốt các nhiệm vụ được giao.

#### ***Bước 2: Tổ chức thực nghiệm***

Trước khi thực nghiệm dạy học, NCS tiến hành thực nghiệm thăm dò tại 6 lớp trong mỗi lần TN (cả lớp đối chứng và thực nghiệm) của 3 trường CD. Mục đích thực nghiệm thăm dò là xác định mức độ ban đầu (chưa qua tác động) của KNN trên đối tượng thực nghiệm. Thực nghiệm thăm dò được tiến hành như sau:

- Thiết kế một bộ công cụ đánh giá KNN của SV (bao gồm 5 câu hỏi kiểm tra nhận thức về KNN và 3 BT thực hành nhằm đánh giá về những KNN cụ thể của SV)

- Tổ chức cho SV các lớp thực nghiệm và lớp đối chứng làm bài khảo sát thực nghiệm thăm dò.

- Thống kê kết quả thăm dò về KNN của SV các lớp thực nghiệm và đối chứng theo các tiêu chí đánh giá kỹ năng.

Sau khi tiến hành thực nghiệm thăm dò, tác giả luận án tiến hành thực nghiệm dạy học. Để dạy học thực nghiệm đạt yêu cầu, nghiên cứu sinh đã đề



ngợi các GV dạy thực nghiệm: nghiên cứu trước giáo án thực nghiệm; cung cấp cho họ ý đồ thiết kế giáo án; hướng dẫn và thống nhất cách triển khai các giờ dạy học thực nghiệm. Sau đó GV tiến hành dạy học theo 2 giáo án khác nhau. Ở lớp thực nghiệm, GV dạy theo giáo án thực nghiệm, ở lớp đối chứng dạy theo giáo án mà bản thân tự soạn.

Kết thúc quá trình dạy học thực nghiệm, chúng tôi tổ chức kiểm tra, đánh giá kết quả sau thực nghiệm. Bộ công cụ khảo sát bao gồm 5 câu hỏi kiểm tra nhận thức về KNN và 3 BT thực hành nhằm đánh về những KNN cụ thể của SV. Bên cạnh bài khảo sát, tác giả luận án còn tiến hành quan sát thái độ của SV ở các lớp thực nghiệm, GV thực nghiệm thường xuyên phỏng vấn để đánh giá mức độ nhận thức của SV về KNN. Lí do cần phối hợp các hình thức này là mong muốn đánh giá được một cách toàn diện hơn các mặt kiến thức, kĩ năng, thái độ học tập học phần TVTH (nhất là học về nội dung phát triển KNN của SVSP). Qua đó, tác giả luận án có thể tìm hiểu được thực chất vấn đề *người học làm được gì, thể hiện KNN như thế nào*, điều này quan trọng hơn rất nhiều so với việc người học biết được những gì về KNN.

### *Bước 3: Xử lí kết quả thực nghiệm*

Trước hết, chúng tôi tiến hành xử lí kết quả kiểm tra trước thực nghiệm của SV ở 2 nhóm. Trên cơ sở đó để có được những đánh giá ban đầu về kiến thức, KNN của các đối tượng tham gia thực nghiệm. Bằng những phân tích cả về mặt định lượng và định tính, tác giả luận án thực hiện việc so sánh kết quả ban đầu giữa 2 nhóm lớp đối chứng và thực nghiệm.

Sau đó, chúng tôi tiến hành việc xử lí kết quả bài kiểm tra sau thực nghiệm của 2 nhóm. Chúng tôi vẫn sử dụng những phân tích định lượng và định tính để đánh giá kết quả sau thực nghiệm về kiến thức và KNN của SV.

Cuối cùng tác giả luận án so sánh kết quả kiểm tra về kiến thức, KNN của SVSP trước và sau thực nghiệm, để xem xét mức độ chênh lệch giữa 2 nhóm đối chứng và thực nghiệm, từ đó rút ra được những kết luận cần thiết.

## **3.2. Địa bàn và đối tượng thực nghiệm**

### **3.2.1. Địa bàn thực nghiệm**

Với mong muốn được thể nghiệm giả thuyết khoa học ở nhiều địa bàn có đặc điểm kinh tế - xã hội và dân cư khác nhau, việc dạy học thực nghiệm

được tiến hành tại 3 trường CĐ ở ba vùng miền: có thành phố, nông thôn và trung du. Đó là các trường:

**1. Cao đẳng Sư phạm Hà Nội** (Dương Quảng Hàm, Phường Quan Hoa, quận Cầu Giấy, TP Hà Nội).

GV tham gia dạy thực nghiệm: TS Nguyễn Thị Thu Nga; Th.S-NCS Đỗ Thu Hà

**2. Cao đẳng Sư phạm Thái Bình** (Phố Chu Văn An - Phường Quang Trung - TP.Thái Bình, tỉnh Thái Bình)

GV tham gia dạy thực nghiệm: Th.S- NCS Trần Hồng Hoa

**3. Cao đẳng Vĩnh Phúc** (Phường Trung Nhi, Thị xã Phúc Yên, Tỉnh Vĩnh Phúc)

GV tham gia dạy thực nghiệm: Th.S- NCS Nguyễn Thị Thu Hằng

Đặc điểm cụ thể của các trường như sau:

- Trường CĐSP Hà Nội là một trong những trung tâm đào tạo, bồi dưỡng GV Tiểu học, Trung học cơ sở có chất lượng cao của Thủ đô; là cơ sở nghiên cứu khoa học, ứng dụng, chuyển giao công nghệ, cung cấp nguồn nhân lực cho sự nghiệp giáo dục và các lĩnh vực phát triển kinh tế - xã hội của Hà Nội. Hiện nay, nhà trường có tổng số 7 khoa đào tạo (sư phạm và ngoài sư phạm) với hơn 150 GV (đều có trình độ từ Thạc sĩ trở lên). Chất lượng đầu vào tuyển sinh hàng năm của nhà trường ở mức khá cao. SV được đánh giá là có nền kiến thức chung vững vàng, đa số có điều kiện học tập thuận lợi; thường xuyên được giao lưu, tiếp xúc với nhiều sự kiện văn hóa, xã hội lớn của Thủ đô và đất nước nên phần lớn đều tỏ ra khá mạnh dạn tự tin trong giao tiếp.

- Trường CĐSP Thái Bình là trường chuyên về đào tạo đội ngũ GV Mầm non, Tiểu học và Trung học cơ sở trình độ CĐ. Trong những năm gần đây, nhà trường đang từng bước chuyển đổi trở thành trường CĐ đa ngành. Bên cạnh mục tiêu cung cấp nguồn nhân lực cho sự nghiệp giáo dục của Thái Bình, trường còn hướng tới việc đáp ứng nguồn nhân lực chất lượng cao cho

sự nghiệp phát triển của Tỉnh. Hiện nay, nhà trường có 5 khoa đào tạo với hơn 100 GV (hầu hết đều có trình độ vượt chuẩn). Do là tỉnh thuần nông, nên SV của nhà trường mang những đặc điểm chung của SV nông thôn: khá ngoan hiền, chăm chỉ học tập, nhưng trong giao tiếp chưa thực sự tự tin, chủ động.

- Trường CĐ Vĩnh Phúc: Trước đây là trường CĐSP có nhiệm vụ đào tạo, bồi dưỡng GV Mầm non, Tiểu học và Trung học cơ sở của của tỉnh Vĩnh Phúc. Do xu thế phát triển nhằm đáp ứng nhu cầu xã hội, hiện nay trường CĐSP Vĩnh Phúc đã trở thành một trường CĐ đào tạo đa bậc học, đa ngành nghề, quy mô nhà trường ngày càng được mở rộng. Trường có 4 khoa, 6 phòng, 2 tổ trực thuộc và 1 Trung tâm Tin học, Ngoại ngữ với tổng số 120 GV (trong đó hơn 80% có trình độ sau Đại học). Thuộc khu vực trung du, nên phần đông SV của trường mang nét phong cách chân thật, dung dị, nhưng trong giao tiếp, trò chuyện còn thiếu năng lượng của sự nhiệt tình, tích cực.

### 3.2.2. Đối tượng thực nghiệm

Ở vòng 1 (năm học 2012-2013) mỗi trường chúng tôi chọn 2 lớp (một lớp thực nghiệm, một lớp đối chứng) có cùng GV dạy học phần TVTH. Tổng số SV tham gia thực nghiệm là 227 SV, trong đó có 115 SV thuộc các lớp thực nghiệm và 112 SV thuộc các lớp đối chứng. Số lượng cụ thể được minh họa ở bảng 3.1

**Bảng 3.1. Đối tượng lớp dạy học thực nghiệm và đối chứng (vòng 1)**

Đối tượng Trường	Lớp thực nghiệm		Lớp đối chứng	
	Lớp	Sĩ số	Lớp	Sĩ số
CĐSP Hà Nội	SP Toán K37A	54	SP Toán K37B	53
CĐSP Thái Bình	SP Toán - Lí 2	31	SP Toán - Tin 2	27
CĐ Vĩnh Phúc	SP Anh K15A	30	SP Anh K15B	32
<b>Tổng số</b>	<b>3 lớp</b>	<b>115</b>	<b>6 lớp</b>	<b>112</b>

Ở vòng 2 (năm học 2013-2014) mỗi trường chúng tôi tiếp tục chọn 2 lớp (một lớp thực nghiệm, một lớp đối chứng) có cùng GV dạy học phần TVTH. Tổng số SV tham gia thực nghiệm là 228 SV, trong đó có 116 SV thuộc các lớp thực nghiệm và 112 SV thuộc các lớp đối chứng. Số lượng cụ thể được minh họa ở bảng 3.2

**Bảng 3.2: Đối tượng lớp dạy học thực nghiệm và đối chứng (vòng 2)**

Trường	Đối tượng		Lớp thực nghiệm		Lớp đối chứng	
	Lớp	Sĩ số	Lớp	Sĩ số	Lớp	Sĩ số
CĐSP Hà Nội	SP Toán K38A	52	SP Toán K38B	48		
CĐSP Thái Bình	SP Toán - Lí 2	30	SP Toán - Tin 2	28		
CĐ Vĩnh Phúc	SP Anh K16A	34	SP Anh K16B	36		
<b>Tổng số</b>	<b>3 lớp</b>	<b>116</b>	<b>3 lớp</b>	<b>112</b>		

Tác giả luận án đã tiến hành tìm hiểu về tình hình, đặc điểm của đối tượng tham gia thực nghiệm để góp phần đảm bảo tính khách quan, hợp lí, cân bằng giữa nhóm thực nghiệm và nhóm đối chứng qua những cách sau:

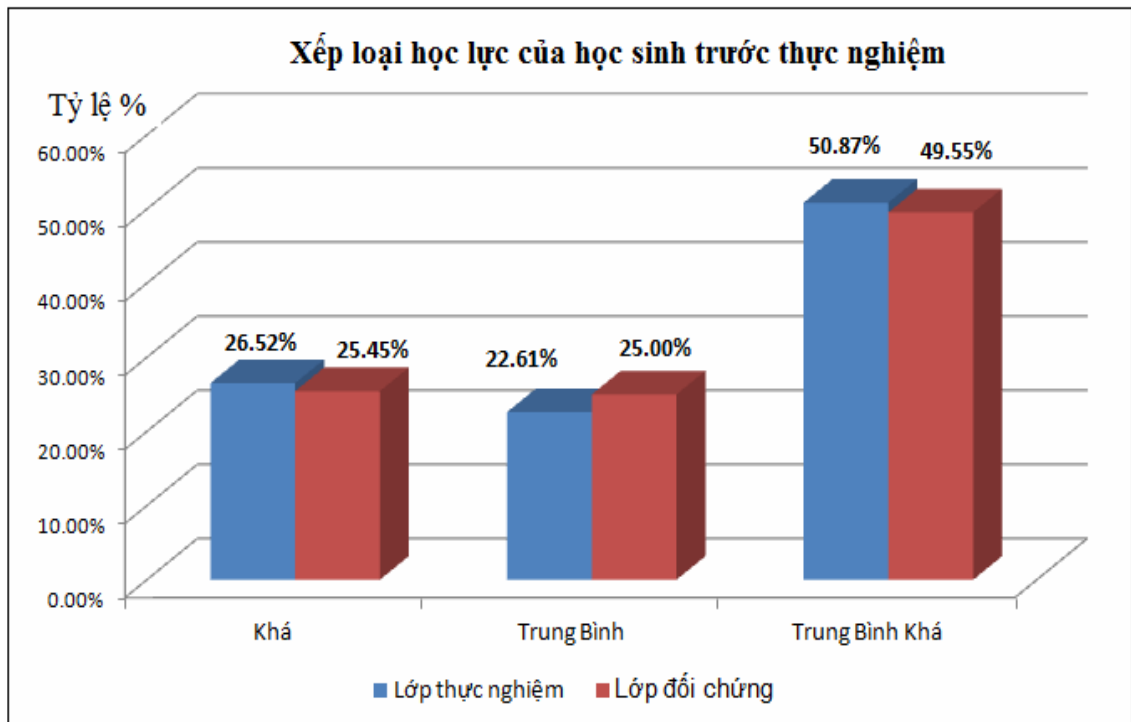
- Điều tra sơ bộ về tình hình học tập và điều kiện học tập của SV qua hồ sơ quản lí kết quả học tập; quan sát tìm hiểu cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học của các lớp thực nghiệm.

- Nắm bắt tình hình của tập thể lớp qua việc trao đổi với GV và Ban cán sự lớp để hiểu rõ hơn về đối tượng thực nghiệm.

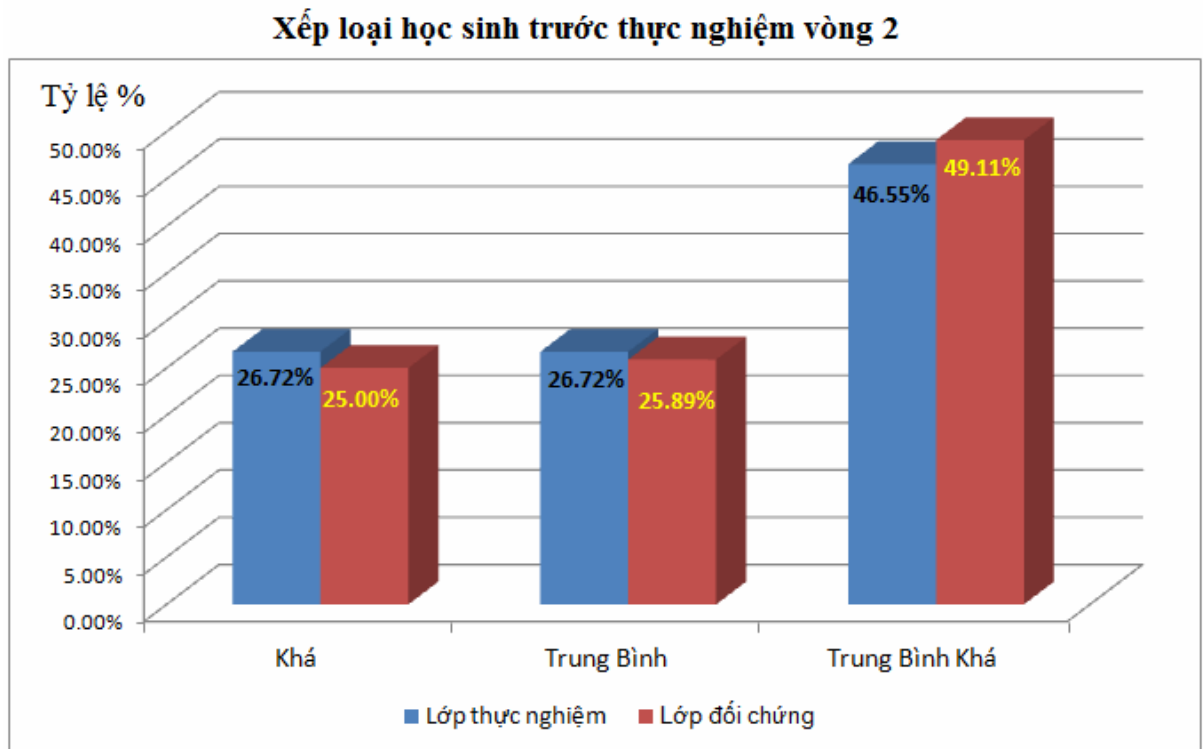
- Thời gian thực nghiệm: Các giờ dạy học TVTH trong học kì 1 của năm học 2012 - 2013 và năm học 2013-2014

- Thông qua phiếu hỏi SV, cho thấy đối tượng được chọn tại 2 lớp thực nghiệm và lớp đối chứng có xếp loại học lực là tương đương nhau, được thể hiện ở biểu đồ dưới đây:

Biểu đồ 3.1: Xếp loại học lực của SV ở 2 nhóm lớp TN và ĐC (vòng 1)



Biểu đồ 3.2: Xếp loại học lực của SV ở 2 nhóm lớp TN và ĐC (vòng 2)



Những biểu đồ trên cho thấy, sự chênh lệch về học lực ở hai lớp thực nghiệm và đối chứng là không đáng kể (vòng 1 nằm trong khoảng từ 1,08% đến 2.39%, vòng 2 giới hạn từ 0.83% đến 2.56%) đây là căn cứ quan trọng để chúng tôi có được những đánh giá tương đối khách quan về kết quả phát triển KNN cho SV sau quá trình tiến hành thực nghiệm.

### **3.3. Tiêu chí đánh giá kết quả thực nghiệm**

#### ***3.3.1. Quá trình tổ chức hoạt động học thực nghiệm***

Thành công của quá trình thực nghiệm phụ thuộc khá lớn vào việc tổ chức hoạt động học tập, mà cụ thể là hoạt động hướng dẫn giải quyết các BT được thể nghiệm. Đây là việc làm không mấy quen thuộc với GV, vì trong thực tế dạy học TVTH, GV chưa phải hướng dẫn SV thực hiện kiểu BT phát triển KNN. Khi tập huấn kĩ thuật cho GV tham gia dạy lớp thực nghiệm, chúng tôi đã làm việc rất chi tiết về những yêu cầu cụ thể để GV tiến hành tổ chức hoạt động học cho SV đạt kết quả tốt. Các tiêu chí được xác định để đánh giá kết quả tổ chức hoạt động học là:

- Mức độ hoàn thành các BT/nhiệm vụ mà GV giao cho SV chuẩn bị ở nhà (tham gia hoạt động nhóm, chuẩn bị các dữ liệu cần thiết cho BT sẽ giải quyết trên lớp...)

- Chất lượng giờ học thực nghiệm của học phần TVTH, tập trung chủ yếu khi thực hiện yêu cầu của các BT phát triển KNN (SV có thái độ hợp tác, có tinh thần chủ động, hào hứng hay tỏ ra thụ động, uể oải?..)

- Điểm số của bài kiểm tra mà SV đạt được sau khi dạy học thực nghiệm kết thúc cùng với những nhận xét, đánh giá mang tính chất định tính của GV phụ trách dạy học thực nghiệm.

#### ***3.3.2. Quá trình nhận thức và thực hành kĩ năng nói của sinh viên qua các bài tập thực nghiệm***

Trong các giờ học của lớp thực nghiệm, GV cần bám sát vào các tiêu chí để đánh giá từng loại BT tương ứng với từng KNN bộ phận (những vấn đề này đã được đề cập đến ở chương 1). Do khuôn khổ giới hạn của luận án, nghiên cứu sinh không thể trình bày những tiêu chí cụ thể cho tất cả số BT được thực nghiệm mà chỉ minh họa một số ví dụ đại diện cho 3 kiểu BT mà luận án đã xây dựng. Cụ thể như sau:

**\* Ví dụ 1:** (Kiểu BT nhận diện nhằm phát triển KNDN)

Giả sử, anh/chị có tiết dạy đầu tiên ở một lớp vừa được phân công. Bước vào lớp, anh/chị sẽ chọn cách nói nào sau đây, giải thích về sự lựa chọn của anh chị?

(*Chỉ dẫn bổ sung:* Lớp học này là một lớp đầu cấp THCS, loại bình thường của trường, không có gì đặc biệt. Đây là tiết dạy đầu tiên của anh/chị đối với lớp trong năm học mới. Anh/chị được đánh giá là một GV trẻ nhưng vững chuyên môn).

a. Năm học này, tôi được nhà trường phân công dạy lớp ta, chẳng hiểu vì lí do gì! Bởi phần lớn các lớp tôi đã dạy đều là những lớp chọn của trường, phong trào học tập rất tốt. Lớp của chúng ta đây, chỉ là lớp bình thường, mà cũng chưa biết có được là bình thường không nữa! Tôi có một số nguyên tắc trong dạy học môn này, đề nghị các cô, cậu lưu ý thực hiện cho nghiêm túc...

b. Chào cả lớp! Tôi tên là Hùng, chắc các bạn biết rồi. Tôi là giáo viên chuyên dạy lớp 9, nhưng năm nay lại được phân công dạy một số lớp 6. Tôi cũng không thích dạy lớp 6 lắm! Nhưng chẳng sao! Chúng ta phải phục tùng sự phân công của tổ chức mà! Tôi thấy các em mặt mũi cũng khôi ngô, sáng sủa, giống nam thanh nữ tú cả đấy chứ! Thế mà lực học cũng loàng xoàng cả thôi đúng không? Đạo đức thì chưa biết ra sao! Thôi được rồi, “vỏ quýt dày thì có móng tay nhọn” đúng không nào?

c. Các em thân mến! Hôm nay thầy/cô rất vui được lên lớp với các em buổi đầu tiên trong năm học mới. Trước hết thầy/cô xin chúc mừng tất cả các em đã trở thành thành viên của trường THCS... và mong rằng tất cả các em sẽ phấn đấu để có được những thành tích tốt trong học tập. Đối với các môn học trong trường THCS nói chung và môn học này nói riêng, các em không phải quá lo lắng. Nếu các em tích lũy được năng lượng học tập dồi dào, các em sẽ dễ dàng vượt qua tất cả. Những lớp bình thường, những học sinh bình thường vẫn có thể vươn lên đạt được những thành tích ngoạn mục nếu chúng ta biết cố gắng. Bây giờ chúng ta sẽ bắt đầu bài học thứ nhất nhé!...

d. Chào tất cả các em! Cô tên là Hằng, cô được phân công dạy lớp mình trong năm học này. Cô rất vui vì hôm nay lớp mình đi học nghiêm túc, đầy đủ

và đúng giờ. Cô mong cô trò ta cùng nhau hợp tác tốt, cố gắng vươn lên để giành được nhiều kết quả trong học tập. Để môn học này trở nên nhẹ nhàng và thú vị hơn, cô có một số điều muốn chia sẻ với các em như sau...

*Các tiêu chí đánh giá:*

- Chọn đúng phương án tối ưu (có thể là c hoặc d)

+ SV cần căn cứ vào các tiêu chí đánh giá KNDN: (1) *Giới thiệu sinh động, mới mẻ, dễ hiểu, tạo hứng thú với người nghe*; (2) *Ngắn gọn, súc tích, tránh dài dòng và nặng nề*; bên cạnh những tiêu chí cụ thể của KNDN cần chú ý tới những tiêu chí chung về cách nói để lựa chọn được phương án phù hợp nhất.

+ Mức tối đa: Nếu SV lựa chọn đúng một trong hai phương án (c hoặc d) VÀ đưa ra ít nhất 2 lí do xác đáng cho sự lựa chọn của bản thân (1 lí do bám sát vào tiêu chí đánh giá về KNN chung - cách nói; 1 lí do bám sát vào tiêu chí đánh giá KNDN) để giải thích hoặc phân tích, bình luận làm rõ ý kiến của bản thân; có thể CHẤP NHẬN câu trả lời khác nếu GV thấy hợp lí (VD: SV chỉnh sửa một trong các phương án còn lại/hoặc đưa ra một phương án trả lời mới và giải thích bằng 2 lí do - như đã nêu, một cách thuyết phục).

+ Mức chưa tối đa: Nếu SV lựa chọn đúng một trong hai phương án (c hoặc d) VÀ đưa ra một lí do xác đáng cho sự lựa chọn.

+ Mức không đạt: Chỉ nêu lựa chọn mà không giải thích hoặc có giải thích nhưng chưa đủ sức thuyết phục.

**\* Ví dụ 2:** *(Kiểu BT tạo lập nhằm phát triển KNTĐTL)*

Vào vai người GV, anh/chị hãy vận dụng kỹ năng trao đổi thảo luận, để tiến hành dạy học một nội dung cụ thể thuộc chương trình THCS trong khoảng 10 phút *(chọn môn học thuộc chuyên ngành được đào tạo)*

*Thang đánh giá:* Căn cứ vào các mức độ thực hiện KN [đã được đề cập ở chương 1: chưa đạt (chưa thành thạo), đạt mức trung bình (tương đối thành thạo), đạt mức khá (thành thạo), đạt mức tốt (rất thành thạo)].

*Các tiêu chí đánh giá:* Mức độ đạt được của mỗi tiêu chí tương ứng với kí hiệu mã hóa có tính định lượng là: 0, 1, 2, 3.



- Hoạt động chung của nhóm dưới sự điều khiển của giáo viên (đánh giá trên các mặt: tổ chức, giám sát, thực hiện)

+ Tổ chức: phân công nhiệm vụ, giao việc, đưa ra các yêu cầu

+ Giám sát: bao quát chung, đôn đốc nhắc nhở, quản trị thời gian

+ Thực hiện: GV cần bám sát vào các tiêu chí chung về cách nói và các tiêu chí cụ thể của kỹ năng trao đổi thảo luận để tập trung đánh giá tính hiệu quả trong quá trình thực hiện hoạt động nhóm của SV: (1) *Phát hiện vấn đề, trình bày quan điểm của bản thân một cách ngắn gọn và chính xác*; (2) *Khuyến khích những người tham gia khác cùng trao đổi*; (3) *Cởi mở trước cách nhìn và quan điểm của người khác*; (4) *Quản lý xung đột và sự hiểu lầm*; (5) *Xây dựng sự đồng thuận để rút ra kết luận*.

\* **Ví dụ 3:** (Kiểu BT đánh giá nhằm phát triển KNTP)

Xem phần trình bày của mình qua video clip, anh/chị hãy cho biết nếu được trình bày lại, anh/chị sẽ điều chỉnh những gì? Nêu rõ phương hướng điều chỉnh.

*Thang đánh giá:* Căn cứ vào các mức độ thực hiện KN [đã được đề cập ở chương I: chưa đạt (chưa thành thạo), đạt mức trung bình (tương đối thành thạo), đạt mức khá (thành thạo), đạt mức tốt (rất thành thạo)].

*Các tiêu chí đánh giá:* GV đánh giá các mức độ đạt được của mỗi tiêu chí tương ứng với kí hiệu mã hóa có tính định lượng là: 0, 1, 2, 3.

- Nhận xét/đánh giá đưa ra đã phù hợp chưa (xét trong mối tương quan với những ưu điểm và hạn chế đã nêu)?

- Chỉ ra được một cách xác đáng những ưu điểm và hạn chế của người nói [căn cứ vào các tiêu chí chung về cách nói và những tiêu chí cụ thể về kỹ năng thuyết phục được thể hiện trong phần trình bày: (1) *Biết bảo vệ quan điểm của mình với bằng chứng và lập luận thuyết phục*; (2) *Chọn thông điệp phù hợp với người nghe và bối cảnh giao tiếp*; (3) *Xác định mức độ tiếp thu thông tin từ người nghe*; (4) *Nhận ra phản ứng không đồng tình của người nghe và xử lý tốt các thông tin phản hồi*; (5) *Điều chỉnh thông điệp và các yếu tố có ảnh hưởng để mở rộng sự đồng tình*].

- Đưa ra được những đề xuất khả thi, phù hợp để khắc phục các điểm hạn chế đã nêu.

Trên đây là những hướng dẫn khá cụ thể, chi tiết giúp GV đánh giá về nhận thức và thực hành KNN của SV qua các BT được sử dụng trong quá trình dạy học thực nghiệm. Mặc dù các tiêu chí đánh giá được xem xét kỹ lưỡng, nhưng trước thực tế triển khai sinh động, muôn hình vạn trạng, nên khi SV thực hành kiểu bài phát triển KNN vẫn rất cần sự linh hoạt, tinh nhạy của GV để việc đánh giá đảm bảo tính khách quan và độ tin cậy cao nhất.

### ***3.3.3. Quá trình nhận thức và thực hành kỹ năng nói của sinh viên qua các bài kiểm tra***

#### ***3.3.3.1. Bài kiểm tra trước thực nghiệm***

Bài kiểm tra trước thực nghiệm có mục đích đánh giá mức độ đạt được về KNN của SV khi chưa có sự tác động. Mỗi SV thực hiện trong khoảng 30 phút để giải quyết các nhiệm vụ mà bài kiểm tra đặt ra.

#### **Bài 1**

Anh/chị có 5 phút để chuẩn bị cho yêu cầu của BT số 1, nếu có phần nào chưa hiểu rõ, hãy hỏi GV.

Bảng số liệu sau thể hiện kết quả khảo sát của một đề tài nghiên cứu khoa học được tiến hành với 300 sinh viên đại học năm thứ hai.

Câu hỏi khảo sát: Thời gian dành cho hoạt động tự học ngoài giờ lên lớp của anh/chị diễn ra như thế nào?

Anh/chị hãy vận dụng kỹ năng thông báo, trình bày về những nội dung thông tin được cung cấp qua bảng số liệu này trong khoảng 7-10 phút.

<b>Việc bố trí thời gian cho hoạt động tự học</b>	<b>SL SV</b>	<b>TL%</b>
Diễn ra đều đặn hàng ngày và có ưu tiên lúc thi/kiểm tra	85	29.8
Không đều, tùy theo cảm hứng của bản thân và yêu cầu của từng môn	135	47.1
Chỉ đến lúc thi hoặc kiểm tra mới chú ý đến việc tự học	80	28.1
<b>Tổng cộng</b>	<b>300</b>	<b>100.0</b>

**Bài 2**

Anh/chị hãy trình bày trong khoảng 10 phút nhằm thuyết phục người nghe về vấn đề sau:

*Hiện tượng bắt nạt bạn bè trong các trường phổ thông rất cần phải được nhìn nhận một cách nghiêm túc.*

**Bài 3**

Anh/chị hãy nghe câu chuyện ngụ ngôn sau và thực hiện yêu cầu bài tập.

**ẾCH NGỒI ĐÁY GIẾNG**

*Có một con ếch sống lâu ngày trong một giếng nọ. Xung quanh nó chỉ có vài con nhái, cua, ốc, bé nhỏ. Hằng ngày nó cất tiếng kêu òm ộp làm vang động cả giếng, khiến các con vật kia rất hoảng sợ. Ếch cứ tưởng bầu trời trên đầu chỉ bé bằng chiếc vung và nó thì oai như một vị chúa tể.*

*Một năm nọ, trời mưa to làm nước trong giếng dâng lên, tràn bờ, đưa ếch ta ra ngoài.*

*Quen thói cũ, ếch ngênh ngang đi lại khắp nơi và cất tiếng kêu òm ộp. Nó ngang nháo đưa cặp mắt nhìn lên bầu trời, chẳng thèm để ý đến xung quanh nên đã bị một con trâu đi qua dẫm bẹp.*

Hãy trao đổi, thảo luận nhóm trong khoảng 20 phút về những nguyên nhân khiến nhân vật con ếch trong câu chuyện trên gặp tai họa, nguyên nhân nào là phát hiện tâm đắc nhất của nhóm? Vì sao? Có 5-7 phút để đại diện nhóm trình bày kết quả thảo luận.

**3.3.3.2. Bài kiểm tra sau thực nghiệm**

Bài kiểm tra sau thực nghiệm có mục đích đánh giá mức độ đạt được về KNN của SV khi đã qua tác động. Mỗi SV cũng thực hiện trong khoảng 30 phút để giải quyết các nhiệm vụ mà bài kiểm tra đặt ra.

**Bài 1**

Anh/chị có 5 phút để chuẩn bị cho yêu cầu của BT 1, nếu có phần nào chưa hiểu rõ, hãy hỏi GV.

Bảng số liệu sau thể hiện kết quả khảo sát của một đề tài nghiên cứu khoa học được tiến hành với 300 sinh viên đại học năm thứ hai.

Câu hỏi khảo sát: Những ưu tiên chủ yếu của sinh viên khi sử dụng Internet là gì?

Anh/chị hãy vận dụng kỹ năng thông báo, trình bày về những nội dung thông tin được cung cấp qua bảng số liệu này trong khoảng 7-10 phút.

STT	Những ưu tiên chủ yếu khi vào mạng Internet	SLSV	TL %
1	Giải trí (đọc báo, xem phim, nghe nhạc, chơi game...)	184	64,6
2	Tìm tài liệu để thực hiện các bài tập, ôn thi/kiểm tra	170	59,6
3	Chat, tham gia các mạng xã hội...	161	56,6
4	Tìm các tài liệu phục vụ cho việc học hàng ngày	79	27,7

## **Bài 2**

Anh/chị hãy trình bày trong khoảng thời gian 5-7 phút nhằm thuyết phục người nghe về vấn đề sau:

*Một bộ phận không nhỏ thuộc về phái đẹp hiện nay đang tìm mọi cách để... làm tốt “nước sơn”, nên hay không nên?*

## **Bài 3:**

Anh/chị hãy nghe câu chuyện sau và thực hiện yêu cầu của bài tập:

### **RÙA VÀ THỎ**

*Ngày xưa ngày xưa có một con thỏ và một con rùa chạy thi xem ai nhanh hơn. Thỏ xuất phát nhanh như tên bắn và chạy thực mạng một hồi. Sau khi thấy rằng đã bỏ khá xa rùa, thỏ nghĩ nó nên nghỉ dưới một tán cây bên đường và thư giãn trước khi tiếp tục cuộc đua. Thỏ ngồi dưới bóng cây và nhanh chóng ngủ thiếp đi. Rùa từ từ vượt qua thỏ và sớm kết thúc đường đua giành chiến thắng.*

*Thỏ vô cùng thất vọng vì để thua và nó nhận ra rằng mình đã quá tự tin, bất cẩn và thiếu kỉ luật. Nếu nó không xem mọi thứ quá dễ dàng và chắc chắn thì rùa không thể nào có cơ hội hạ được nó. Vì thế nó quyết định thách thức một cuộc đua mới. Rùa đồng ý.*

*Lần này, thỏ chạy với tất cả sức lực của nó và chạy suốt một mạch về đích. Nó bỏ xa rùa đến mấy dặm đường.*

*Rùa đã suy ngẫm kết quả và nhận ra rằng, nó không có cách nào thắng được thỏ trên đường đua vừa rồi. Nó suy nghĩ thêm và thách thỏ một cuộc đua khác nhưng có một chút thay đổi về lộ trình. Thỏ đồng ý. Chúng bắt đầu cuộc đua. Như đã tự hứa với mình là phải luôn nhanh, thỏ bắt đầu chạy và chạy với tốc độ cao nhất cho đến bên bờ sông. Vạch đích đến còn hai cây số nữa, ở bên kia sông. Thỏ đành ngồi xuống và tự hỏi, không biết phải làm sao. Trong lúc đó, rùa đã đến nơi, lội xuống sông và bơi qua bờ bên kia, tiếp tục chạy và kết thúc đường đua.*

*Đến lúc này thỏ và rùa đã trở thành đôi bạn thân thiết và họ cùng nhau suy ngẫm. Cả hai quyết định tổ chức một cuộc đua cuối cùng nhưng họ sẽ cùng chung một đội.*

*Cuộc đua bắt đầu, thỏ công rùa chạy đến bên bờ sông, rùa lội xuống sông và công thỏ bơi qua bên kia bờ sông. Lên đến bờ, thỏ lại công rùa đưa cả hai cùng về đích. Và chúng cùng nhận ra rằng đã về đích sớm hơn rất nhiều so với các lần đua trước [82].*

Anh/chị hãy trao đổi, thảo luận nhóm trong khoảng 20 phút về những triết lí mà câu chuyện gợi ra, triết lí nào khiến nhóm tâm đắc nhất? Vì sao? Có 5-7 phút để đại diện nhóm trình bày kết quả thảo luận.

Phiếu đánh giá KNN của SV qua bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm được thiết kế chi tiết và thể hiện ở Phụ lục số 3 (tr 190) của luận án.

### **3.4. Phương pháp xử lí kết quả thực nghiệm**

Kết quả thực nghiệm được xử lí theo phương pháp thống kê toán học trong khoa học giáo dục.

Việc đầu tiên là chúng tôi tổng hợp các số liệu thu được từ 2 bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm của SV. Cả 2 bài kiểm tra được đánh giá trên thang điểm 100; có sự tương đương về độ khó và các tiêu chí chung; các tiêu chí cụ thể trong từng bài tập. Từ điểm số của từng bài, chúng tôi tiếp tục thực hiện quy đổi để phù hợp với việc đánh giá kĩ năng ở các mức: chưa thành thạo; tương đối thành thạo; thành thạo; rất thành thạo.

Việc tiếp theo là chúng tôi tiến hành lập bảng phân bố điểm, bảng tần suất và bảng hội tụ với cả 2 nhóm SV thực nghiệm và đối chứng. Các số liệu này được thể hiện bằng những biểu đồ đặc trưng về bảng tần suất và bảng hội tụ nhằm trực quan hóa kết quả phân tích các số liệu thu được từ quá trình thực nghiệm để so sánh mức độ đạt được về điểm số của 2 nhóm thực nghiệm và đối chứng trước và sau thực nghiệm.

Cách tính các tham số đặc trưng thống kê được căn cứ vào những công thức sau đây:

- Điểm trung bình:

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i f_i$$

- Sai số trung bình cộng:

$$M = \frac{s}{\sqrt{n}}$$

- Phương sai:

$$S^2 = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 \cdot f_i$$

Độ lệch tiêu chuẩn: Biểu thị mức độ phân tán của các số liệu quanh giá trị trung bình cộng.

$$S = \sqrt{s^2}$$

Hệ số biến thiên: Để so sánh hai tập hợp có  $\bar{x}$  khác nhau.

$$C_v (\%) = \frac{s}{\bar{x}} 100$$

- Kiểm định độ tin cậy về sự chênh lệch hai giá trị trung bình cộng của 2 nhóm thực nghiệm và đối chứng bằng đại lượng kiểm định  $t_d$  theo công thức:

Nguồn sai số	Tổng bình phương SS	Bậc tự do df	Bình phương trung bình MS	Giá trị thống kê F
Yếu tố (Between Group)	SSA	k-1	$MSA = \frac{SSA}{k-1}$	$F = \frac{MSA}{MSE}$
Sai số (Within Group)	SSE = SST - SSA	n-k	$MSE = \frac{SSE}{n-k}$	
Tổng cộng	SST	n-1		

- Với  $F = P(\text{Value}) \leq 0.05$ , sự khác biệt giữa các giá trị trung bình qua kiểm định phương sai là có ý nghĩa thống kê. Với  $F = P(\text{Value}) > 0.05$ , chưa đủ minh chứng về sự khác biệt giữa các giá trị trung bình qua kiểm định phương sai.

Trong đó:

- Tổng số quan sát:  $n = \sum_{j=1}^k n_j$
- Trung bình mẫu nhóm  $j$  ( $j=1, \dots, k$ ):  $\bar{x}_j = \frac{1}{n_j} \sum_{i=1}^{n_j} x_{ij} = \frac{T_j}{n_j}$  với  $T_j = \sum_{i=1}^{n_j} x_{ij}$
- Trung bình mẫu chung:  $\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{j=1}^k \sum_{i=1}^{n_j} x_{ij} = \frac{T}{n}$  với  $T = \sum_{j=1}^k \sum_{i=1}^{n_j} x_{ij} = \sum_{j=1}^k T_j$
- Phương sai hiệu chỉnh nhóm  $j$ :  $S_j^2 = \frac{1}{n_j - 1} \sum_{i=1}^{n_j} (x_{ij} - \bar{x}_j)^2$
- $SST = \sum_{j=1}^k \sum_{i=1}^{n_j} (x_{ij} - \bar{x})^2$  Tổng bình phương các độ lệch.
- $SSA = \sum_{j=1}^k n_j (\bar{x}_j - \bar{x})^2$  Tổng bình phương độ lệch riêng của các nhóm so với  $\bar{x}$

Các bước tính toán trên là nhằm thực hiện giả thiết thống kê, cho phép khẳng định sự tiến bộ về KNN của SV nhóm thực nghiệm có phải do quá trình thực hành vận dụng những BT phát triển KNN trong học phần TVTH hay không; nếu sử dụng rộng rãi HTBTH mà luận án đã thiết kế thì việc phát triển KNN cho SVSP có đạt kết quả tốt hơn không?

### 3.5. Kết quả thực nghiệm

#### 3.5.1. Giai đoạn thực nghiệm vòng 1

##### 3.5.1.1. Đánh giá về bộ công cụ trước và sau thực nghiệm

- Phương pháp xử lý và phân tích các đề kiểm tra: Mỗi BT trong bộ công cụ được chia và được chấm điểm theo từng phần, mỗi phần được coi là một tiêu chí cụ thể. Mỗi tiêu chí được đánh giá với các mức điểm cao thấp khác nhau (từ 0 - 3). Có thể áp cho các BT loại này mô hình định giá từng phần (partial credit model - PCM), là một hình IRT đa phân (polytomous) tổng quát. Vì mô hình Rash cho trắc nghiệm lưỡng phân (dichotomous) là một trường hợp riêng của mô hình PCM cho trắc nghiệm đa phân nên các đề kiểm tra dạng này có thể phân tích chung nhờ PCM bằng phần mềm CONQUEST.

Những tham số của các câu hỏi đề kiểm tra trước/sau thực nghiệm được thể hiện ở phụ lục 4 và phụ lục 5.

- Từ việc phân tích, xử lý kết quả bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm cho thấy độ tin cậy của bộ công cụ như sau:

Bảng 3.3: Kết quả phân tích điểm bài kiểm tra trước thực nghiệm vòng 1

		Điểm tổng	Điểm bài 1	Điểm bài 2	Điểm bài 3
Lớp thực nghiệm	Điểm trung bình	53.35	14.92	20.54	17.89
	Số lượng	115	115	115	115
	Độ lệch chuẩn	6.314	2.086	2.953	2.349
	Độ tin cậy	<b>0.80</b>	<b>Coefficient Alpha &gt; 0.6 (tốt)</b>		
Lớp đối chứng	Điểm trung bình	50.41	14.35	19.58	16.48
	Số lượng	112	112	112	112
	Độ lệch chuẩn	5.292	1.825	2.694	1.596
	Độ tin cậy	<b>0.75</b>	<b>Coefficient Alpha &gt; 0.6 (tốt)</b>		
<i>P – Value</i>		0.000	0.000	0.000	0.000

$P = 0.000 < 0.05$  Sự khác biệt về giá trị trung bình của hai nhóm thực nghiệm và đối chứng là có ý nghĩa thống kê.

Bảng 3.4: Kết quả phân tích điểm bài kiểm tra sau thực nghiệm vòng 1

		Điểm tổng	Điểm bài 1	Điểm bài 2	Điểm bài 3
Lớp thực nghiệm	Điểm trung bình	71.32	21.38	27.98	21.96
	Số lượng	115	115	115	115
	Độ lệch chuẩn	6.776	2.186	2.874	2.146
	Độ tin cậy	<b>0.83</b>	<b>Coefficient Alpha &gt; 0.6 (tốt)</b>		
Lớp đối chứng	Điểm trung bình	59.37	18.00	22.93	18.44
	Số lượng	112	112	112	112
	Độ lệch chuẩn	6.520	2.651	2.819	1.939
	Độ tin cậy	<b>0.81</b>	<b>Coefficient Alpha &gt; 0.6 (tốt)</b>		
<i>P – Value</i>		0.000	0.000	0.000	0.000

$P = 0.000 < 0.05$  Sự khác biệt về giá trị trung bình của hai nhóm thực nghiệm và đối chứng là có ý nghĩa thống kê.



**\* Nhận xét chung:**

- Bảng phân tích số liệu cho thấy 2 đề kiểm tra trước và sau thực nghiệm đều có độ tin cậy tính theo tham số Coefficient Alpha là tốt. Đề kiểm tra trước thực nghiệm có độ tin cậy tính theo tham số Coefficient Alpha là 0.77; đề kiểm tra sau thực nghiệm là 0.82.

Độ tin cậy của đề thi được tính theo nhiều công thức khác nhau. Về cơ bản nó được xác định dựa trên tính ổn định bên trong của đề thi. Hệ số này được chấp nhận khi đạt từ 0.6; được đánh giá là rất tốt khi đạt từ 0.8 đến 1.0.

- Bảng phân tích cho thấy sự phân bố tương quan hợp lý giữa năng lực của SV và độ khó của các câu hỏi điều đó chứng tỏ các câu hỏi ở cả 2 đề kiểm tra đều phù hợp với trình độ của SV tham gia làm bài.

*Tóm lại*, qua kết quả phân tích có thể rút ra nhận xét: 2 đề kiểm tra trước và sau thực nghiệm có độ ổn định và độ tin cậy tốt.

*3.5.1.2. Đánh giá về kỹ năng nói của sinh viên trước thực nghiệm*

Đánh giá về KNN của SV trước thực nghiệm là bước đầu tiên trước khi tiến hành thực nghiệm, nhằm có được những xét đúng đắn về KNN của SVSP tại 3 trường khảo sát ở các mặt nhận thức và thực hiện. Qua phân tích, xử lý số liệu tác giả luận án rút ra được một số nhận xét sau:

- Nhận thức về KNN của SV còn bộc lộ nhiều hạn chế: có tới 57,1% (128 SV) vẫn nhầm lẫn về bản chất của KNN, đồng nhất KNN với những biểu hiện cụ thể trong giao tiếp. Một số SV chưa ý thức được tầm quan trọng của KNN đối với nghề dạy học, chưa đánh giá đúng những tiềm năng của các học phần tham gia vào việc phát triển KNN cho SV.

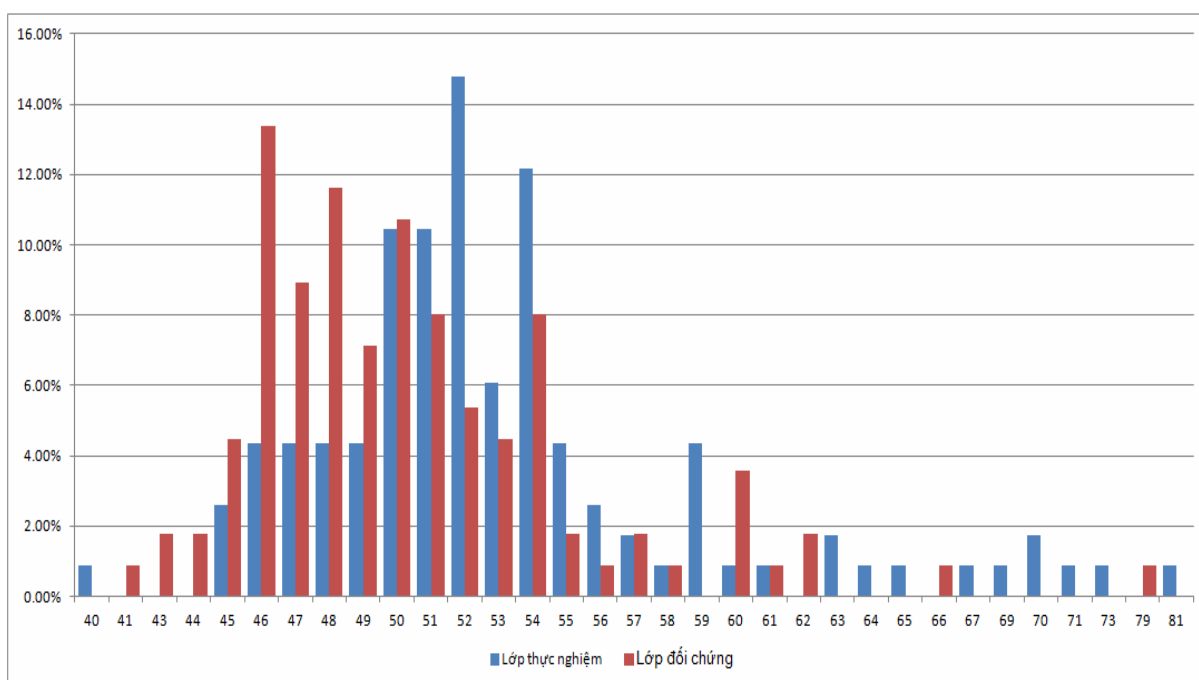
- Kỹ năng nói của SV tập trung phần nhiều ở mức tương đối thành thạo. Cụ thể, đối với Kỹ năng dẫn nhập tỉ lệ này của lớp đối chứng là 62,3% (70 SV) - lớp thực nghiệm là 61% (68 SV); Kỹ năng thông báo lớp đối chứng là 60,1% (67 SV) - lớp thực nghiệm là 59,6% (66 SV); Kỹ năng trao đổi thảo luận lớp đối chứng là 69,1% (77 SV) - lớp thực nghiệm là 69,5% (78 SV); Kỹ năng thuyết phục lớp đối chứng là 65,5% (73 SV) - lớp thực nghiệm là 68,2% (76 SV); Kỹ năng kết thúc lớp đối chứng là 69,9% (78 SV) - lớp thực nghiệm

là 67,7% (76 SV). SV đạt mức chưa thành thạo ở các KNN bộ phận dao động từ 10 - 20%, trong đó các kỹ năng thuyết phục, trao đổi thảo luận, kết thúc, SV thể hiện sự lúng túng nhiều hơn. Chỉ có một số ít SV (từ 6% - 10%) thể hiện mức rất thành thạo qua kết quả đánh giá và tỏ ra trội hơn ở các kỹ năng dẫn nhập và thông báo.

Những số liệu này được thể hiện ở Phụ lục 6 (tr 210) cho thấy mức độ đạt được của SV về các KNN bộ phận trong bài kiểm tra trước thực nghiệm (lần 1).

Mức độ tương đương/hay chưa tương đương về KNN của SV hai nhóm thực nghiệm và đối chứng được xem xét trên dải phân bố điểm và đường lũy tiến điểm mà SV đạt được qua bài kiểm tra trước thực nghiệm. Cụ thể như sau:

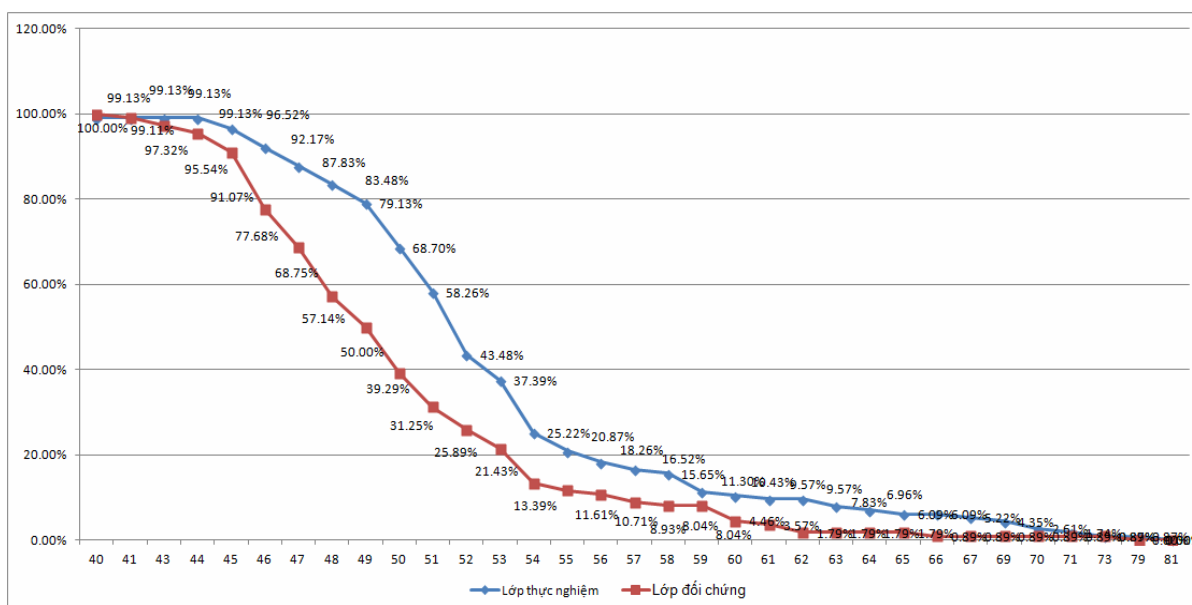
*Biểu đồ 3.3: Phân bố điểm của SV ở bài kiểm tra trước TN (vòng 1)*



Biểu đồ phân bố điểm cho biết tỉ lệ % học sinh (trực tưng) đạt được điểm tương ứng ở trục hoành. Theo biểu đồ trên cho thấy ở đợt đánh giá trước thực nghiệm này những sinh viên được chọn làm lớp thực nghiệm có kết quả làm bài cao hơn nhưng sự khác biệt là không nhiều. Điểm trung bình của bài kiểm tra của lớp thực nghiệm là 53.35/100 điểm và của lớp đối chứng là 50.41/100 điểm. Đây là mức chênh lệch nằm ở khoảng cho phép khi thiết lập sự đối chiếu trong thống kê toán học.

Sơ đồ lũy tiến điểm cho biết tỷ lệ % học sinh đạt được điểm với mức điểm số tăng dần. Điều này có ý nghĩa là tại 1 điểm số xác định (trục hoành) ta sẽ có được tỉ lệ % của sinh viên đạt được mức điểm đó. Đây là 1 sơ đồ quan trọng để so sánh chi tiết sự khác biệt giữa lớp thực nghiệm và lớp đối chứng. Sơ đồ này cũng cho thấy rõ hơn sự tương đương về KNN của SV hai nhóm lớp khi chưa qua tác động sự phạm. Trục tung thể hiện số lượng SV tính theo tỉ lệ % đạt điểm; trục hoành thể hiện mức điểm đạt được về KNN của SV.

Sơ đồ 3.1: Đường lũy tiến điểm của SV ở bài kiểm tra trước TN (vòng 1)



Hai đường màu xanh (tương ứng với nhóm lớp thực nghiệm), màu đỏ (tương ứng với nhóm lớp đối chứng) có các điểm tương đương nhau. Điều này chứng tỏ trước khi tiến hành thực nghiệm sự phạm, mức độ điểm (cao - thấp) đạt được của SV ở các nhóm lớp là khá đồng đều.

Nhìn chung, từ việc phân tích so sánh sơ đồ phân bố điểm và đường lũy tiến điểm từ bài kiểm tra đánh giá KNN của SV trước tác động thực nghiệm sự phạm đã cho thấy mức độ đạt được về KNN của SV ở hai nhóm lớp thực nghiệm - đối chứng có sự chênh lệch không đáng kể. Điều này đã tạo ra những căn cứ tin cậy để chúng tôi thuận lợi hơn khi đánh giá kết quả việc sử dụng HTBT trong dạy học thực nghiệm.

### 3.5.1.3. Đánh giá về kỹ năng nói của sinh viên sau TN (vòng 1)

Sau khi phân tích, xử lý kết quả bài kiểm tra sau thực nghiệm của SV các lớp đối chứng và thực nghiệm, chúng tôi nhận thấy rằng:

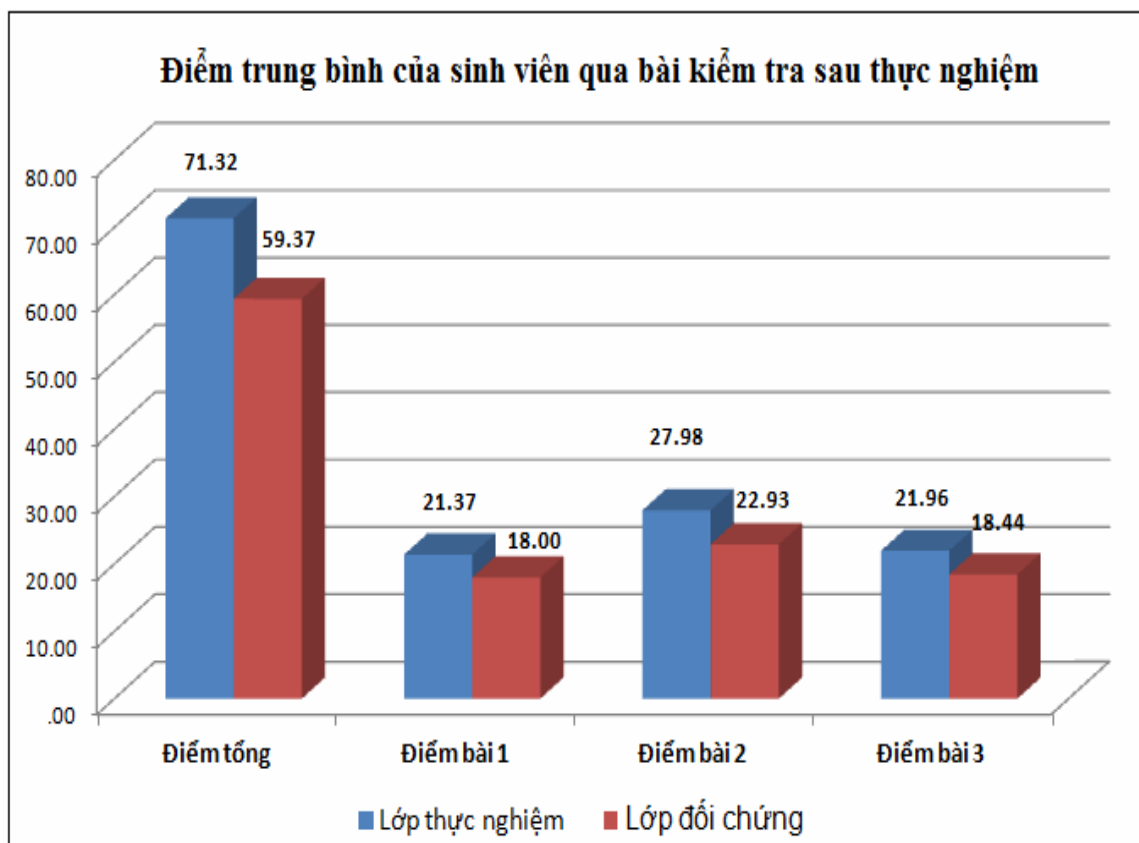
- Với lớp đối chứng, sự tiến bộ của SV về KNN cũng có nhưng không đáng kể. Tỷ lệ SV đạt mức chưa thành thạo ở 3/5 KNN bộ phận, có giảm xuống từ 1% - 2%; tỷ lệ SV đạt mức thành thạo và rất thành thạo tăng xấp xỉ trên dưới 2%. Cá biệt, có kỹ năng trao đổi thảo luận các chỉ số đánh giá gần như không thay đổi. Ở bài kiểm tra sau thực nghiệm, tỷ lệ SV chưa thành thạo ở 2 kỹ năng dẫn nhập và thông báo chiếm gần 10%; các kỹ năng trao đổi thảo luận, thuyết phục, kết thúc tỷ lệ này cao hơn chiếm khoảng từ 15% đến 20%.

- So sánh kết quả thực hiện KNN của SV các lớp dạy học thực nghiệm ở hai thời điểm trước và sau tác động ta thấy tỷ lệ SV chưa thành thạo các KNN bộ phận giảm khá rõ rệt. Tỷ lệ SV tương đối thành thạo cũng giảm ở 4/6 kỹ năng. Tỷ lệ SV thành thạo đều tăng ở tất cả các kỹ năng, dao động trong khoảng từ 12% - 15%. Tỷ lệ SV rất thành thạo ở các kỹ năng cũng tăng từ 6-8%. Mặc dù tỷ lệ tăng chưa thật cao, nhưng đây là những tín hiệu tích cực đáng khích lệ, cho thấy hiệu quả bước đầu của việc sử dụng BT phát triển KNN trong dạy học học phần Tiếng Việt thực hành.

- So sánh mức chênh lệch về kết quả đạt được qua bài kiểm tra sau thực nghiệm giữa hai nhóm đối chứng và thực nghiệm cho thấy: Tỷ lệ SV lớp thực nghiệm chỉ đạt mức chưa thành thạo cả 5 KNN bộ phận đều giảm từ khoảng 6 - 8% so với lớp đối chứng; ở mức tương đối thành thạo tỷ lệ này giảm từ 10 - 12%. Trong khi đó, tỷ lệ SV đạt mức thành thạo tăng trung bình gần 15%; tỷ lệ SV đạt mức rất thành thạo về các kỹ năng của lớp thực nghiệm cũng tăng từ 5 - 6% so với lớp đối chứng. Những số liệu này được thể hiện ở Phụ lục 6 (tr 210) cho thấy mức độ đạt được của SV về các KNN bộ phận ở bài kiểm tra sau thực nghiệm (vòng 1).

Tiến hành so sánh mức độ đạt được về mặt điểm số của 2 nhóm lớp thực nghiệm và đối chứng chúng tôi có được kết quả thể hiện qua biểu đồ sau:

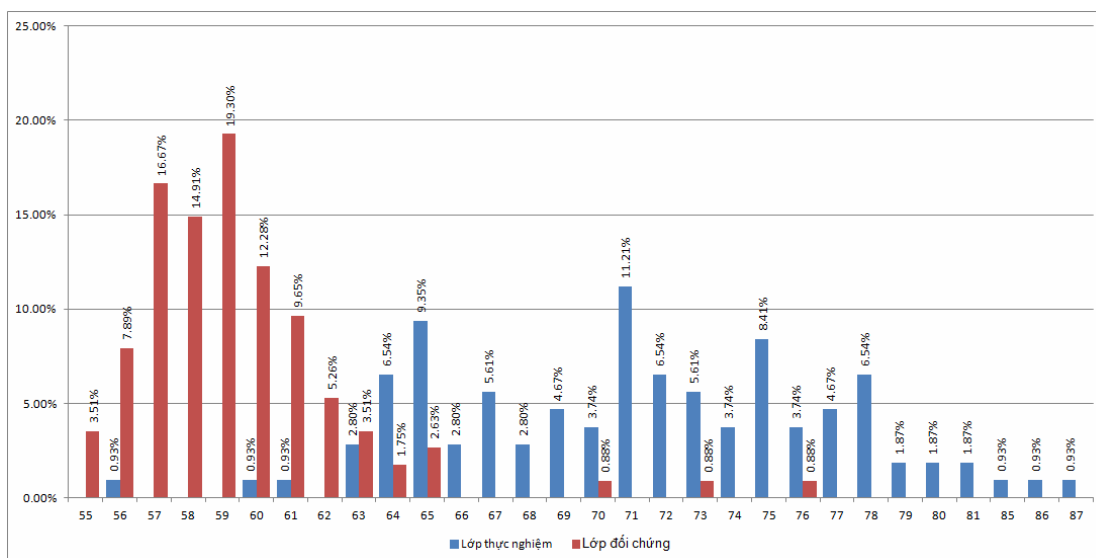
Biểu đồ 3.4: Điểm trung bình của SV qua bài kiểm tra sau TN (vòng 1)



Nhìn chung, ở tất cả 3 bài tập, điểm của lớp thực nghiệm đã tốt hơn lớp đối chứng. Tuy rằng mức độ chênh lệch chưa cao. Điều này giúp chúng tôi hiểu rằng vấn đề phát triển KNN cho SV thông qua thực hành hệ thống BT ở học phần TVTH là một việc hoàn toàn có thể làm được song cần phải có thời gian, phải được tích lũy dần trong suốt một quá trình rèn luyện lâu dài. Kỳ vọng ở SV có những tiến bộ về KNN trong ngày một ngày hai là điều khó có thể thực hiện được.

Sự tiến bộ về KNN của SV ở nhóm lớp thực nghiệm sau quá trình thực nghiệm được thể hiện rõ qua biểu đồ sau:

Biểu đồ 3.5: Phân bố điểm của SV ở bài kiểm tra sau TN (vòng 1)

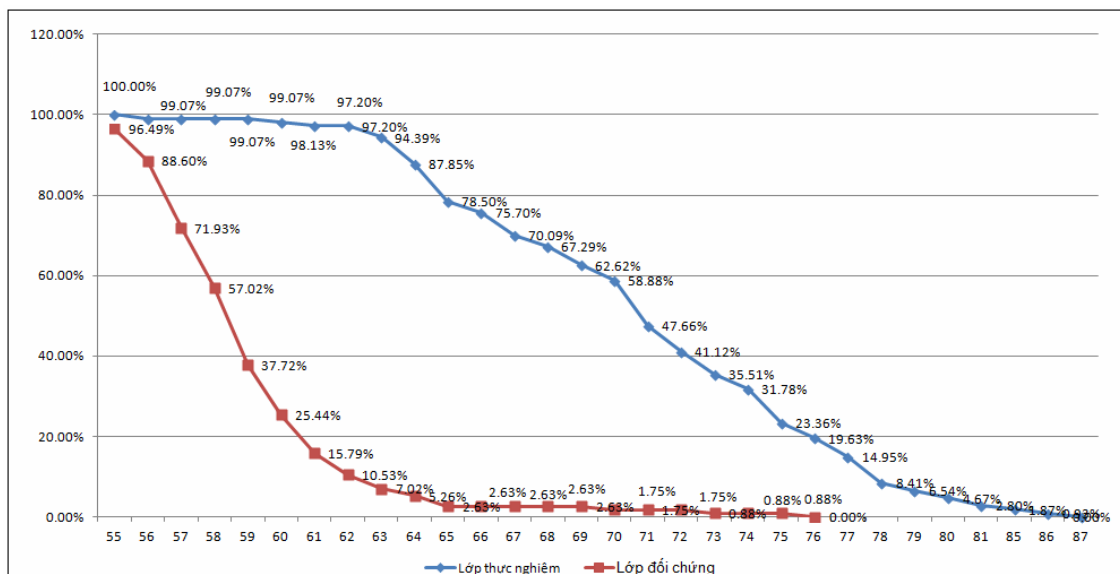


Từ biểu đồ trên cho thấy, dải điểm chủ yếu mà SV lớp đối chứng đạt được là từ 55 đến 65/100. Ở các mức điểm cao hơn (70-73-76) tỉ lệ SV lớp đối chứng đạt được rất thấp (khoảng 5%). Trong khi đó dải điểm chủ yếu mà SV lớp thực nghiệm đạt được là từ 65 đến 76/100, mức điểm trung bình (55-65) ở lớp thực nghiệm là rất ít (chiếm khoảng 10%). Ở dải điểm cận tốt và tốt (77-87) mặc dù số lượng SV đạt được chưa nhiều nhưng hoàn toàn là SV của lớp thực nghiệm. Như vậy, qua tác động sư phạm, SV lớp thực nghiệm đã có những tiến bộ nhất định về KNN so với SV lớp đối chứng.

Tiếp tục so sánh trên đường lũy tiến điểm (Sơ đồ 3.4) cho thấy đường lũy tiến màu đỏ (ứng với nhóm lớp đối chứng) nằm ở phía dưới; đường lũy tiến màu xanh (tương ứng với nhóm lớp thực nghiệm) nằm ở phía trên. Điều này có nghĩa là KNN của SV lớp thực nghiệm được thể hiện tốt hơn lớp đối chứng. Điểm rơi cao nhất của SV nhóm lớp đối chứng ở mức 76/100, với SV nhóm lớp thực nghiệm con số này là 81/100.

Tuy những minh chứng trên đây mới chỉ là bước đầu và mang ý nghĩa tương đối nhưng hoàn toàn có căn cứ khoa học của nó. Vì thực hành là con đường duy nhất để phát triển kỹ năng. SV các lớp được dạy học thực nghiệm đã dành một thời lượng nhất định để thực hành các BT phát triển KNN. Cho nên, họ đã có được những tiến bộ khá rõ qua điểm số của bài kiểm tra và qua ý kiến đánh giá định tính của các GV tham gia dạy học thực nghiệm.

Sơ đồ 3.2: Đường lũy tiến điểm của SV ở bài kiểm tra sau TN (vòng 1)



### 3.5.2. Giai đoạn thực nghiệm vòng 2

Để có thêm căn cứ cho việc chứng minh giả thuyết khoa học của đề tài chúng tôi tiếp tục tiến hành thực nghiệm vòng 2. Các bước thực nghiệm về cơ bản được tiến hành tương tự như vòng 1. Kết quả thực nghiệm cụ thể như sau:

#### 3.5.2.1. Đánh giá về bộ công cụ trước và sau thực nghiệm

Chúng tôi tiếp tục sử dụng mô hình định giá từng phần để phân tích, xử lý kết quả bài kiểm tra trước và sau thực nghiệm để xem xét về độ tin cậy của bộ công cụ. Kết quả phân tích thể hiện trong bảng 3.3 và bảng 3.4 như sau:

Bảng 3.5: Kết quả phân tích điểm bài kiểm tra trước thực nghiệm (vòng 2)

		Điểm tổng	Điểm bài 1	Điểm bài 2	Điểm bài 3
<b>Lớp thực nghiệm</b>	<b>Điểm trung bình</b>	51.68	14.50	20.05	17.13
	<b>Số lượng</b>	116	116	116	116
	<b>Độ lệch chuẩn</b>	5.746	1.820	2.803	2.079
	<b>Độ tin cậy</b>	<b>0.76</b>	<b>Coefficient Alpha &gt; 0.6 (tốt)</b>		
<b>Lớp đối chứng</b>	<b>Điểm trung bình</b>	50.41	14.35	19.62	16.45
	<b>Số lượng</b>	112	112	112	112
	<b>Độ lệch chuẩn</b>	5.304	1.829	2.797	1.564
	<b>Độ tin cậy</b>	<b>0.74</b>	<b>Coefficient Alpha &gt; 0.6 (tốt)</b>		

Bảng 3.6: Kết quả phân tích điểm bài kiểm tra sau thực nghiệm (vòng 2)

		Điểm tổng	Điểm bài 1	Điểm bài 2	Điểm bài 3
<b>Lớp thực nghiệm</b>	<b>Điểm trung bình</b>	70.41	21.29	27.42	21.70
	<b>Số lượng</b>	116	116	116	116
	<b>Độ lệch chuẩn</b>	6.035	2.269	2.779	2.262
	<b>Độ tin cậy</b>	<b>0.83</b>	<b>Coefficient Alpha &gt; 0.6 (tốt)</b>		
<b>Lớp đối chứng</b>	<b>Điểm trung bình</b>	59.11	18.03	22.51	18.57
	<b>Số lượng</b>	112	112	112	112
	<b>Độ lệch chuẩn</b>	2.227	1.411	1.489	.835
	<b>Độ tin cậy</b>	<b>0.82</b>	<b>Coefficient Alpha &gt; 0.6 (tốt)</b>		

Nhận xét chung:

Bảng phân tích số liệu cho thấy 2 đề kiểm tra trước và sau thực nghiệm đều có độ tin cậy tính theo tham số Coefficient Alpha là tốt. Đề kiểm tra trước thực nghiệm có độ tin cậy tính theo tham số Coefficient Alpha là 0.75; đề kiểm tra sau thực nghiệm là 0.81.

- Bảng phân tích cho thấy sự phân bố tương quan hợp lí giữa năng lực của SV và độ khó của các câu hỏi điều đó chứng tỏ các câu hỏi ở cả 2 đề kiểm tra đều phù hợp với trình độ của SV tham gia làm bài.

*Tóm lại*, qua kết quả phân tích có thể rút ra nhận xét: 2 đề kiểm tra trước và sau thực nghiệm có độ ổn định và độ tin cậy tốt.

#### 3.5.2.2. Đánh giá về kĩ năng nói của sinh viên trước TN

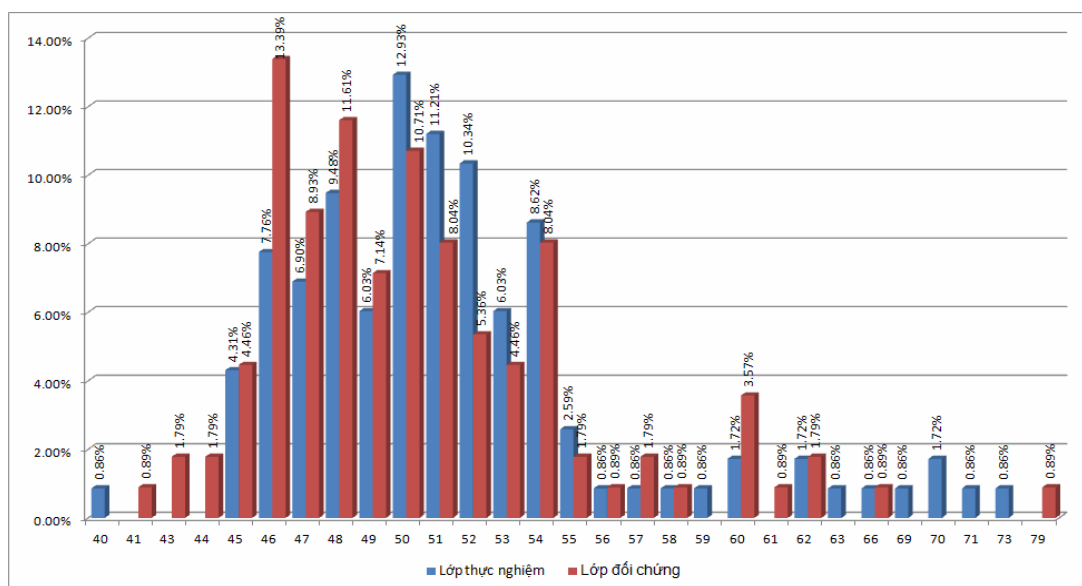
Xử lí kết quả phiếu hỏi ở thực nghiệm vòng 2, chúng tôi thấy rằng nhận thức về KNN của SV vẫn bộc lộ những hạn chế nhất định, song so với vòng 1 thì đã có một số tín hiệu tích cực hơn: có 47,8% (109 SV) đã hiểu đúng về khái niệm KNN, phân biệt được khái niệm KNN với những biểu hiện cụ thể của con người trong hoạt động giao tiếp. Một số SV chưa ý thức được vai trò quan trọng của KNN đối với nghề dạy học, còn thể hiện sự mâu thuẫn, lúng túng khi lựa chọn các KNN cần phát triển cho SV.



- Cũng có kết quả khá gần với vòng 1, kỹ năng nói của SV trong khảo sát thực nghiệm vòng 2 vẫn tập trung phần nhiều ở mức tương đối thành thạo. Cụ thể, đối với Kỹ năng dẫn nhập tỉ lệ này là 53,9% (123 SV); Kỹ năng thông báo là 57,4% (131 SV); Kỹ năng trao đổi thảo luận là 61,4% (140 SV); Kỹ năng thuyết phục là 64,9% (148 SV); Kỹ năng kết thúc 54,8% (125 SV). SV đạt mức chưa thành thạo ở các KNN bộ phận dao động từ 15 - 23%, trong đó kỹ năng thuyết phục, kỹ năng trao đổi thảo luận, SV thể hiện sự lúng túng nhiều hơn.

Để có những nhận xét về mức độ tương đương khi thực hiện KNN của SV hai nhóm thực nghiệm và đối chứng, chúng tôi phân tích các thông tin thu được từ dải phân bố điểm và đường lũy tiến điểm mà SV đã đạt qua bài kiểm tra trước thực nghiệm. Điểm trung bình bài kiểm tra ở vòng 2 của lớp thực nghiệm là 54.2/100 điểm và của lớp đối chứng là 55.62/100 điểm. Dải phân bố điểm thể hiện cả 2 nhóm SV thực nghiệm, đối chứng có kết quả tập trung trong biên độ từ 46 đến 55 điểm; biên độ từ 57 đến 79 chiếm số lượng không nhiều, rải rác khá đều cho cả hai nhóm.

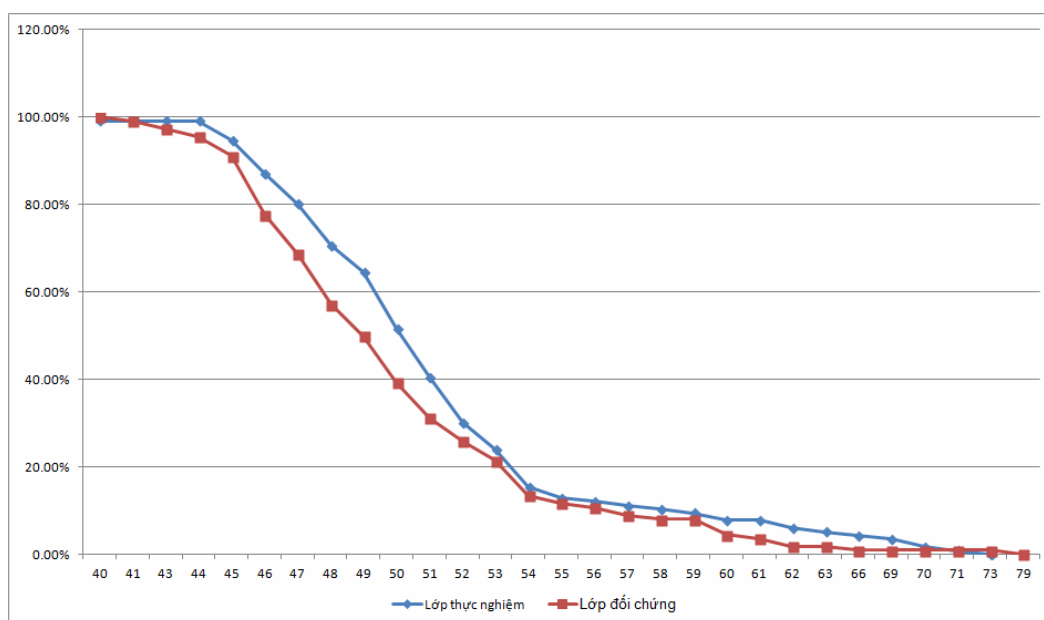
*Biểu đồ 3.6: Phân bố điểm của SV ở bài kiểm tra trước TN (vòng 2)*



Mức độ tương đương về kết quả của SV khi thực hiện bài kiểm tra sẽ rõ hơn khi những thông tin này được thể hiện trên Sơ đồ đường lũy tiến điểm.

Trục tung của sơ đồ thể hiện số lượng SV tính theo tỉ lệ % đạt điểm; trục hoành thể hiện mức điểm đạt được về KNN của SV. Đường màu xanh (tương ứng với nhóm lớp thực nghiệm), đường màu đỏ (tương ứng với nhóm lớp đối chứng) có các nút điểm tương đương nhau. Điều này chứng tỏ trước khi tiến hành thực nghiệm sư phạm, mức độ điểm đạt được của SV ở các nhóm lớp là khá đồng đều. Điều này góp phần tạo nên những căn cứ đáng tin cậy để chúng tôi thuận lợi hơn khi đánh giá kết quả việc sử dụng HTBT trong dạy học thực nghiệm.

Sơ đồ 3.3: Đường lũy tiến điểm của SV ở bài kiểm tra trước TN (vòng 2)



### 3.5.2.3. Đánh giá về kỹ năng nói của sinh viên sau thực nghiệm

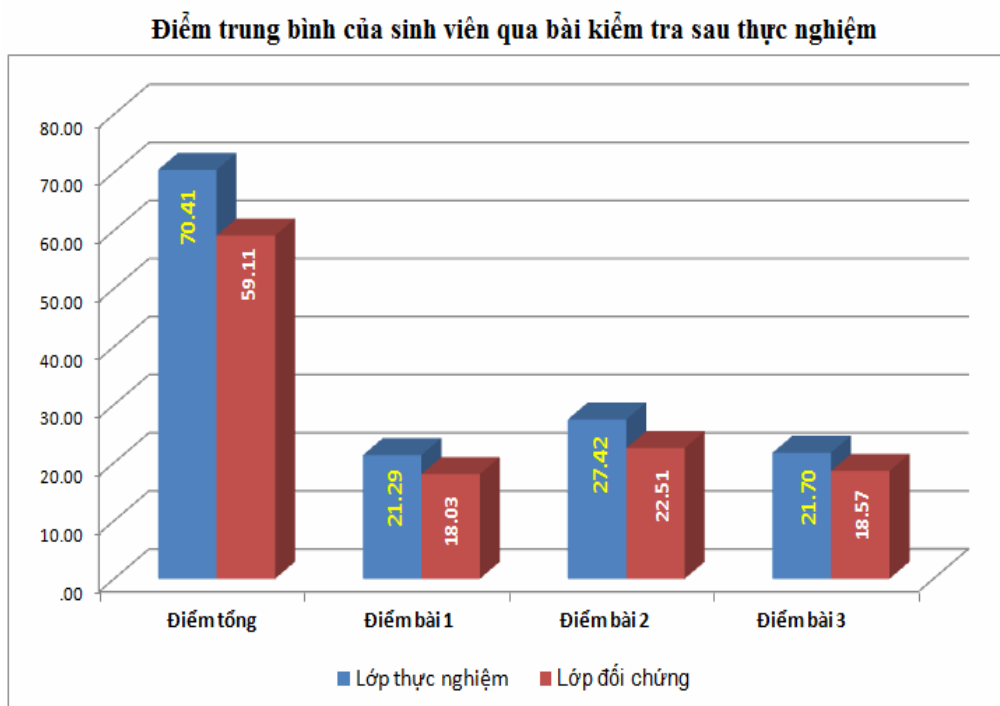
Tiến hành phân tích, xử lí kết quả bài kiểm tra sau thực nghiệm của SV các lớp đối chứng, thực nghiệm ở vòng 2 chúng tôi rút ra một số nhận xét sau:

- SV của hai nhóm lớp đều có những biểu hiện tiến bộ khi thực hiện KNN. Tuy nhiên mức độ tiến bộ của SV hai nhóm là hoàn toàn khác nhau. SV nhóm lớp đối chứng mức độ tiến bộ là không đáng kể. Tỉ lệ SV đạt mức chưa thành thạo ở 3/5 KNN bộ phận giảm xuống từ 2% - 4% trong khi tỉ lệ này ở nhóm thực nghiệm giảm từ 8-10%. Tỉ lệ SV đạt mức thành thạo và rất thành thạo ở 4/6 KNN bộ phận của nhóm lớp đối chứng tăng trên dưới 3%, ở nhóm lớp thực nghiệm tỉ lệ này tăng từ 12%- 15%.

- Kết quả thực hiện KNN của SV các lớp dạy học thực nghiệm ở hai thời điểm trước và sau tác động cũng có những biến đổi đáng khích lệ. Tỷ lệ SV chưa thành thạo và tương đối thành thạo cũng giảm ở 3/5 kỹ năng. Tỷ lệ SV thành thạo đều tăng ở tất cả các kỹ năng, dao động trong khoảng từ 15% - 17%. Mặc dù tỷ lệ tăng chưa thật cao, nhưng đây là những tín hiệu tích cực, cho thấy hiệu quả bước đầu của việc sử dụng BT phát triển KNN trong dạy học học phần Tiếng Việt thực hành.

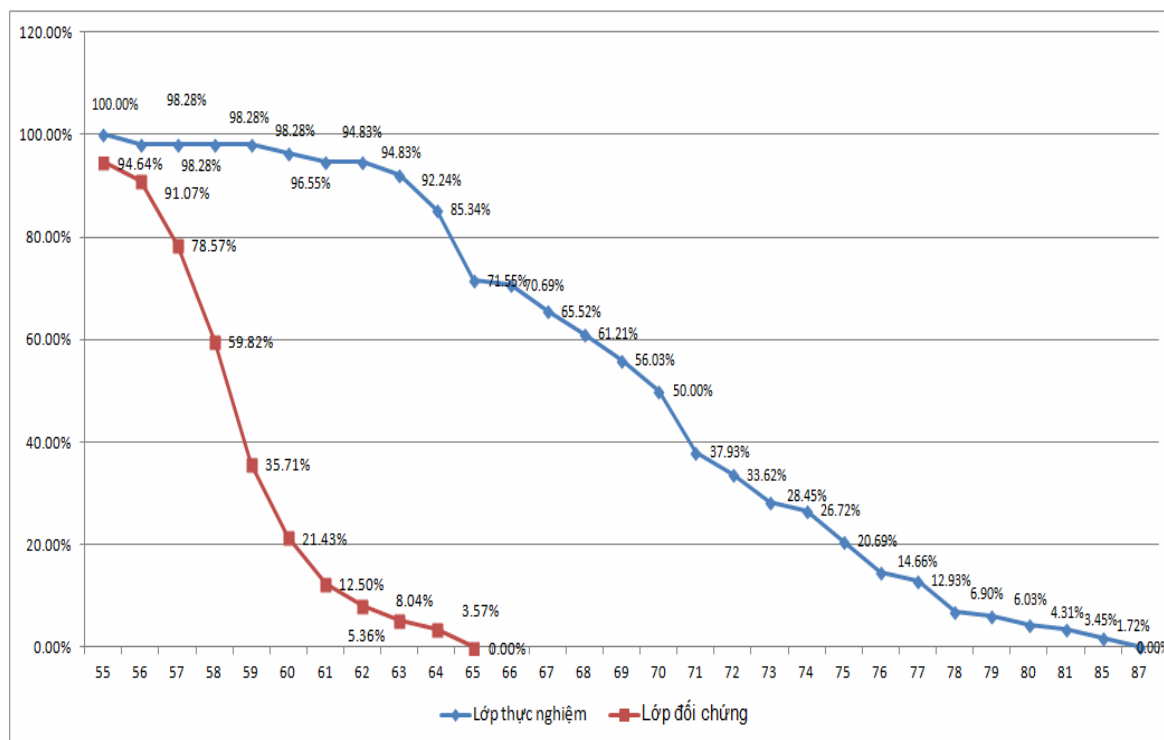
Tiến hành so sánh mức độ đạt được về mặt điểm số của 2 nhóm lớp thực nghiệm và đối chứng chúng tôi có được kết quả thể hiện qua biểu đồ 3.5 sau:

*Biểu đồ 3.7: Điểm trung bình của SV qua bài kiểm tra sau TN (vòng 2)*



Như vậy, trong 3 bài tập, điểm của lớp thực nghiệm đã tốt hơn lớp đối chứng, mức độ chênh lệch khá rõ dao động từ 3.13 đến 4.91. Nghĩa là việc phát triển KNN cho SV thông qua thực hành hệ thống BT ở học phần TVTH hoàn toàn có tính khả thi. Sau quá trình thực nghiệm mức độ tiến bộ về KNN của SV ở nhóm lớp thực nghiệm thể hiện khá rõ qua sơ đồ thể hiện Đường lũy tiến điểm:

Sơ đồ 3.4: Đường lũy tiến điểm của SV ở bài kiểm tra sau TN (vòng 2)



Đường lũy tiến màu đỏ (ứng với nhóm lớp đối chứng) nằm ở phía dưới; đường lũy tiến màu xanh (tương ứng với nhóm lớp thực nghiệm) nằm ở phía trên. Khoảng cách giữa 2 đường lũy tiến khá rộng thể hiện độ khác biệt rõ rệt giữa 2 nhóm thực nghiệm và đối chứng. Đường lũy tiến thể hiện kết quả của nhóm thực nghiệm chạy dài gần hết trục hoành của sơ đồ có nghĩa là KNN của SV lớp thực nghiệm được thể hiện tốt hơn lớp đối chứng. Điểm rơi cao nhất của SV nhóm lớp đối chứng ở mức 66/100, với SV nhóm lớp thực nghiệm con số này là 87/100. Mặc dù những minh chứng có được này chỉ là bước đầu và mang tính chất tương đối, song nó cũng đã góp phần chứng minh kết quả của việc phát triển kỹ năng thông qua con đường luyện tập là đúng đắn. SV các lớp thực nghiệm đã ít nhiều được thực hành để phát triển KNN thông qua phương tiện là HTBT nên đã đạt được kết quả khả quan hơn. Những tiến bộ này không chỉ thể hiện qua điểm số của bài kiểm tra sau thực nghiệm mà còn được khẳng định thông qua những ý kiến đánh giá định tính của các GV tham gia dạy học thực nghiệm.

### 3.6. Một số kết luận qua thực nghiệm

Với mong muốn góp phần phát triển KNN cho SV, nâng cao hiệu quả và tính thiết thực của học phần TVTH, tác giả luận án đã hiện thực hóa ý tưởng này bằng việc xây dựng HTBT (chương 2) và thử nghiệm một lượng BT nhất định (chương 3). Quá trình thực nghiệm đã giúp chúng tôi phần nào kiểm chứng được khả năng thực thi của đề tài luận án, đồng thời cho phép rút ra một số nhận xét, cụ thể như sau:

*Thứ nhất*, HTBT ở học phần TVTH mà luận án đề xuất có tác dụng phát triển KNN cho SV. Điều này thể hiện rõ khi đối chiếu kết quả thực hiện giữa 2 nhóm đối chứng và thực nghiệm. Phần lớn SV các lớp thực nghiệm đã có được những nhận thức đúng đắn về KNN; trong quá trình thực hành về KNN, nhóm thực nghiệm cũng thể hiện sự thuận thực hơn so với nhóm đối chứng.

*Thứ hai*, HTBT phát triển KNN mà luận án đề xuất có thể trở thành phương tiện tích cực trong dạy học học phần TVTH, góp phần vào việc nâng cao chất lượng dạy học hiện nay. GV tham gia dạy các lớp thực nghiệm đã nhận thấy trong các giờ học, không khí lớp học rất sôi nổi, khác nhiều so với trước đó, chất lượng giờ học theo đánh giá của GV cũng tăng lên. SV làm việc rất tích cực, có sự phối hợp nhuần nhuyễn giữa học và hành; định hướng học tập bằng hoạt động và thông qua hoạt động được thực hiện một cách thuận lợi, suôn sẻ.

*Thứ ba*, vấn đề phát triển KNN cho SV sẽ hiệu quả hơn nếu HTBT tiếp tục được kiểm chứng, điều chỉnh, bổ sung trong thực tiễn dạy học TVTH. Qua thực nghiệm, chúng tôi đã nhận được những góp ý hết sức bổ ích của cả GV và SV về những ưu điểm và một số hạn chế của các bài tập. Qua đó chúng tôi đã xem xét, chỉnh sửa để các BT này đảm bảo về độ khó, độ tin cậy, tính giá trị và tính khả thi. Một số BT theo đánh giá chung của GV là còn dễ, chưa phát huy được tính tích cực của SV nhưng chúng tôi vẫn có những lí do để thấy rằng những BT đó cần phải tồn tại trong HTBT này đến một thời điểm nhất định. Cũng có ý kiến cho rằng một số BT chưa thể hiện rõ đặc

trung của học phần TVTH. Đây thực sự là vấn đề mà chúng tôi đã băn khoăn, trăn trở. Song theo chúng tôi, mục tiêu đặt ra khi xây dựng HTBT này là phát triển KNN cho SVSP và để tạo nên được “màu sắc sư phạm” thì sự giao thoa của các chuyên ngành khoa học giáo dục là tất yếu. Từ thực tiễn nghiên cứu chúng tôi nhận thấy rằng, muốn có được một bộ công cụ chuẩn hóa nhằm phát triển KNN cho SVSP là một việc làm không đơn giản. Vì vậy, những trao đổi góp ý của các chuyên gia, các GV và SV sẽ là những căn cứ cần thiết để chúng tôi tiếp tục điều chỉnh, bổ sung, hoàn thiện HTBT đã xây dựng theo một quy trình hợp lí và khoa học nhằm đáp ứng tốt hơn những yêu cầu đặt ra.

*Thứ tư*, quá trình thực nghiệm cũng cho thấy một số vấn đề còn tồn tại trong dạy học học phần TVTH hiện nay ở các trường CĐSP thể hiện ở các yếu tố của quá trình dạy học như: mục tiêu dạy học, nội dung dạy học, phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá. Theo đó, tác giả luận án đề xuất một số kiến nghị sau:

- Cần xác định cụ thể hơn mục tiêu của học phần: Hiện nay mục tiêu dạy học TVTH hướng tới việc *hệ thống hóa và củng cố hệ thống tri thức cơ bản về tiếng Việt ở các bình diện ngữ âm chính tả, từ vựng, cú pháp và văn bản, trên cơ sở đó rèn luyện kỹ năng sử dụng tiếng mẹ đẻ cho SV*. Những thành tố trong mục tiêu này vẫn mang tính chất khái quát, dường như nó có thể sử dụng cho tất cả các học phần dạy về ngôn ngữ tiếng Việt, chưa thể hiện rõ đặc trưng **thực hành** như tên gọi của học phần.

- Cần sớm có sự điều chỉnh về chương trình, nội dung học phần TVTH. Vì như hiện nay, nội dung dạy học vẫn nghiêng nhiều về lí thuyết, ít thực hành. Được gọi là môn học thực hành, nhưng giờ thực hành rất ít, nếu có thực hành thì cũng chỉ là yêu cầu SV giải quyết một số bài tập để *củng cố hệ thống tri thức cơ bản về tiếng Việt ở các bình diện ngữ âm chính tả, từ vựng, cú pháp và văn bản*. Đây đã là nhiệm vụ chính của HS kéo dài trong suốt 12 năm phổ thông khi học tiếng Việt mà hiệu quả đem lại không nhiều. Những biểu hiện hạn chế về kỹ năng sử dụng tiếng Việt của HS và SV (nhất là 2 kỹ năng nghe - nói) đã minh chứng cho điều đó.

- Cần tiếp tục đổi mới mạnh mẽ hơn nữa về phương pháp dạy học TVTH. Một định hướng quan trọng để thực hiện đổi mới là dạy học tiếng Việt theo quan điểm giao tiếp (dạy trong giao tiếp và dạy thông qua giao tiếp). Chỉ trong giao tiếp người học mới nhận thức được một cách sâu sắc sự vận dụng các tri thức tiếng Việt vào thực tiễn, chỉ trong “*khu vườn*” giao tiếp màu mỡ và tràn đầy sinh khí thì “*các mầm*” kỹ năng sử dụng tiếng Việt của người học mới có nhiều cơ hội để vươn lên và vươn cao. Nếu tiếp tục cách dạy TVTH như thực tế hiện nay ở các trường sư phạm nói chung và CĐSP nói riêng thì không những mục tiêu *rèn luyện kỹ năng sử dụng tiếng mẹ đẻ cho SV* rất khó có thể thực hiện tốt mà còn vô tình làm mất đi vị thế của một môn học rất quan trọng đối với SVSP.

- Cần đổi mới cách kiểm tra, đánh giá trong dạy học tiếng Việt nói chung và học phần TVTH nói riêng. Thực tế cho thấy trong dạy học TV hiện nay, chỉ ở bậc Tiểu học mới đánh giá đủ 4 kỹ năng sử dụng ngôn ngữ; ở các bậc học trên hầu như chỉ tập trung đánh giá 2 kỹ năng đọc, viết; còn các kỹ năng nghe - nói chưa được chú trọng. Đây cũng là một nguyên nhân khiến cho KNN của HS và SV còn nhiều hạn chế. Vì vậy để góp phần phát triển KNN cho sinh viên thì trong hoạt động kiểm tra đánh giá kết quả học tập cần phải bổ sung nội dung đánh giá KNN nhằm tạo nên những động lực cụ thể, thiết yếu cho SV.

- Cần sớm bổ sung học phần/hoặc chuyên đề dạy phát triển KNN cho SVSP trong chương trình đào tạo GV để góp phần đáp ứng những yêu cầu của Chuẩn nghề nghiệp và tiếp nối với những đổi mới của chương trình giáo dục Phổ thông môn Ngữ Văn sau 2015.

### TIỂU KẾT CHƯƠNG 3

Qua thời gian tiến hành thực nghiệm ở 3 trường CĐSP, tính khả thi của giả thiết khoa học đã được chứng minh trên một mức độ nhất định. Bằng việc phân tích, đánh giá toàn bộ quá trình thực nghiệm tác giả luận án, chúng tôi bước đầu rút ra một số kết luận sau:

*Một là*, sau tác động sư phạm, các nhóm thực nghiệm đã thể hiện mức độ nhận thức và thực hành KNN tốt hơn so với trình độ ban đầu và so với các nhóm đối chứng. Điều này được thể hiện rõ trong khi giải quyết yêu cầu của HTBT và trong bài kiểm tra sau thực nghiệm. Có thể nói, SV các nhóm thực nghiệm bước đầu đã đạt được mục tiêu, yêu cầu cơ bản mà chúng tôi đặt ra.

*Hai là*, bộ công cụ đánh giá KNN của SV trước và sau thực nghiệm có độ tin cậy tính theo tham số Alpha-Cronbach là tốt. Vì qua các biểu đồ phân bố tương quan giữa năng lực SV và độ khó của BT cho thấy các BT ở đây phù hợp với trình độ của SV.

*Ba là*, những kết quả thu được trong chương 3, là cơ sở để chúng tôi có thể đưa ra nhận xét: Xây dựng HTBT phát triển KNN cho SVSP là một hướng nghiên cứu đúng đắn và hoàn toàn có thể triển khai được trong dạy học TVTH ở các trường/khoa sư phạm.



## KẾT LUẬN

1. Phát triển toàn diện năng lực sử dụng tiếng mẹ đẻ cho SV là một mục tiêu quan trọng nhất trong dạy học Tiếng Việt nói chung và học phần TVTH nói riêng ở các trường/khoa sư phạm. Tính *toàn diện* trong việc phát triển năng lực sử dụng tiếng Việt nghĩa là phải chú trọng tới cả 4 kỹ năng nghe, nói, đọc, viết cho người học. Các kỹ năng này có những đặc trưng riêng nhưng lại tác động tương hỗ lẫn nhau, cùng thúc đẩy nhau phát triển. Tuy nhiên, trong thực tế dạy học đã cho thấy, tính “*toàn diện*” ở đây chưa được đảm bảo. Từ nội dung chương trình, phương pháp dạy học, đến kiểm tra đánh giá trong nhà trường đã thể hiện rõ sự thiếu chú trọng đến việc phát triển các kỹ năng nghe và nói. Trong khi đây lại là những kỹ năng rất cần thiết, không chỉ có tác dụng hỗ trợ SV học tập tốt nhiều môn học, mà còn giúp các em phát triển năng lực giao tiếp - một loại năng lực cốt lõi, quan trọng với mọi cá nhân - để họ có thể tự tin hơn khi tham gia vào mọi hoạt động khác nhau của đời sống xã hội.

Do đặc thù nghề nghiệp, việc phát triển KNN là vô cùng quan trọng với SVSP. Bởi dạy học, thực chất là hoạt động giao tiếp diễn ra ở môi trường sư phạm, mà người GV giữ vai trò quyết định trong quá trình tạo dựng, duy trì, phát triển mối quan hệ giữa GV với người học cũng như giữa người học với nhau. Thực hiện tốt KNN sẽ đem đến cho GV nhiều cơ hội thành công trong công tác giảng dạy và giáo dục. Vì vậy, việc nghiên cứu xây dựng HTBT nhằm phát triển KNN cho SVSP ở học phần TVTH là rất thiết thực, không chỉ đáp ứng nhu cầu của người học mà còn góp phần nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên.

2. Qua khảo sát HTBT ở học phần TVTH cho thấy: HTBT được biên soạn sát với chương trình, nội dung học phần; tương đối phong phú về số lượng và kiểu loại; cấu trúc của các BT đánh giá khá đa dạng các mục tiêu học tập (củng cố tri thức về tiếng Việt và rèn các kỹ năng sử dụng ngôn ngữ). Giải quyết tốt các yêu cầu của HTBT này, SV sẽ nắm vững nội dung lý thuyết môn học một cách hệ thống và được rèn luyện tương đối bài bản một số kỹ năng sử dụng ngôn ngữ tiếng Việt. Tuy nhiên, bên cạnh những ưu điểm trên

đây, HTBT ở học phần TVTH vẫn còn bộc lộ một số hạn chế, bất cập như: chưa đảm bảo tính cân đối (thiên về kỹ năng đọc - viết chưa chú trọng đến kỹ năng nghe - nói); nhiều bài chưa tạo nên được sức hấp dẫn, tính thiết thực đối với đa số SV (độ khó, chủ đề, ngữ liệu...). Thực tế, trong quá trình dạy học học phần TVTH ở các trường CĐSP, nhiều GV cũng đã chú ý tới việc xây dựng các BT để củng cố kiến thức, rèn luyện kỹ năng cho SV. Ưu điểm của một số bài tập này là bước đầu đã gắn với những tình huống giả định mà SV có thể sẽ gặp trong thực tế dạy học, song nhìn chung vẫn thiếu tính hệ thống và chưa được kiểm nghiệm rộng rãi.

Kết quả khảo sát thực trạng KNN cũng chỉ ra rằng mức độ đạt được về KNN của SVSP chỉ ở loại trung bình. Trong 5 KNN bộ phận, SV hạn chế nhất ở kỹ năng thuyết phục, sau đó là kỹ năng trao đổi thảo luận. Những kỹ năng được thực hiện khá hơn là kỹ năng dẫn nhập, kỹ năng kết thúc. Theo đánh giá của chúng tôi, những nhận xét thu được này phản ánh đúng với tình hình thực tiễn hiện nay.

Những tiền đề trên đã trở thành căn cứ quan trọng để tác giả luận án tập trung nghiên cứu góp phần làm sáng tỏ một số vấn đề lí luận về KNN. Từ đó, vận dụng thể nghiệm một hướng đổi mới trong dạy học TVTH: chú trọng phát triển KNN cho SVSP thông qua việc giải quyết HTBT. HTBT được xây dựng phải góp phần thực hiện tốt mục tiêu dạy học học phần; đảm bảo được tính chính xác, tính khoa học, tính hệ thống, tính đa dạng, phù hợp với trình độ, khả năng của SV, góp phần tích cực hóa hoạt động học tập của SV; phải thiết thực, vừa phù hợp với quá trình dạy học TVTH vừa phản ánh được thực tiễn giáo dục ở trường phổ thông.

3. Bám sát những cơ sở khoa học đã được xác định, luận án tiến hành nghiên cứu xây dựng HTBT nhằm phát triển KNN cho SVSP ở học phần TVTH. Tổng số BT được thiết kế là 108 bài, với 6 nhóm BT: BT phát triển kỹ năng dẫn nhập (12 bài) ; BT phát triển kỹ năng thông báo (24 bài); BT phát triển kỹ năng trao đổi thảo luận (24 bài); BT phát triển kỹ năng thuyết phục (24 bài); BT phát triển kỹ năng kết thúc (12 bài); BT phát triển tổng hợp các kỹ năng nói (12 bài). Những kỹ năng được đề cập là trực tiếp của HTBT, còn trực

ngang là ba kiểu BT: nhận diện, tạo lập, đánh giá. Lượng BT được xác định không phải là một con số chốt cứng, cũng không phải là một con số ngẫu nhiên, mà dựa trên cơ sở phân tích kết quả đánh giá KNN của SV trong khảo sát thực trạng và tần suất vận dụng các KNN bộ phận trong thực tiễn dạy học của giảng viên.

Toàn bộ hệ thống bài tập thực hành được thiết kế khá đa dạng. Có kiểu bài trắc nghiệm khách quan chỉ yêu cầu SV thể hiện nhận thức của bản thân về KNN bằng việc lựa chọn một phương án trả lời. Có kiểu bài kiểm tra mức độ nắm vững kiến thức thông qua câu hỏi tự luận. Có kiểu bài kết hợp cả hai hình thức trắc nghiệm khách quan và tự luận, khi yêu cầu SV đưa ra cách lựa chọn của mình trên những gợi ý đã cho trước một tình huống cụ thể và lí giải về sự lựa chọn đó. Có kiểu bài đánh giá/hoặc tự đánh giá về KNN của người khác/hoặc của chính bản thân qua các video clip.

Chiếm số lượng lớn nhất là kiểu bài thực hành các KNN bộ phận dựa trên những tình huống giả định. Đó là các tình huống khá phổ biến trong hoạt động dạy học hoặc giáo dục ở nhà trường phổ thông; hay những vấn đề đáng quan tâm của thế hệ trẻ như: tình yêu tuổi trẻ, trường học, cộng đồng... Những bài tập tình huống này cung cấp cho SV cơ hội thực hành suy nghĩ, chia sẻ trao đổi, hướng tới mục đích chính là phát triển KNN. Đồng thời cũng góp phần trau dồi cho SV những hiểu biết về thực tiễn nghề nghiệp tương lai, hình dung được sự phong phú đa dạng và cả những khó khăn, phức tạp trong công việc của bản thân sau này.. Mỗi bài tập minh họa trong chương 2 của luận án đều được phân tích kĩ trên các phương diện: Mục đích bài tập; Dạng bài tập; Định hướng giải quyết; Một số lưu ý khi sử dụng bài tập; Những biến dạng của bài tập. Phần phân tích này giúp cho người sử dụng bài tập hiểu rõ hơn về tác dụng của bài tập cũng như những yêu cầu cần thiết để sử dụng bài tập một cách hiệu quả. Và quan trọng hơn là từ những gợi ý về các biến dạng của bài tập sẽ giúp cho GV có thể tiếp tục sản sinh ra các bài tập tương tự sát với tình hình thực tế, phù hợp với điều kiện cụ thể và ý đồ sư phạm của bản thân để phục vụ tốt nhất cho quá trình dạy và học trong nhà trường.

Với mong muốn GV và SV thuận lợi hơn trong khi vận dụng, luận án đã đề xuất phương hướng đưa HTBT phát triển KNN vào thực tiễn dạy học TVTH ở các trường/khoa sư phạm.

Trước tiên, GV có thể lồng ghép một số đơn vị nội dung kiến thức và BT thực hành phát triển KNN vào chương có sự tiệm cận gần nhất là chương *Rèn luyện kỹ năng tạo lập và tiếp nhận văn bản*. Hai nhóm BT phát triển kỹ năng dẫn nhập và phát triển kỹ năng kết thúc nên lựa chọn đưa vào chương *Thực hành phân tích văn bản* (chương này học rất kỹ phần Bộ cục văn bản); ba nhóm BT phát triển các kỹ năng thông báo, trao đổi - thảo luận, thuyết phục, nên lựa chọn bổ sung vào chương *Tạo lập văn bản* để có thêm phần luyện tập về *Tạo lập văn bản nói (ngôn bản)*.

Về lâu dài, chúng tôi mong muốn có sự điều chỉnh cần thiết đối với chương trình học phần TVTH theo hướng tách riêng 4 kỹ năng sử dụng tiếng Việt. Trên cơ sở đó bổ sung học phần/hoặc chuyên đề dạy phát triển KNN cho SVSP trong chương trình đào tạo GV để góp phần đáp ứng những yêu cầu của thực tiễn và phù hợp với xu thế của thế giới, phù hợp với những đổi mới của chương trình Phổ thông sau 2015. Nếu như vậy, việc phát triển từng kỹ năng cho SV sẽ được thực hiện một cách chuyên sâu và mục tiêu *phát triển toàn diện các kỹ năng sử dụng tiếng Việt* cho SV của học phần mới có thể đạt được một cách hiệu quả.

4. Tính khả thi của giả thuyết khoa học mà luận án nêu ra được thể hiện qua phần thực nghiệm sư phạm ở 3 trường CĐ thuộc 3 vùng miền khác nhau. Kết quả dạy học thực nghiệm cho thấy không khí học tập ở các lớp thực nghiệm sôi nổi, hào hứng hơn các lớp đối chứng. SV lớp thực nghiệm có cơ hội làm việc nhiều hơn, tích cực hơn do đó kết quả thu được ở mỗi giờ học cũng cao hơn so với SV của lớp đối chứng. Việc thực hành KNN qua HTBT đã “cuốn” SV lớp thực nghiệm vào các hoạt động cụ thể, họ được thực hành tiếng Việt theo đúng nghĩa, được học trong hoạt động và học bằng hoạt động. Hầu hết các giờ học thực nghiệm đều thể hiện rõ tính khoa học trong cách làm việc của GV và SV. Cụ thể: SV phát huy được tính tích cực trong hoạt động nhận thức, GV phát huy được vai trò của người định hướng, chỉ đường.

Những kết quả đạt được ban đầu này là cơ sở khẳng định việc vận dụng HTBT phát triển KNN cho SVSP ở học phần TVTH là hoàn toàn phù hợp với năng lực, với nguyện vọng của SV và có thể triển khai trên diện rộng.

Đổi mới phương pháp nhằm nâng cao chất lượng dạy học ở các trường CĐ, ĐH đang là một nhiệm vụ cấp bách trong giai đoạn hiện nay. Nhất là khi nội dung nhiều môn học đã trở nên xơ cứng, kiến thức kĩ năng được cung cấp từ phía nhà trường là vừa thiếu vừa thừa thì việc nghiên cứu để bổ sung, cập nhật những nội dung học tập có ý nghĩa thiết thực là vô cùng quan trọng. Học phần TVTH nói riêng và những học phần thuộc chuyên ngành Ngôn ngữ nói chung ở các trường CĐ, ĐH chưa tạo ra được nhiều sự hấp dẫn đối với SV. Mà một trong những nguyên nhân quan trọng nhất là do các học phần này còn nghiêng về tính hàn lâm, nặng lí thuyết, nhẹ thực hành vận dụng. Vì vậy, việc bổ sung nội dung dạy học phát triển KNN, sử dụng phương tiện là HTBT để rèn luyện, phát triển KNN cho SV trong học phần TVTH là một đề xuất phù hợp và rất có ý nghĩa nhằm *khẳng định lại, tôn cao thêm* tính hữu ích của môn học TVTH.

Trong quá trình triển khai đề tài, mặc dù NCS đã cố gắng thể hiện ý tưởng của mình một cách rõ ràng, nhưng nghiên cứu xây dựng HTBT nhằm phát triển KNN cho SV ở học phần TVTH là một vấn đề còn rất mới mẻ và không đơn giản; vì vậy sản phẩm có được chắc chắn chưa thể hoàn thiện như mong muốn. Song NCS quan niệm rằng, đây là một hướng đi đúng, phù hợp với xu thế hiện đại của thế giới trong lĩnh vực dạy học tiếng mẹ đẻ; vấn đề nghiên cứu thực sự rất lí thú và bổ ích. NCS mong rằng trong tương lai không xa sẽ có được những cơ hội mới, để tiếp tục trở lại với đề tài này ở một phạm vi rộng và sâu hơn.

## DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ CỦA TÁC GIẢ CÓ LIÊN QUAN TỚI LUẬN ÁN

1. Đỗ Thu Hà (2011), "Vấn đề phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm", Tạp chí Khoa học Giáo dục số 75, tr 26-29.
2. Đỗ Thu Hà (2011), *Tầm quan trọng của việc phát triển kỹ năng nói cho sinh viên sư phạm*, Kỉ yếu Hội nghị khoa học nghiên cứu sinh, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, tr 239-245.
3. Đỗ Thu Hà (2012), *Đề xuất một số nội dung dạy học nhằm phát triển kỹ năng nghe - nói cho sinh viên sư phạm*, Kỉ yếu Hội thảo - Tập huấn quốc gia về Phát triển kỹ năng nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm qua hệ thống trường thực hành, NXB Giáo dục Việt Nam, tr 45-52
4. Đỗ Thu Hà (2013), "Rèn luyện kỹ năng nói giúp giáo viên nâng cao hiệu quả giao tiếp trong dạy học", Tạp chí Khoa học Giáo dục số 88, tr 21-23.
5. Đỗ Thu Hà (2013), *Rèn luyện kỹ năng nghe - nói cho học sinh trong dạy học môn Ngữ Văn ở bậc THPT*, Kỉ yếu Hội thảo khoa học quốc gia về Dạy học Ngữ Văn ở trường Phổ thông Việt Nam, NXB Đại học sư phạm, tr 451-458.
6. Đỗ Thu Hà (2013), "Phát triển năng lực giao tiếp cho giáo viên trung học góp phần thực hiện chuẩn nghề nghiệp", Tạp chí giáo dục số 319, tr 62-64

## DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

### A. Tài liệu tiếng Việt

1. Lê A, Nguyễn Quang Ninh, Bùi Minh Toán (2001), *Phương pháp dạy học tiếng Việt*, (Giáo trình đào tạo GVTHCS, hệ CĐSP) NXB Giáo dục.
2. Lê A (2013), *Nhìn lại phần Làm văn trong chương trình Trung học Phổ thông*, Kỉ yếu Hội thảo Khoa học quốc gia về Dạy học Ngữ Văn ở trường Phổ thông Việt Nam, NXB Đại học Sư phạm.
3. Hoàng Thị Anh (1992), *Kĩ năng giao tiếp sư phạm của sinh viên*, Luận án Phó tiến sĩ, H.
4. Babanxki Iu.C (1986), *Giáo dục học*, NXB Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh
5. Nguyễn Thị Thanh Bích (1996), *Nghiên cứu một số trở ngại tâm lí trong giao tiếp của sinh viên với học sinh khi thực tập tốt nghiệp*, Luận án Phó tiến sĩ, ĐHSP Hà Nội
6. Hoàng Hoà Bình (2012), *Mục tiêu nhiệm vụ và vai trò của chương trình Tiếng Việt - Ngữ văn trong nhà trường Phổ thông*, Chuyên đề đào tạo tiến sĩ - Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
7. Hoàng Hoà Bình (2013), *Từ đổi mới mục tiêu giáo dục đến đổi mới phương pháp dạy học Ngữ văn*; Kỉ yếu Hội thảo Khoa học quốc gia về Dạy học Ngữ Văn ở trường Phổ thông Việt Nam, NXB Đại học Sư phạm
8. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Chương trình khung khối ngành sư phạm*
9. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Chương trình giáo dục phổ thông môn Ngữ văn*, NXB Giáo dục
10. Bộ Giáo dục (2006) *Quyết định Ban hành chương trình khung giáo dục đại học khối ngành sư phạm*, H.
11. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2009), *Quy định về chuẩn nghề nghiệp giáo viên THCS, giáo viên THPT ngày 22/10/2009*, H.
12. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Sách Giáo khoa Ngữ Văn 11, Tập 2*
13. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Sổ tay Pisa - Dành cho cán bộ quản lý và giáo viên Trung học*

14. Bộ Giáo dục và Đào tạo (1995), *Quyết định số 3244/GD-ĐT, ngày 12/9/199, Chương trình học phần Tiếng Việt thực hành*
15. Đỗ Hữu Châu (1998), *Cơ sở ngữ nghĩa học từ vựng*, NXB Giáo dục, H.
16. Đỗ Hữu Châu (1999), *Từ vựng ngữ nghĩa tiếng Việt*, NXB Giáo dục, H.
17. Đỗ Hữu Châu, Bùi Minh Toán (2003), *Đại cương ngôn ngữ học*, NXB Giáo dục, H.
18. Đỗ Hữu Châu (2003), *Ngữ dụng học*, tr.313, NXB Giáo dục H.
19. Nguyễn Hữu Châu (2009), *Từ điển giáo dục*, NXB Giáo dục, H.
20. Lê Linh Chi (2009), “*Đối thoại trong giáo dục học hiện đại*”, *Tạp chí Dạy và học ngày nay*, số 01, tr 38 – 40
21. Nguyễn Đình Chính (1980), *Chuẩn bị cho SV làm công tác giáo dục ở trường phổ thông*, NXB Hà Nội
22. Nguyễn Đình Chính (1995), *Bài tập tình huống quản lí giáo dục*, NXB Giáo dục, H.
23. Nguyễn Việt Chử (2007), “*Về việc bồi dưỡng kĩ năng đọc, nói, nghe, viết cho học sinh trong dạy học Ngữ Văn*”, *Tạp chí Giáo dục*, số 172
24. Côvaliôp. A.G (1981), *Tâm lí học cá nhân*, Tập 2, NXB Giáo dục, H.
25. Nguyễn Văn Cường (2009), *Đào tạo giáo viên ở Cộng hòa Liên bang Đức*, Kỷ yếu Hội thảo quốc gia Dự án phát triển giáo viên THPT và TCCN, H.
26. Dale Carnegie (2011), *Nghệ thuật nói trước công chúng*, NXB Văn hóa Thông tin, H.
27. Danilop M.A, Xcatlin M.N (1980), *Lí luận dạy học ở trường phổ thông*, NXB Giáo dục, H.
28. Hồng Dân (2009), “*Trở lại vấn đề giáo dục tiếng Việt trong trường phổ thông*”, *Tạp chí Dạy và học ngày nay*, số 01, tr 32 – 34
29. Nguyễn Đức Dân (2003), *Tiếng Việt – Dành cho Đại học đại cương*, NXB Giáo dục, H.
30. Debra Fine (2011), *Kĩ năng bắt đầu, duy trì cuộc trò chuyện và tạo dựng mạng lưới quan hệ xã hội*, NXB Lao động - Xã hội, H.



31. Debra Fine (2011), *Bí quyết chinh phục khách hàng, thuyết trình thành công và giải quyết mâu thuẫn trong công việc*, NXB Lao động - Xã hội
32. Trần Trí Dõi (2003), *Bài tập tiếng Việt thực hành*, NXB, Đại học Quốc gia Hà Nội, H.
33. Hồ Thị Dung (2008), “Một số biện pháp rèn luyện kỹ năng dạy học trên lớp cho sinh viên hệ Cao đẳng sư phạm trường Đại học Hồng Đức”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 37
34. Nguyễn Văn Đạm (2006), *Từ điển tiếng Việt*, NXB Văn hoá thông tin
35. Hồ Ngọc Đại (1991), *Giải pháp giáo dục*, NXB Giáo dục, H.
36. Hữu Đạt, Trần Trí Dõi, Đào Thanh Lan (1998), *Cơ sở tiếng Việt*, NXB Giáo dục, H.
37. Trần Thị Minh Đức (2009), “Dạy kỹ năng đặt câu hỏi trong tham vấn”, *Tạp chí Tâm lý học*, số 119
38. Chu Văn Đức (2010), *Kỹ năng giao tiếp, Giáo trình dùng trong các trường Trung cấp chuyên nghiệp*, NXB Hà Nội, H.
39. Exipov B.P (1977), *Những cơ sở của lý luận dạy học*, tập 1, NXB Giáo dục, H.
40. George Yule (2003), *Dùng học - Một số dẫn luận nghiên cứu ngôn ngữ Đại học Tổng hợp Oxford*, NXB Đại học Quốc gia, H.
41. Nguyễn Đăng Giáp (1999), *Một số dạng bài tập luyện cho học sinh lớp 8, 9 cách lập luận trong đoạn văn nghị luận*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội, H.
42. Đỗ Thu Hà (2010) *Thực trạng sử dụng thời gian ngoài giờ lên lớp của sinh viên một số trường Đại học*, Đề tài khoa học cấp Viện, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam
43. Lê Thị Mỹ Hà (2010), “Quy trình xây dựng đề kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh phổ thông”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 63
44. Nguyễn Thị Hạnh (2002), *Đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá kết quả học tập môn tiếng Việt ở tiểu học*, NXB Giáo dục, H.

45. Nguyễn Thị Hạnh (2002), *Dạy học đọc hiểu môn Tiếng Việt ở Tiểu học*, NXB Giáo dục, H.

46. Nguyễn Thị Hạnh (2012), *Các thành tố của quá trình dạy học môn Tiếng Việt - Ngữ văn và mối quan hệ của các thành tố ấy*, Chuyên đề đào tạo tiến sĩ - Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, H.

47. Lê Thị Thu Hằng (2009), “Phát triển hài hoà bốn kỹ năng: nghe, nói, đọc, viết cho học sinh Trung học phổ thông trong học Ngữ văn”, Kỉ yếu hội thảo *Đổi mới phương pháp dạy học các môn Khoa học xã hội*, Đại học Sư phạm Hà Nội, tháng 12

48. Phạm Thị Thu Hiền (2010), “Việc rèn luyện kỹ năng nghe và nói cho học sinh Tiểu học ở California - Mỹ”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 52

49. Phạm Thị Thu Hiền (2010), “Học sinh Tiểu học ở Mỹ học đọc - hiểu như thế nào”, *Tạp chí Khoa học giáo dục*, số 55

50. Vũ Lệ Hoa (2010), “Khéo léo trong giao tiếp ứng xử sư phạm - một yếu tố nâng cao hiệu quả dạy học”, *Tạp chí Giáo dục*, số 236

51. Nguyễn Chí Hòa (2012), *Kiểm tra đánh giá trong giảng dạy Tiếng Việt thực hành*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, H.

52. Ngô Công Hoàn, Hoàng Anh (2000), *Giao tiếp sư phạm*, (Giáo trình đào tạo giáo viên THCS, hệ CĐSP), NXB Giáo dục

53. Trần Bá Hoành (2009), *Đổi mới việc biên soạn các giáo trình môn học ở trường sư phạm*, Dự án phát triển Giáo viên Trung học phổ thông và Trung cấp chuyên nghiệp, H.

54. Đặng Vũ Hoạt, Hà Thị Đức (2003), *Lí luận dạy học Đại học*, NXB Đại học Sư phạm, H.

55. Nguyễn Văn Hộ, Trịnh Trúc Lâm (2005) *Ứng xử sư phạm*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, H.

56. Lê Văn Hồng, Lê Ngọc Lan, Nguyễn Văn Thành (1995), *Tâm lí học sư phạm, tâm lí học lứa tuổi*, NXB Giáo dục, H.

57. Nguyễn Thúy Hồng (2004), *Rèn luyện kỹ năng nói cho học sinh phổ thông*, Tài liệu Bồi dưỡng giáo viên chu kì 3, NXB Giáo dục, H.

58. Nguyễn Thúy Hồng (2006), “Rèn luyện và phát triển kỹ năng nói cho học sinh Trung học cơ sở”, *Tạp chí Giáo dục*, số 131

59. Nguyễn Thúy Hồng (2012), Phát triển kỹ năng tạo lập văn bản nói và viết tiếng Việt cho học sinh, Chuyên đề đào tạo tiến sĩ - Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

60. Đinh Thanh Huệ (2004), “Phát triển kỹ năng nói tâm điểm của việc dạy học ngoại ngữ”, *Tạp chí Giáo dục*, số 91

61. Đỗ Minh Hùng (2009), “Một số ý kiến về dạy học kỹ năng nói Tiếng Anh”, *Tạp chí Giáo dục* số 207

62. Đặng Thành Hưng (2010), “Nhận diện và đánh giá kỹ năng”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 62, tr.25 – 28

63. Đặng Thành Hưng (2013), “Kỹ năng dạy học và tiêu chí đánh giá”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 88, tr.05 – 09

64. Trần Thị Hương (2005), *Xây dựng và sử dụng hệ thống bài tập thực hành rèn luyện kỹ năng hoạt động giáo dục trong dạy học giáo dục học ở Đại học Sư phạm*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện Chiến lược và Chương trình giáo dục, H.

65. Kharlamov. I.F, (1978), *Phát huy tích tích cực của học sinh như thế nào*, NXB Giáo dục, H.

66. Nguyễn Bá Kim (1999), *Học tập trong hoạt động và bằng hoạt động*, NXB Giáo dục, H.

67. Krutexki. V.A (1988), *Những cơ sở của tâm lý học*, Tập 2, NXB Giáo dục, H.

68. Đinh Trọng Lạc (1994), *99 phương tiện và biện pháp tu từ tiếng Việt*, NXB Giáo dục, H.

69. Đào Thái Lai (2010), Đánh giá thực trạng đổi mới phương pháp dạy học ở đại học, Đề tài Khoa học cấp Bộ, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

70. Nguyễn Lân (2003), *Từ điển Từ và ngữ Hán - Việt*, NXB Văn học, H.

71. Leil Lowndes (2010), *Nghệ thuật giao tiếp để thành công*, NXB Lao động - Xã hội, H.

72. Leonchiev. A.A (1979), *Giao tiếp sư phạm*, NXB Giáo dục, H.

73. Levitop. N.D (1980), *Tâm lí học trẻ em và tâm lí học sư phạm*, NXB Giáo dục, H.

74. Nguyễn Lộc, Vũ Quốc Chung (2011), *Kinh nghiệm quốc tế về phát triển giáo dục chương trình phổ thông*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội

75. Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đinh Thị Kim Thoa (2009), “Những rào cản tâm lí trong giao tiếp của sinh viên sư phạm trong quá trình triển khai các hình thức dạy học theo tín chỉ”, *Tạp chí Tâm lí học*, số tháng 11

76. Nguyễn Thị Mỹ Lộc (2009), “Mô hình đào tạo, chương trình đào tạo quản lí đào tạo và biên soạn giáo trình trong đào tạo giáo viên”, *Ki yếu Hội thảo tập huấn của Dự án Phát triển giáo viên và Trung cấp chuyên nghiệp*, H.

77. Trần Thị Hiền Lương (2008), *Một số biện pháp nâng cao hiệu quả rèn kĩ năng nói cho học sinh tiểu học ở môn tiếng Việt*, Đề tài khoa học cấp Viện, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, H.

78. Lê Đức Mậu (2009), “Môn Văn ở nhà trường dạy nói, dạy viết”, *Tạp chí Dạy và học ngày nay*, số 11

79. Ngân hàng thế giới (2012), *Phát huy hiệu quả của giáo dục đại học*, Báo cáo của Ngân hàng thế giới Khu vực Đông Á Thái Bình dương, H.

80. Hà Thế Ngữ, Đặng Vũ Hoạt (1988), *Giáo dục học*, NXB Giáo dục, H.

81. Đào Ngọc, Nguyễn Quang Ninh (2002) *Rèn kĩ năng sử dụng tiếng Việt*, Giáo trình đào tạo giáo viên Tiểu học hệ CĐSP, NXB Giáo dục, H.

82. Nhiều tác giả (2009), *Chuyện quản trị doanh nghiệp*, NXB Tổng hợp Thành phố Hồ Chí Minh

83. Niko và Hasu (1987), *Hướng dẫn giáo viên để đạt được kết quả cao trong đánh giá học sinh trên lớp*, Viện Thực hành và nghiên cứu Giáo dục, ĐH Pittsburgh

84. Nguyễn Quang Ninh (1998), *Hệ thống bài tập rèn luyện kỹ năng xây dựng đoạn văn nghị luận cho học sinh PTTH*”, Luận án Tiến sĩ Giáo dục

85. Nguyễn Quang Ninh (2006), *Phương pháp phát triển lời nói cho học sinh*, Chuyên đề đào tạo Thạc sĩ Đại học Sư phạm Hà Nội.

86. Nitko. A.J và Hsu. T.C, (1987), *Một cách thức tiếp cận đánh giá*, Viện Thực hành và nghiên cứu Giáo dục, ĐH Pittsburgh
87. Iacôplep. N.M (1976), *Phương pháp và kỹ thuật lên lớp trong trường phổ thông*, Tập 1, Tập 2, NXB Giáo dục, H.
88. James H. McMillan (2005), *Những nguyên tắc và thực tiễn để giảng dạy hiệu quả*, Viện Đại học quốc gia Virginia
89. James H. Stronge (2011), *Những phẩm chất của người giáo viên hiệu quả*, NXB Giáo dục, H.
90. Jean - Marc Denomme & Medeleine Roy (2000), *Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác*, NXB Thanh niên & Tạp chí Tri thức và Công nghệ, H.
91. John Lyons (1995), *Nhập môn ngôn ngữ học lí thuyết*, NXB Giáo dục, H.
92. Ôkon.V, (1976), *Những cơ sở của dạy học nêu vấn đề*, NXB Giáo dục
93. Đào Thị Oanh (2011), “Những kỹ năng sống cần giáo dục ở sinh viên Đại học Sư phạm Hà Nội”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 65
94. Lê Thanh Oai, “Nguyên tắc xây dựng câu hỏi bài tập trong dạy học sinh thái học ở trường Phổ thông”, *Tạp chí Giáo dục*, số 211
95. Petropxki. A.V (1982), *Tâm lí học lứa tuổi và tâm lí học sư phạm*, NXB Giáo dục, H.
96. Minh Phương, Nghiêm Việt Anh (2008) , *Những bài diễn thuyết nổi tiếng nhất thế giới*, NXB Lao động Xã hội, H.
97. Đồng Quân (2010), *Hùng biện đàm phán và thuyết trình*, NXB Thời Đại
98. Trường Sinh (2010), *Nhật Bản nâng cao kỹ năng giao tiếp cho sinh viên*, theo Mainichi Daily News ngày 12/01/2010
99. Hà Văn Sinh (2007), “Chín tiêu chí đánh giá chất lượng đào tạo giáo viên ở Hoa Kỳ và khả năng áp dụng tại Việt Nam”, Hội thảo quốc tế *Kiểm định chất lượng đào tạo chuyên môn trong các trường Đại học ở các nước và bài học cho Việt Nam*, Học viện Quản lý Giáo dục, tháng 11/2007

100. Feredinand de Saussure (1973), *Giáo trình ngôn ngữ học đại cương*, NXB Khoa học xã hội, H.

101. Đặng Thị Lê Tâm (2012), *Dạy học nghi thức lời nói cho học sinh Tiểu học môn Tiếng Việt*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

102. Lê Xuân Thại (1999), *Tiếng Việt trong trường học*, NXB Đại học Quốc gia, H.

103. Đỗ Ngọc Thống (2007), *Làm văn - Giáo trình dùng trong các trường sư phạm*, NXB Đại học Sư phạm, H.

104. Đỗ Ngọc Thống (2010), “Giáo dục Hàn Quốc và đôi điều suy nghĩ”, *Tạp chí Khoa học*, số 59

105. Đỗ Ngọc Thống (2011), *Chương trình Ngữ Văn trong nhà trường phổ thông Việt Nam*, NXB Giáo dục, H.

106. Đỗ Ngọc Thống (2012), *Tổng quan về chương trình dạy học ngôn ngữ quốc gia và văn học trong nhà trường phổ thông một số nước trên thế giới*, Chuyên đề đào tạo tiến sĩ - Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, H.

107. Đỗ Ngọc Thống (2013), *Định hướng đổi mới chương trình sách giáo khoa giáo dục phổ thông sau 2015*, Bộ giáo dục và Đào tạo

108. Nguyễn Minh Thuyết, Nguyễn Văn Hiệp (2001), *Tiếng Việt thực hành*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, H.

109. Nguyễn Minh Thuyết (2012), “*Một số vấn đề về đánh giá chương trình, sách giáo khoa Ngữ Văn hiện hành và đề xuất định hướng biên soạn chương trình, sách giáo khoa mới*”, Kì yếu Hội thảo Quốc gia về dạy học Ngữ Văn

110. Nguyễn Thị Thu Thủy (2012), *Hệ thống bài tập rèn luyện kỹ năng lập ý cho học sinh THPT ở loại bài nghị luận xã hội*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, H.

111. Phan Thiều (1998) *Rèn luyện ngôn ngữ*, NXB Giáo dục, H.

112. Bùi Minh Toán (1999), *Từ trong hoạt động giao tiếp tiếng Việt*, NXB Giáo dục, H.

113. Bùi Minh Toán, Lê A, Đỗ Việt Hùng (2005), *Tiếng Việt thực hành*, NXB Giáo dục, H.

114. Bùi Minh Toán, Nguyễn Quang Ninh (2004) *Tiếng Việt thực hành - Giáo trình Cao đẳng Sư phạm*, NXB Giáo dục, H.

115. Lưu Kim Tinh (2008), *Kỹ năng ngôn ngữ, kỹ năng nâng cao hiệu quả học tập*, NXB Giáo dục, H

116. Nguyễn Đức Tồn (2001), *Những vấn đề dạy và học tiếng Việt trong nhà trường*, NXB Đại học Quốc gia, H.

117. Nguyễn Đức Tồn (2003), *Mấy vấn đề lý luận và phương pháp dạy - học từ ngữ Tiếng Việt trong nhà trường*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, H.

118. Dương Thiệu Tống (2008), *Phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục và tâm lý*, NXB Khoa học Xã hội

119. Thái Duy Tuyên ( 2001), *Giáo dục học hiện đại*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội, H.

120. Nguyễn Trí (2001) “Dạy các kỹ năng nghe - nói cho học sinh Tiểu học”, *Tạp chí Giáo dục*, số 10, tr. 24 – 26

121. Nguyễn Trí, Nguyễn Trọng Hoàn, Đinh Thái Dương (2001), *Một số vấn đề đổi mới phương pháp dạy học Văn - Tiếng Việt*, NXB Giáo dục.

122. Nguyễn Hữu Văn (2012) “Một gia đình 28 bằng đại học và thạc sĩ”, *Tạp chí Dạy và học ngày nay*, số 8/2012

123. Nguyễn Thị Hồng Vân (2011), “Đánh giá kết quả học tập môn Ngữ văn Trung học cơ sở theo hướng tiếp cận năng lực”, *Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 65, tr. 20 – 21

124. Nguyễn Hồng Vân (2012), *Công nghệ thông tin trong dạy học Tiếng Việt - Ngữ văn*, Chuyên đề đào tạo tiến sĩ - Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam

125. Phạm Văn Vĩnh (2010), *Phương pháp tự học ngoại ngữ nhanh - hiệu quả*, NXB Quân đội nhân dân , H.

126. Nguyễn Thị Xuân Yên (2005), *Xây dựng hệ thống bài tập dạy học ngôn bản ở giai đoạn đầu bậc tiểu học theo nguyên tắc giao tiếp*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học Sư phạm Hà Nội, H.

## **B. Tài liệu tiếng Anh**

127. Alan Barkaer (2006), *Improve your communication skills*, United Kingdom.
128. Brown and G.Yule (1983), *Teaching the spoken language*, New York: Cambridge University Press
129. Cooper, Pamela J. and Simonds, Cheri (1999), *Communication for the Classroom Teacher*. Allyn and Bacon USA
130. Dana Ferris and Tracy Tagg (1996), *Academic Listening/Speaking Tasks for ESL Students: Problems, Suggestions, and Implications*, Tesol quarterly, voi.25, no.2, summer
131. Feiman-Nemser, Sharon and Remillard, Janine (1996), *The teacher educator's handbook*, Murray Frank AACTE
132. George Yule (1997), *"Pragmatics"*, Oxford University Press
133. Hansford, Brian (1988), *Teachers and classroom communication*. HBJ Publishers Australia
134. John M. Murphy (1991), *Oral Communication in TESOL: Integrating Speaking, Listening and Pronunciation*, Tesol quarterly, voi.25, no.1 spring
135. Krueger, Thomas (1997), *Oral communication skills necessary for successful teaching: The student's perspective*, *Educational Research Quarterly*
136. Morrisey, Thomas Sechrest (1997), "How to prepare and deliver effective business and technical presentation", MA: Addison-Wesley Publishing Company
137. M. Mojibur Rahman (2010), *Teaching Oral Communication Skills: A Task-based Approach*, 9, <http://www.esp-world.info>
138. Nick Morgan (2010), *Oral communication skills*, Harvard Business School Publishing Corporation
139. Owen Hargie (2006), *Communication skills*, Rowley, MA: Newbury House
140. Robert J.Marzano, (2007) *"The art and science of teaching"*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria Virginia USA



141. Robert Barrass (2006), "*Speaking for yourself: a guide for students*", New Yourk Routledge, xii,140p
142. Schmidt, R. W., & Frota (1986), *Developing basic conversational ability in teaching the spoken language*, Rowley, MA: Newbury House
143. Sherwyn Morreale, Rebecca B. Rubin, Elizabeth Jones (1998), *Speaking and Listening Competencies for College Students*, National Communication
144. Southeast Center for Teaching Quality (2003), *How do teachers learn to teach effectively? Quality indicators form quality schools Teaching Quality in the Southeast: Best Paractices and Policies*, 7, page: 1-2.
145. Sue Saunders, Mills Anne Mary (1999), *The relationship between communication skills and teaching*, Conference paper Wellington College of Education
146. Walberg (1984), *Improving the productivity of America's schools. Educational Leadership*, 41, page: 19-27.
147. Wentzel (1997), *Student motivation in middle school*, The role of perceived pedagogical caring, *Journal of Educational Psychology*, 89, page: 411-419
148. Bonesronning (2004), *Do the teacher's grading paractices affect student achievement? Education Economics*, 12, page: 151-168.

## PHỤ LỤC 1

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO  
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM

### PHIẾU HỎI DÀNH CHO GIẢNG VIÊN

*Để có những căn cứ thực tế làm cơ sở đề xuất các giải pháp nhằm phát triển kỹ năng nói cho Sinh viên sư phạm qua học phần Tiếng Việt thực hành, xin thầy/cô vui lòng dành thời gian trả lời các câu hỏi dưới đây bằng cách điền thông tin vào chỗ trống hoặc đánh dấu X vào các ô phù hợp.*

*Những thông tin thu được từ phiếu hỏi này chỉ dùng vào mục đích nghiên cứu, không dùng vào mục đích nào khác.*

*Xin trân trọng cảm ơn sự hợp tác của thầy/cô!*

#### I. Những thông tin chung

1. Thầy/cô đang giảng dạy tại trường: .....
2. Thầy/cô bao nhiêu tuổi:.....
3. Thầy cô đã dạy môn TVTH ở trường CĐ được:..... năm
4. Trình độ hiện tại của thầy/cô là:
 

<input type="checkbox"/> Đại học	<input type="checkbox"/> Thạc sĩ	<input type="checkbox"/> Tiến sĩ
----------------------------------	----------------------------------	----------------------------------
5. Thầy/cô tự đánh giá kỹ năng nói (KNN) của mình ở mức độ nào ?
 

<input type="checkbox"/> Rất tốt	<input type="checkbox"/> Tốt	<input type="checkbox"/> Khá	<input type="checkbox"/> Trung bình
----------------------------------	------------------------------	------------------------------	-------------------------------------

#### II. Những vấn đề về kỹ năng nói

6. Theo thầy/cô, việc phát triển KNN cho sinh viên sư phạm (SVSP) có vai trò như thế nào?
 

<input type="checkbox"/> Rất cần thiết
<input type="checkbox"/> Cần thiết
<input type="checkbox"/> Ít cần thiết
<input type="checkbox"/> Không cần thiết
7. Sau đây là những KNN bộ phận mà người học đã được rèn luyện trong chương trình Ngữ Văn bậc Phổ thông, theo thầy/cô, cần tiếp tục phát triển những kỹ năng nào đối với sinh viên sư phạm?
 

<input type="checkbox"/> Đặt và trả lời câu hỏi
<input type="checkbox"/> Thuật việc kể chuyện
<input type="checkbox"/> Trao đổi thảo luận
<input type="checkbox"/> Phát biểu thuyết trình
8. Giả sử đây là những KNN bộ phận cần được cân nhắc chọn lựa để đưa vào nội dung dạy học TVTH nhằm phát triển KNN cho SVSP, thầy/cô hãy chọn 5 kỹ năng

quan trọng nhất và đánh dấu theo thứ tự từ 1 đến 5, trong đó 1 là ưu tiên cao nhất và 5 là ưu tiên thấp nhất).

- Kỹ năng dẫn nhập (giới thiệu, mở đầu)
- Kỹ năng thông báo (trình bày, cung cấp thông tin)
- Kỹ năng chuyển tiếp (gắn kết giữa các phần trình bày)
- Kỹ năng hỏi đáp (đặt câu hỏi và trả lời)
- Kỹ năng trao đổi thảo luận
- Kỹ năng dẫn các cuộc họp hiệu quả
- Kỹ năng thuyết phục
- Kỹ năng kết thúc

9. Theo thầy/cô để phát triển KNN cho SVSP ở học phần TVTH, những yếu tố quan trọng nhất là gì? (Chọn 3 yếu tố quan trọng nhất và đánh dấu theo thứ tự từ 1 đến 3, trong đó 1 là ưu tiên cao nhất và 3 là ưu tiên thấp nhất).

- Tăng cường nội dung thực hành trong các giờ học
- Đổi mới phương pháp dạy học
- Đưa thực hành KNN vào nội dung đánh giá học phần
- Đổi mới chương trình TVTH hiện nay
- Thay đổi nhận thức của người học
- Ý kiến khác:.....

10. Thầy/cô có quan điểm như thế nào nếu bổ sung nội dung dạy học phát triển KNN cho SVSP vào học phần TVTH?

- Rất cần thiết và khả thi
- Rất cần thiết nhưng khó khả thi
- Chưa cần thiết và không khả thi
- Rất cần thiết song phải có những điều chỉnh về nội dung, chương trình
- Ý kiến khác: .....

11. Theo thầy/cô, học phần *Tiếng Việt thực hành* được dạy trong trường CĐ hiện nay hữu ích với nghề nghiệp tương lai của SVSP ở mức độ nào?

- Rất hữu ích
- Khá hữu ích
- Ít hữu ích
- Không hữu ích

12. Thầy/cô hãy đánh giá về mức độ mà SVSP đạt được về các tiêu chí sau của KNN (khoanh tròn vào số thích hợp, với 4 là mức cao nhất, 1 là mức thấp nhất).

STT	Các tiêu chí	Các kĩ năng bộ phận				Mức độ đạt được			
<b>1</b>	<b>Kĩ năng dẫn nhập</b>								
1.1	Rõ ràng dễ hiểu, trans mập mờ, trừu tượng	1	2	3	4				
1.2	Ngắn gọn, nhẹ nhàng, tránh dài dòng, nặng nề	1	2	3	4				
1.3	Mới mẻ, sáng tạo tránh dập khuôn máy móc								
<b>2</b>	<b>Kĩ năng thông báo</b>								
2.1	Minh họa hiệu quả bằng các ví dụ hoặc hình ảnh	1	2	3	4				
2.2	Trình bày thông tin chính xác, theo thứ tự có chủ đích hiểu rõ các điểm chính, nhấn mạnh điểm quan trọng	1	2	3	4				
2.3	Nhận ra sự thấu hiểu của người nghe, thái độ của họ	1	2	3	4				
2.4	Đưa quan điểm khác về nội dung thông báo (nếu có)	1	2	3	4				
<b>3</b>	<b>Kĩ năng trao đổi thảo luận</b>								
3.1	Phát hiện vấn đề trình bày quan điểm của bản thân ngắn gọn, chính xác	1	2	3	4				
3.2	Khuyến khích những người tham gia cùng trao đổi	1	2	3	4				
3.3	Cởi mở trước cách nhìn, quan điểm của người khác	1	2	3	4				
3.4	Quản lí xung đột và sự hiểu lầm	1	2	3	4				
3.5	Thực hiện các phương pháp khác nhau xây dựng sự đồng thuận để rút ra kết luận.	1	2	3	4				
<b>4</b>	<b>Kĩ năng thuyết phục</b>								
4.1	Biết bảo vệ quan điểm với bằng chứng và lập luận	1	2	3	4				
4.2	Chọn thông điệp phù hợp với người nghe và bối cảnh	1	2	3	4				
4.3	Xác định mức độ tiếp thu thông tin từ người nghe	1	2	3	4				
4.4	Nhận ra phản ứng không đồng tình của người nghe, xử lí tốt các thông tin phản hồi	1	2	3	4				
4.5	Điều chỉnh thông điệp để mở rộng sự đồng tình	1	2	3	4				
<b>5</b>	<b>Kĩ năng kết thúc</b>								
5.1	Kết thúc một cách tự nhiên, nhã nhặn, lịch sự	1	2	3	4				
5.2	Phối hợp với mở đầu, kết cấu hoàn chỉnh, tương xứng	1	2	3	4				
5.3	Khái quát, quy nạp, nêu bật những vấn đề quan trọng	1	2	3	4				
<b>Các tiêu chí chung về cách nói</b>									
1	Sử dụng hiệu quả các yếu tố phi ngôn ngữ	1	2	3	4				
2	Lời nói trôi chảy, âm lượng, nhịp điệu, giọng điệu phù hợp	1	2	3	4				
3	Phát âm đúng chuẩn chính tả, không cản trở mức độ lĩnh hội thông tin của người nghe	1	2	3	4				

*Xin trân trọng cảm ơn sự hợp tác của thầy/cô!*

## PHỤ LỤC 2

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO  
VIỆN KHOA HỌC GIÁO DỤC VIỆT NAM

### PHIẾU HỎI DÀNH CHO SINH VIÊN

*Để có những căn cứ thực tế làm cơ sở đề xuất các giải pháp nhằm phát triển kỹ năng nói cho Sinh viên sư phạm qua học phần Tiếng Việt thực hành, xin anh/chị vui lòng dành thời gian trả lời các câu hỏi dưới đây bằng cách điền thông tin vào chỗ trống hoặc đánh dấu X vào các ô phù hợp.*

*Những thông tin thu được từ phiếu hỏi này chỉ dùng vào mục đích nghiên cứu, không dùng vào mục đích nào khác.*

*Xin trân trọng cảm ơn sự hợp tác của anh/chị!*

#### I. Những thông tin chung

1. Anh/chị đang học tại khoa..... trường.....
2. Xếp loại học lực của anh/chị ở học kì trước: .....
3. Anh/chị tự đánh giá kỹ năng nói (KNN) của mình ở mức độ nào ?  
 Tốt       Khá       Trung bình       Dưới trung bình

#### II. Những vấn đề về kỹ năng nói

4. Anh/chị hiểu KNN là :

- Sự vận dụng kiến thức, kinh nghiệm và kỹ thuật để thực hiện hiệu quả hoạt động giao tiếp trong điều kiện cụ thể
- Khả năng nói chuyện hài hước, duyên dáng để lại những ấn tượng tốt cho người nghe
- Cách dùng ngôn ngữ để chuyển tải nội dung thông điệp của mình đến người nghe
- Cách thức thể hiện sự hiểu biết của con người bộc lộ qua lời nói và các yếu tố khác.

5. Theo anh/chị, việc phát triển KNN cho sinh viên sư phạm (SVSP) có vai trò như thế nào?

- Rất cần thiết
- Cần thiết
- Ít cần thiết
- Không cần thiết

6. Giả sử đây là những KNN bộ phận cần được cân nhắc chọn lựa để đưa vào nội dung dạy học TVTH nhằm phát triển KNN cho SVSP, anh/chị hãy chọn 5 kỹ năng

quan trọng nhất và đánh dấu theo thứ tự từ 1 đến 5, trong đó 1 là ưu tiên cao nhất và 5 là ưu tiên thấp nhất).

- Kỹ năng dẫn nhập (giới thiệu, mở đầu)
- Kỹ năng thông báo (trình bày, cung cấp thông tin)
- Kỹ năng chuyển tiếp (gắn kết giữa các phần trình bày)
- Kỹ năng hỏi đáp (đặt câu hỏi và trả lời)
- Kỹ năng trao đổi thảo luận
- Kỹ năng dẫn các cuộc họp hiệu quả
- Kỹ năng thuyết phục
- Kỹ năng kết thúc

7. Theo anh/chị học phần nào có nhiều tiềm năng nhất trong việc phát triển những KNN quan trọng trên đây (câu 7)? (tối đa là 3 lựa chọn)

- Tiếng Việt thực hành (TVTH)
  - Giao tiếp sư phạm
  - Tiếng Việt (1, 2, 3...)
  - Hoạt động giao tiếp và giao tiếp Tiếng Việt
  - Ý kiến khác.....
- .....

8. Theo anh/chị để phát triển KNN cho SV, những yếu tố quan trọng nhất là gì? (Chọn 3 yếu tố quan trọng nhất và đánh dấu theo thứ tự từ 1 đến 3, trong đó 1 là ưu tiên cao nhất và 3 là ưu tiên thấp nhất).

- Tăng cường nội dung thực hành trong các giờ học
- Đổi mới phương pháp dạy học
- Đưa thực hành KNN vào nội dung đánh giá học phần
- Đổi mới nội dung chương trình Tiếng Việt thực hành
- Thay đổi nhận thức của người học

9. Anh/chị nhận xét như thế nào về KNN của **đà số SVSP** hiện nay?

- Nói rất rõ ràng, mạch lạc; tự tin và thực sự truyền cảm
- Nói rõ ràng, mạch lạc; khá tự tin và truyền cảm
- Nói khá rõ ràng, mạch lạc; nhưng chưa thực sự tự tin, truyền cảm
- Nói thiếu sự rõ ràng, mạch lạc; chưa tự tin và truyền cảm

10. Học phần *Tiếng Việt thực hành* được học trong trường CD hiện nay hữu ích với nghề nghiệp tương lai của anh/chị ở mức độ nào?

- Rất hữu ích
- Khá hữu ích
- Ít hữu ích
- Không hữu ích

11. Kỹ năng nói của GV dạy học phần TVTH ở lớp anh/chị đạt mức độ nào?

- Rất tốt
- Tốt
- Khá
- Trung bình

12. Hãy tự đánh giá về mức độ mà anh/chị đạt được về các tiêu chí sau của KNN (khoanh tròn vào con số thích hợp, với 4 là mức cao nhất, 1 là mức thấp nhất).

STT	Các tiêu chí	Mức độ đạt được
<b>1</b>	<b>Kĩ năng dẫn nhập</b>	
1.1	Rõ ràng dễ hiểu, trans mập mờ, trừu tượng	1 2 3 4
1.2	Ngắn gọn, nhẹ nhàng, tránh dài dòng, nặng nề	1 2 3 4
1.3	Mới mẻ, sáng tạo tránh dập khuôn máy móc	
<b>2</b>	<b>Kĩ năng thông báo</b>	
2.1	Mình họa hiệu quả bằng các ví dụ hoặc hình ảnh	1 2 3 4
2.2	Trình bày thông tin chính xác, theo thứ tự có chủ đích hiểu rõ các điểm chính, nhấn mạnh điểm quan trọng	1 2 3 4
2.3	Nhận ra sự thấu hiểu của người nghe, thái độ của họ	1 2 3 4
2.4	Đưa quan điểm khác về nội dung thông báo (nếu có)	1 2 3 4
<b>3</b>	<b>Kĩ năng trao đổi thảo luận</b>	
3.1	Phát hiện vấn đề trình bày quan điểm của bản thân ngắn gọn, chính xác	1 2 3 4
3.2	Khuyến khích những người tham gia cùng trao đổi	1 2 3 4
3.3	Cởi mở trước cách nhìn, quan điểm của người khác	1 2 3 4
3.4	Quản lí xung đột và sự hiểu lầm	1 2 3 4
3.5	Thực hiện các phương pháp khác nhau xây dựng sự đồng thuận để rút ra kết luận.	1 2 3 4
<b>4</b>	<b>Kĩ năng thuyết phục</b>	
4.1	Biết bảo vệ quan điểm với bằng chứng và lập luận	1 2 3 4
4.2	Chọn thông điệp phù hợp với người nghe và bối cảnh	1 2 3 4
4.3	Xác định mức độ tiếp thu thông tin từ người nghe	1 2 3 4
4.4	Nhận ra phản ứng không đồng tình của người nghe, xử lí tốt các thông tin phản hồi	1 2 3 4
4.5	Điều chỉnh thông điệp để mở rộng sự đồng tình	1 2 3 4
<b>5</b>	<b>Kĩ năng kết thúc</b>	
5.1	Kết thúc một cách tự nhiên, nhã nhặn, lịch sự	1 2 3 4
5.2	Phối hợp với mở đầu, kết cấu hoàn chỉnh, tương xứng	1 2 3 4
5.3	Khái quát, quy nạp, nêu bật những vấn đề quan trọng	1 2 3 4
<b>Các tiêu chí chung về cách nói</b>		
1	Sử dụng hiệu quả các yếu tố phi ngôn ngữ	1 2 3 4
2	Lời nói trôi chảy, âm lượng, nhịp điệu, giọng điệu phù hợp	1 2 3 4
3	Phát âm đúng chuẩn chính tả, không cản trở mức độ lĩnh hội thông tin của người nghe	1 2 3 4

*Xin trân trọng cảm ơn sự hợp tác của anh/chị!*

**PHỤ LỤC 3**  
**PHIẾU ĐÁNH GIÁ KĨ NĂNG NÓI CỦA SINH VIÊN QUA**  
**BÀI KIỂM TRA TRƯỚC/SAU THỰC NGHIỆM**

**Bài 1: 30 điểm**

STT	Các tiêu chí đánh giá	Mức độ đạt của SV			
		0	1	2	3
<b>1</b>	<b>Về nội dung trình bày (15 điểm)</b>				
1.1	Biết cung cấp thông tin với sự hỗ trợ của các ví dụ hoặc những hình ảnh minh họa rõ ràng và hiệu quả.	0	1	2	3
1.2	Trình bày thông tin một cách chính xác, theo thứ tự có chủ đích nhất định	0	1	2	3
1.3	Xác định rõ các điểm chính và ghi nhớ nhấn mạnh các điểm quan trọng	0	1	2	3
1.4	Nhận ra mức độ thấu hiểu nội dung của người nghe, thái độ của họ về những điều mình đang trình bày	0	1	2	3
1.5	Mô tả và tóm tắt được những quan điểm khác nhau về nội dung thông báo (nếu có)	0	1	2	3
<b>2</b>	<b>Về cách thức trình bày (15 điểm)</b>				
2.1	Người nói đã sử dụng tốt các yếu tố phi ngôn ngữ (ngôn ngữ cơ thể: ánh mắt, nét mặt, cử chỉ, điệu bộ...)	0	1	2	3
2.2	Lời nói trôi chảy truyền cảm, âm lượng, nhịp điệu phù hợp	0	1	2	3
2.3	Cách phát âm, sử dụng từ ngữ, ngữ pháp đúng chuẩn, không cản trở mức độ lĩnh hội thông tin đối với người nghe	0	1	2	3
2.4	Người nói đã chứng minh khả năng nói thú vị/hài hước	0	1	2	3
2.5	Xử lý tốt các ý kiến phản hồi của người nghe (nếu có)	0	1	2	3

**Bài 2: 42 điểm**

STT	Các tiêu chí đánh giá	Mức độ đạt của SV			
		0	1	2	3
<b>1</b>	<b>Về nội dung trình bày (27 điểm)</b>				
1.1	Mở đầu sinh động và gây được sự chú ý của người nghe	0	1	2	3
1.2	Chọn các thông điệp phù hợp với người nghe và bối cảnh giao tiếp	0	1	2	3
1.3	Ý tưởng chính và các luận điểm quan trọng được thể hiện rõ ràng	0	1	2	3
1.4	Biết bảo vệ ý kiến của mình với các bằng chứng và lập luận	0	1	2	3
1.5	Xác định mức độ tiếp thu thông tin từ người nghe	0	1	2	3



1.6	Nhận ra phản ứng không đồng tình của người nghe	0	1	2	3
1.7	Điều chỉnh thông điệp và các yếu tố có ảnh hưởng để mở rộng sự đồng tình.	0	1	2	3
1.8	Mức độ hoàn thành mục tiêu thuyết phục	0	1	2	3
1.9	Kết thúc khẳng định được những ý tưởng chính, tạo ấn tượng	0	1	2	3
<b>2</b>	<b>VỀ CÁCH THỨC TRÌNH BÀY (15 ĐIỂM)</b>				
2.1	Người nói đã sử dụng tốt các yếu tố phi ngôn ngữ (ngôn ngữ cơ thể: ánh mắt, nét mặt, cử chỉ, điệu bộ...)	0	1	2	3
2.2	Lời nói trôi chảy truyền cảm, âm lượng, nhịp điệu phù hợp	0	1	2	3
2.3	Cách phát âm, sử dụng từ ngữ, ngữ pháp đúng chuẩn, không cản trở mức độ lĩnh hội thông tin đối với người nghe	0	1	2	3
2.4	Người nói đã chứng minh khả năng nói thú vị/hài hước	0	1	2	3
2.5	Xử lý tốt các ý kiến phản hồi của người nghe (nếu có)	0	1	2	3

**Bài 3: 28 điểm**

<b>STT</b>	<b>Các tiêu chí đánh giá</b>	<b>Mức độ đạt của SV</b>			
<b>1</b>	<b>VỀ CÁC KỸ NĂNG TRAO ĐỔI THẢO LUẬN (19 ĐIỂM)</b>				
1.1	Chuẩn bị (phân công vai trò, giao việc, đưa ra yêu cầu, giám sát)	0	1	2	
1.2	Nghe tích cực đối với các câu hỏi và ý kiến của những người giao tiếp khác	0	1	2	
1.3	Phát hiện vấn đề, trình bày quan điểm của bản thân một cách ngắn gọn và chính xác;	0	1	2	3
1.4	Khuyến khích những người khác tham gia cùng trao đổi	0	1	2	3
1.5	Cởi mở trước cách nhìn và quan điểm của người khác;	0	1	2	
1.6	Quản lý xung đột và sự hiểu lầm;	0	1	2	
1.7	Xây dựng sự đồng thuận	0	1	2	
1.8	Xác định vấn đề quan trọng, rút ra kết luận.	0	1	2	3
<b>2</b>	<b>VỀ SẢN PHẨM THẢO LUẬN CỦA NHÓM (9 ĐIỂM)</b>				
2.1	Rút ra những triết lý được khơi gợi từ câu chuyện	0	1	2	3
2.2	Đưa ra những lí do thuyết phục để lí giải về triết lý khiến nhóm tâm đắc nhất	0	1	2	3
2.3	Quan điểm của nhóm được thể hiện mạch lạc, rõ ràng qua phần trình bày	0	1	2	3

**PHỤ LỤC 4**  
**THÔNG SỐ KỸ THUẬT CỦA ĐỀ KIỂM TRA LẦN 1**  
**(Trước khi tiến hành thực nghiệm sư phạm)**

ConQuest: Generalised Item Response Modelling Software Fri May 24 07:05 2013

GENERALISED ITEM ANALYSIS

Item:1 (1)

Cases for this item 230 Discrimination 0.34

Item Threshold(s): -4.37 -0.51 2.79 Weighted MNSQ 1.01

Item Delta(s): -4.35 -0.49 2.76

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
0	0.00	4	1.74	0.08	1.20(.230)	-0.51	0.79
1	1.00	118	51.30	-0.35	-5.69(.000)	-0.92	0.47
2	2.00	102	44.35	0.25	3.94(.000)	-0.39	0.72
3	3.00	6	2.61	0.25	3.98(.000)	0.23	1.10

Item:2 (2)

Cases for this item 230 Discrimination -0.02

Item Threshold(s): -32.00 -2.13 4.29 Weighted MNSQ 1.10

Item Delta(s): 1.08 -2.13 4.29

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	46	20.00	0.06	0.92(.359)	-0.68	0.72
2	2.00	182	79.13	-0.10	-1.55(.122)	-0.66	0.65
3	3.00	2	0.87	0.19	2.85(.005)	0.98	0.20

Item 3

Cases for this item 230 Discrimination 0.14

Item Threshold(s): -4.51 -1.67 2.53 Weighted MNSQ 1.09

Item Delta(s): -4.45 -1.71 2.51

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
0	0.00	2	0.87	-0.07	-1.05(.296)	-1.11	0.15
1	1.00	60	26.09	-0.06	-0.89(.373)	-0.77	0.66
2	2.00	158	68.70	-0.01	-0.18(.854)	-0.64	0.64
3	3.00	10	4.35	0.19	2.86(.005)	0.03	1.04

Item 4

Cases for this item 230 Discrimination 0.28

Item Threshold(s): -32.00 -0.31 3.88 Weighted MNSQ 1.01

Item Delta(s): 1.79 -0.30 3.87

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

1	1.00	132	57.39	-0.27	-4.28(.000)	-0.78	0.50
2	2.00	96	41.74	0.26	4.00(.000)	-0.47	0.83
3	3.00	2	0.87	0.09	1.41(.160)	-0.09	0.32

## Item 5

Cases for this item 230 Discrimination 0.26

Item Threshold(s): -3.30 0.34 2.89 Weighted MNSQ 1.06

Item Delta(s): -3.28 0.39 2.81

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

0	0.00	14	6.09	-0.05	-0.79(.431)	-0.87	0.71
1	1.00	152	66.09	-0.17	-2.65(.009)	-0.75	0.53
2	2.00	60	26.09	0.11	1.70(.090)	-0.44	0.82
3	3.00	4	1.74	0.35	5.55(.000)	0.75	1.00

## Item 6

Cases for this item 230 Discrimination 0.29

Item Threshold(s): -32.00 0.10 Weighted MNSQ 1.00

Item Delta(s): 0.10 0.10

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

1	1.00	152	66.09	-0.29	-4.50(.000)	-0.81	0.53
2	2.00	78	33.91	0.29	4.50(.000)	-0.33	0.81

## Item 7

Cases for this item 230 Discrimination 0.01

Item Threshold(s): -4.13 -2.24 2.42 Weighted MNSQ 1.14

Item Delta(s): -3.97 -2.39 2.41

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

0	0.00	2	0.87	0.14	2.17(.031)	-0.09	0.32
1	1.00	36	15.65	0.00	0.03(.975)	-0.72	0.56
2	2.00	180	78.26	-0.12	-1.75(.082)	-0.67	0.67
3	3.00	12	5.22	0.15	2.30(.022)	-0.11	0.87

## Item 8

Cases for this item 230 Discrimination 0.35

Item Threshold(s): -32.00 -2.13 1.80 Weighted MNSQ 0.98

Item Delta(s): -0.17 -2.11 1.78

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

1	1.00	44	19.13	-0.13	-1.93(.055)	-0.97	0.56
2	2.00	166	72.17	-0.18	-2.81(.005)	-0.68	0.56
3	3.00	20	8.70	0.47	7.99(.000)	0.31	0.95

## Item 9

Cases for this item 230 Discrimination 0.43

Item Threshold(s): -3.56 0.87 2.64 Weighted MNSQ 0.96

Item Delta(s): -3.55 1.05 2.46

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

0	0.00	12	5.22	-0.16	-2.49(.014)	-1.17	0.41
1	1.00	176	76.52	-0.28	-4.39(.000)	-0.74	0.57
2	2.00	38	16.52	0.34	5.47(.000)	-0.14	0.87
3	3.00	4	1.74	0.22	3.32(.001)	0.18	0.37

## Item 10

Cases for this item 230 Discrimination 0.35

Item Threshold(s): -2.31 1.61 Weighted MNSQ 0.97

Item Delta(s): -2.29 1.59

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

0	0.00	38	16.52	-0.20	-3.12(.002)	-0.86	0.37
1	1.00	168	73.04	-0.06	-0.94(.349)	-0.70	0.65
2	2.00	24	10.43	0.34	5.39(.000)	0.06	0.82

## Item 11

Cases for this item 230 Discrimination 0.21

Item Threshold(s): -5.15 -0.24 Weighted MNSQ 1.03

Item Delta(s): -5.15 -0.24

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

0	0.00	2	0.87	0.14	2.09(.037)	-0.09	0.32
1	1.00	134	58.26	-0.27	-4.23(.000)	-0.84	0.51
2	2.00	94	40.87	0.24	3.81(.000)	-0.38	0.79

## Item 12

Cases for this item 230 Discrimination 0.20

Item Threshold(s): -32.00 -1.81 4.26 Weighted MNSQ 1.01

Item Delta(s): 1.22 -1.81 4.26

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

1	1.00	58	25.22	-0.12	-1.88(.062)	-0.89	0.67
2	2.00	170	73.91	0.04	0.57(.571)	-0.59	0.62
3	3.00	2	0.87	0.40	6.58(.000)	1.58	0.35

## Item 13

Cases for this item 230 Discrimination 0.23

Item Threshold(s): -32.00 -2.23 2.61 Weighted MNSQ 1.03

Item Delta(s): 0.19 -2.22 2.60

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	42	18.26	0.00	0.04(.966)	-0.70	0.72
2	2.00	178	77.39	-0.26	-4.01(.000)	-0.72	0.57
3	3.00	10	4.35	0.52	9.23(.000)	0.84	0.62

## Item 14

Cases for this item 230 Discrimination 0.40

Item Threshold(s): -5.44 1.20 3.21 Weighted MNSQ 0.98

Item Delta(s): -5.44 1.34 3.06

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
0	0.00	2	0.87	-0.08	-1.20(.230)	-1.11	0.15
1	1.00	194	84.35	-0.38	-6.21(.000)	-0.75	0.53
2	2.00	32	13.91	0.40	6.53(.000)	-0.03	1.05
3	3.00	2	0.87	0.09	1.34(.180)	-0.09	0.32

## Item 15

Cases for this item 230 Discrimination 0.17

Item Threshold(s): -5.28 0.21 3.68 Weighted MNSQ 1.08

Item Delta(s): -5.27 0.24 3.65

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
0	0.00	2	0.87	-0.18	-2.79(.006)	-2.09	0.59
1	1.00	156	67.83	-0.09	-1.40(.163)	-0.72	0.58
2	2.00	70	30.43	0.11	1.70(.090)	-0.46	0.80
3	3.00	2	0.87	0.09	1.37(.173)	-0.09	0.32

## Item 16

Cases for this item 230 Discrimination 0.33

Item Threshold(s): -4.45 -0.25 3.14 Weighted MNSQ 1.01

Item Delta(s): -4.44 -0.23 3.10

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
0	0.00	4	1.74	-0.14	-2.14(.033)	-1.57	0.40
1	1.00	132	57.39	-0.23	-3.63(.000)	-0.80	0.53
2	2.00	90	39.13	0.21	3.29(.001)	-0.43	0.76
3	3.00	4	1.74	0.23	3.58(.000)	0.50	0.71

## Item 17

Cases for this item 230 Discrimination 0.59

Item Threshold(s): -3.32 0.43 2.85 Weighted MNSQ 0.86

Item Delta(s): -3.30 0.50 2.76

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
0	0.00	14	6.09	-0.18	-2.81(.005)	-1.02	0.57
1	1.00	156	67.83	-0.40	-6.68(.000)	-0.83	0.51
2	2.00	56	24.35	0.40	6.59(.000)	-0.19	0.65
3	3.00	4	1.74	0.47	7.97(.000)	1.50	0.41

---

## Item 18

Cases for this item 230 Discrimination 0.53

Item Threshold(s): -32.00 -0.27 3.87 Weighted MNSQ 0.86

Item Delta(s): 1.80 -0.26 3.85

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	134	58.26	-0.54	-9.59(.000)	-0.94	0.45
2	2.00	94	40.87	0.52	9.19(.000)	-0.24	0.74
3	3.00	2	0.87	0.09	1.44(.152)	-0.09	0.32

---

## Item 19

Cases for this item 230 Discrimination 0.34

Item Threshold(s): -32.00 -2.01 3.13 Weighted MNSQ 0.95

Item Delta(s): 0.56 -2.00 3.13

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	50	21.74	-0.28	-4.41(.000)	-1.06	0.54
2	2.00	174	75.65	0.18	2.80(.006)	-0.55	0.66
3	3.00	6	2.61	0.23	3.65(.000)	0.12	0.51

---

## Item 20

Cases for this item 230 Discrimination 0.20

Item Threshold(s): -4.81 -1.12 Weighted MNSQ 1.03

Item Delta(s): -4.79 -1.14

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
0	0.00	2	0.87	0.14	2.14(.034)	-0.09	0.32
1	1.00	88	38.26	-0.26	-4.12(.000)	-0.90	0.48
2	2.00	140	60.87	0.24	3.66(.000)	-0.49	0.74

---

## Item 21

Cases for this item 230 Discrimination 0.36

Item Threshold(s): -32.00 -1.23 1.53 Weighted MNSQ 1.01

Item Delta(s): 0.15 -1.17 1.46

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	82	35.65	-0.07	-1.00(.320)	-0.77	0.51
2	2.00	126	54.78	-0.32	-5.13(.000)	-0.80	0.51
3	3.00	22	9.57	0.65	12.96(.000)	0.66	0.71

---

Item 22

Cases for this item 230 Discrimination 0.12

Item Threshold(s): -32.00 -0.69 3.28 Weighted MNSQ 1.14

Item Delta(s): 1.29 -0.67 3.26

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	112	48.70	-0.08	-1.26(.208)	-0.73	0.48
2	2.00	114	49.57	0.04	0.65(.515)	-0.59	0.79
3	3.00	4	1.74	0.15	2.35(.020)	0.10	1.44

---

Item 23

Cases for this item 230 Discrimination 0.34

Item Threshold(s): -32.00 0.49 3.55 Weighted MNSQ 0.99

Item Delta(s): 2.02 0.54 3.50

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	170	73.91	-0.33	-5.37(.000)	-0.78	0.59
2	2.00	58	25.22	0.32	5.09(.000)	-0.27	0.77
3	3.00	2	0.87	0.09	1.37(.171)	-0.09	0.32

---

Item 24

Cases for this item 230 Discrimination 0.27

Item Threshold(s): -3.63 1.51 3.01 Weighted MNSQ 1.06

Item Delta(s): -3.63 1.76 2.76

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
0	0.00	12	5.22	-0.16	-2.49(.013)	-1.28	0.65
1	1.00	194	84.35	-0.10	-1.46(.145)	-0.67	0.64
2	2.00	22	9.57	0.21	3.32(.001)	-0.14	0.67
3	3.00	2	0.87	0.09	1.31(.190)	-0.09	0.32

---

Item 25

Cases for this item 230 Discrimination 0.35

Item Threshold(s): -4.72 -1.28 2.07 Weighted MNSQ 0.98

Item Delta(s): -4.69 -1.28 2.04

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

---

0	0.00	2	0.87	0.14	2.20(.029)	-0.09	0.32
1	1.00	78	33.91	-0.32	-5.17(.000)	-0.96	0.42
2	2.00	136	59.13	0.12	1.87(.062)	-0.56	0.70
3	3.00	14	6.09	0.33	5.32(.000)	0.25	0.61

## Item 26

Cases for this item 230 Discrimination 0.31

Item Threshold(s): -32.00 -1.71 3.08 Weighted MNSQ 0.99

Item Delta(s): 0.69 -1.70 3.08

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	62	26.96	-0.21	-3.17(.002)	-0.94	0.52
2	2.00	162	70.43	0.07	0.99(.322)	-0.59	0.65
3	3.00	6	2.61	0.38	6.29(.000)	0.84	0.76

## Item 27

Cases for this item 230 Discrimination 0.18

Item Threshold(s): -32.00 -1.56 2.75 Weighted MNSQ 1.07

Item Delta(s): 0.59 -1.55 2.73

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	68	29.57	-0.08	-1.25(.214)	-0.80	0.49
2	2.00	154	66.96	-0.04	-0.63(.532)	-0.63	0.70
3	3.00	8	3.48	0.31	4.95(.000)	0.43	0.70

## Item 28

Cases for this item 230 Discrimination 0.23

Item Threshold(s): -32.00 -0.12 3.08 Weighted MNSQ 1.06

Item Delta(s): 1.48 -0.08 3.04

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	142	61.74	-0.18	-2.73(.007)	-0.76	0.59
2	2.00	84	36.52	0.11	1.61(.108)	-0.50	0.75
3	3.00	4	1.74	0.27	4.25(.000)	0.54	0.31

## Item 29

Cases for this item 230 Discrimination 0.29

Item Threshold(s): -5.33 0.39 3.59 Weighted MNSQ 1.03

Item Delta(s): -5.33 0.43 3.55

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
0	0.00	2	0.87	-0.03	-0.48(.634)	-0.97	0.32
1	1.00	164	71.30	-0.22	-3.32(.001)	-0.75	0.59
2	2.00	62	26.96	0.14	2.18(.030)	-0.44	0.74



3 3.00 2 0.87 0.40 6.50(.000) 1.58 0.35

---

Item 30

Cases for this item 230 Discrimination 0.34

Item Threshold(s): -3.68 0.48 Weighted MNSQ 0.97

Item Delta(s): -3.67 0.47

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
0	0.00	10	4.35	-0.14	-2.09(.038)	-1.19	0.70
1	1.00	160	69.57	-0.25	-3.88(.000)	-0.76	0.58
2	2.00	60	26.09	0.32	5.18(.000)	-0.26	0.75

---

Item 31

Cases for this item 230 Discrimination 0.30

Item Threshold(s): -4.58 0.22 Weighted MNSQ 0.99

Item Delta(s): -4.57 0.21

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
0	0.00	4	1.74	-0.19	-2.85(.005)	-1.52	0.81
1	1.00	154	66.96	-0.21	-3.31(.001)	-0.76	0.52
2	2.00	72	31.30	0.27	4.22(.000)	-0.35	0.84

---

Item 32

Cases for this item 230 Discrimination 0.27

Item Threshold(s): -32.00 -2.37 3.17 Weighted MNSQ 1.03

Item Delta(s): 0.40 -2.36 3.17

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	38	16.52	-0.08	-1.16(.246)	-0.85	0.53
2	2.00	186	80.87	-0.14	-2.20(.029)	-0.66	0.62
3	3.00	6	2.61	0.53	9.56(.000)	1.22	0.44

---

Item 33

Cases for this item 230 Discrimination 0.53

Item Threshold(s): -32.00-32.00 2.07 Weighted MNSQ 0.91

Item Delta(s): 2.07 2.07 2.07

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
2	2.00	212	92.17	-0.53	-9.55(.000)	-0.74	0.57
3	3.00	18	7.83	0.53	9.55(.000)	0.49	0.87

---

Item 34

Cases for this item 230 Discrimination 0.27

Item Threshold(s): -32.00 -1.55 2.30 Weighted MNSQ 1.02

Item Delta(s): 0.37 -1.53 2.28

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	68	29.57	-0.23	-3.57(.000)	-0.93	0.47
2	2.00	150	65.22	0.13	2.03(.044)	-0.56	0.68
3	3.00	12	5.22	0.19	2.89(.004)	-0.09	0.99

---

Item 35

Cases for this item 230 Discrimination 0.34

Item Threshold(s): -32.00 -1.73 2.16 Weighted MNSQ 0.99

Item Delta(s): 0.21 -1.71 2.13

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	60	26.09	-0.21	-3.28(.001)	-0.94	0.52
2	2.00	156	67.83	0.01	0.20(.844)	-0.62	0.62
3	3.00	14	6.09	0.36	5.91(.000)	0.31	0.97

---

**The following results are scaled to assume that a single response was provided for each item.**

**N** 227  
**Mean** 53.35  
**Standard Deviation** 6.31  
**Variance** 39.86  
**Skewness** 1.64  
**Kurtosis** 3.72  
**Standard error of mean** 0.42  
**Standard error of measurement** 2.82  
**Coefficient Alpha** 0.77

**PHỤ LỤC 5**  
**THÔNG SỐ KỸ THUẬT CỦA ĐỀ KIỂM TRA LẦN 2**  
**(Sau khi tiến hành thực nghiệm sư phạm)**

=====  
 ConQuest: Generalised Item Response Modelling Software    Fri May 24 07:07 2013

GENERALISED ITEM ANALYSIS  
 =====

Item 1

Cases for this item    224    Discrimination -0.18

Item Threshold(s):    -32.00 -2.80    Weighted MNSQ    1.08

Item Delta(s):        -2.80 -2.80

-----  
 Label    Score    Count    % of tot    Pt Bis    t (p)    PV1Avg:1    PV1 SD:1

-----  
 1        1.00        40        17.86    0.18    2.66(.008) -1.03    0.77

2        2.00        184       82.14   -0.18   -2.66(.008) -1.19    0.51

=====  
 Item 2

Cases for this item    224    Discrimination 0.02

Item Threshold(s):    -32.00 -1.98    Weighted MNSQ    1.07

Item Delta(s):        -1.98 -1.98

-----  
 Label    Score    Count    % of tot    Pt Bis    t (p)    PV1Avg:1    PV1 SD:1

-----  
 1        1.00        72        32.14   -0.02   -0.29(.772) -1.24    0.56

2        2.00        152       67.86    0.02    0.29(.772) -1.13    0.57

=====  
 Item 3

Cases for this item    224    Discrimination 0.26

Item Threshold(s):    -32.00 -1.28    1.66    Weighted MNSQ    1.05

Item Delta(s):        0.19 -1.22    1.61

-----  
 Label    Score    Count    % of tot    Pt Bis    t (p)    PV1Avg:1    PV1 SD:1

-----  
 1        1.00        106       47.32   -0.10   -1.50(.136) -1.25    0.49

2        2.00        108       48.21   -0.10   -1.49(.139) -1.17    0.53

3        3.00        10        4.46    0.48    8.18(.000) -0.17    0.79

=====  
 Item 4

Cases for this item    224    Discrimination 0.49

Item Threshold(s):    -32.00 -0.75    2.03    Weighted MNSQ    0.91

Item Delta(s):        0.64 -0.69    1.97

-----  
 Label    Score    Count    % of tot    Pt Bis    t (p)    PV1Avg:1    PV1 SD:1

-----  
 1        1.00        134       59.82   -0.38   -6.17(.000) -1.33    0.46

2        2.00        84        37.50    0.22    3.37(.001) -0.99    0.54

3 3.00 6 2.68 0.50 8.58(.000) 0.16 0.79

---

Item 5

Cases for this item 224 Discrimination 0.19

Item Threshold(s): -5.78 -0.20 2.97 Weighted MNSQ 1.06

Item Delta(s): -5.78 -0.16 2.93

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

---

0	0.00	2	0.89	0.16	2.46(.015)	-0.42	0.46
1	1.00	158	70.54	-0.24	-3.66(.000)	-1.24	0.51
2	2.00	62	27.68	0.18	2.70(.008)	-1.02	0.67
3	3.00	2	0.89	0.14	2.18(.030)	-0.32	0.25

---

Item 6

Cases for this item 224 Discrimination 0.39

Item Threshold(s): -32.00 0.30 Weighted MNSQ 0.94

Item Delta(s): 0.30 0.30

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

---

1	1.00	178	79.46	-0.39	-6.41(.000)	-1.29	0.50
2	2.00	46	20.54	0.39	6.41(.000)	-0.68	0.59

---

Item 7

Cases for this item 224 Discrimination 0.39

Item Threshold(s): -32.00 -1.02 3.31 Weighted MNSQ 0.94

Item Delta(s): 1.15 -1.00 3.30

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

---

1	1.00	120	53.57	-0.31	-4.90(.000)	-1.37	0.51
2	2.00	102	45.54	0.22	3.31(.001)	-0.96	0.47
3	3.00	2	0.89	0.51	8.79(.000)	1.10	0.00

---

Item 8

Cases for this item 224 Discrimination 0.36

Item Threshold(s): -32.00 -1.55 2.31 Weighted MNSQ 0.96

Item Delta(s): 0.38 -1.53 2.29

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

---

1	1.00	92	41.07	-0.25	-3.84(.000)	-1.36	0.52
2	2.00	126	56.25	0.10	1.49(.138)	-1.08	0.49
3	3.00	6	2.68	0.45	7.61(.000)	0.12	0.79

---

Item 9

Cases for this item 224 Discrimination 0.25

Item Threshold(s): -32.00 0.77 Weighted MNSQ 1.01

Item Delta(s): 0.77 0.77

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	192	85.71	-0.25	-3.92(.000)	-1.22	0.51
2	2.00	32	14.29	0.25	3.92(.000)	-0.84	0.77

---

Item 10

Cases for this item 224 Discrimination -0.04

Item Threshold(s): -5.22 0.76 Weighted MNSQ 1.14

Item Delta(s): -5.22 0.76

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
0	0.00	4	1.79	0.09	1.42(.157)	-0.98	0.80
1	1.00	188	83.93	-0.03	-0.47(.638)	-1.16	0.52
2	2.00	32	14.29	-0.00	-0.04(.967)	-1.19	0.79

---

Item 11

Cases for this item 224 Discrimination 0.33

Item Threshold(s): -32.00 -0.36 Weighted MNSQ 0.97

Item Delta(s): -0.36 -0.36

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	152	67.86	-0.33	-5.18(.000)	-1.31	0.47
2	2.00	72	32.14	0.33	5.18(.000)	-0.85	0.64

---

Item 12

Cases for this item 224 Discrimination 0.17

Item Threshold(s): -32.00 -2.29 2.91 Weighted MNSQ 1.01

Item Delta(s): 0.31 -2.29 2.90

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	58	25.89	-0.12	-1.77(.079)	-1.31	0.62
2	2.00	162	72.32	0.05	0.76(.449)	-1.13	0.54
3	3.00	4	1.79	0.22	3.32(.001)	-0.48	0.27

---

Item 13

Cases for this item 224 Discrimination -0.01

Item Threshold(s): -32.00 -1.21 Weighted MNSQ 1.12

Item Delta(s): -1.21 -1.21

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	110	49.11	0.01	0.22(.824)	-1.16	0.56
2	2.00	114	50.89	-0.01	-0.22(.824)	-1.16	0.58

---

## Item 14

Cases for this item 224 Discrimination 0.44

Item Threshold(s): -32.00 -0.02 1.39 Weighted MNSQ 0.96

Item Delta(s): 0.69 0.26 1.11

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	172	76.79	-0.30	-4.68(.000)	-1.27	0.45
2	2.00	44	19.64	0.06	0.92(.357)	-1.02	0.63
3	3.00	8	3.57	0.55	9.79(.000)	0.28	0.56

---

## Item 15

Cases for this item 224 Discrimination 0.25

Item Threshold(s): -32.00 -1.32 3.40 Weighted MNSQ 1.00

Item Delta(s): 1.04 -1.32 3.40

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	104	46.43	-0.24	-3.64(.000)	-1.34	0.46
2	2.00	118	52.68	0.22	3.29(.001)	-1.02	0.61
3	3.00	2	0.89	0.11	1.70(.090)	-0.42	0.46

---

## Item 16

Cases for this item 224 Discrimination 0.61

Item Threshold(s): -32.00 -1.24 1.90 Weighted MNSQ 0.84

Item Delta(s): 0.33 -1.20 1.86

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	108	48.21	-0.48	-8.08(.000)	-1.45	0.36
2	2.00	108	48.21	0.27	4.14(.000)	-0.96	0.51
3	3.00	8	3.57	0.56	10.15(.000)	0.11	0.72

---

## Item 17

Cases for this item 224 Discrimination 0.27

Item Threshold(s): -32.00 0.04 2.85 Weighted MNSQ 1.02

Item Delta(s): 1.44 0.10 2.78

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	170	75.89	-0.23	-3.52(.001)	-1.24	0.52
2	2.00	52	23.21	0.18	2.67(.008)	-0.95	0.61
3	3.00	2	0.89	0.26	3.94(.000)	0.29	0.05

---

## Item 18

Cases for this item 224 Discrimination 0.10

Item Threshold(s): -32.00 -0.62 Weighted MNSQ 1.07

Item Delta(s): -0.62 -0.62

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

1	1.00	140	62.50	-0.10	-1.46(.147)	-1.23	0.52
2	2.00	84	37.50	0.10	1.46(.147)	-1.06	0.63

## Item 19

Cases for this item 224 Discrimination 0.30

Item Threshold(s): -32.00 -0.08 Weighted MNSQ 0.98

Item Delta(s): -0.08 -0.08

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

1	1.00	164	73.21	-0.30	-4.64(.000)	-1.28	0.50
2	2.00	60	26.79	0.30	4.64(.000)	-0.83	0.62

## Item 20

Cases for this item 224 Discrimination 0.41

Item Threshold(s): -32.00 -0.49 Weighted MNSQ 0.92

Item Delta(s): -0.49 -0.49

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

1	1.00	146	65.18	-0.41	-6.75(.000)	-1.34	0.46
2	2.00	78	34.82	0.41	6.75(.000)	-0.82	0.60

## Item 21

Cases for this item 224 Discrimination 0.33

Item Threshold(s): -32.00 -1.80 2.80 Weighted MNSQ 0.99

Item Delta(s): 0.50 -1.79 2.79

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

1	1.00	80	35.71	-0.20	-3.06(.002)	-1.43	0.47
2	2.00	140	62.50	0.05	0.73(.466)	-1.06	0.49
3	3.00	4	1.79	0.55	9.81(.000)	0.70	0.47

## Item 22

Cases for this item 224 Discrimination 0.27

Item Threshold(s): -32.00 -1.20 1.89 Weighted MNSQ 1.05

Item Delta(s): 0.34 -1.16 1.84

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

1	1.00	110	49.11	-0.12	-1.82(.070)	-1.29	0.53
2	2.00	106	47.32	-0.06	-0.88(.377)	-1.12	0.48
3	3.00	8	3.57	0.49	8.29(.000)	0.10	0.67

## Item 23

Cases for this item 224 Discrimination 0.37  
 Item Threshold(s): -32.00 1.13 Weighted MNSQ 0.97  
 Item Delta(s): 1.13 1.13

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	200	89.29	-0.37	-5.85(.000)	-1.22	0.48
2	2.00	24	10.71	0.37	5.85(.000)	-0.69	0.92

## Item 24

Cases for this item 224 Discrimination 0.36  
 Item Threshold(s): -32.00 1.60 Weighted MNSQ 0.99  
 Item Delta(s): 1.60 1.60

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	208	92.86	-0.36	-5.81(.000)	-1.21	0.48
2	2.00	16	7.14	0.36	5.81(.000)	-0.50	1.04

## Item 25

Cases for this item 224 Discrimination 0.18  
 Item Threshold(s): -32.00 -3.32 3.74 Weighted MNSQ 0.99  
 Item Delta(s): 0.21 -3.32 3.74

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	26	11.61	-0.14	-2.07(.040)	-1.52	0.48
2	2.00	196	87.50	0.08	1.26(.209)	-1.13	0.56
3	3.00	2	0.89	0.17	2.61(.010)	-0.02	0.10

## Item 26

Cases for this item 224 Discrimination 0.27  
 Item Threshold(s): -32.00 -1.13 2.61 Weighted MNSQ 1.03  
 Item Delta(s): 0.74 -1.11 2.58

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
1	1.00	114	50.89	-0.19	-2.83(.005)	-1.25	0.43
2	2.00	106	47.32	0.08	1.27(.207)	-1.12	0.61
3	3.00	4	1.79	0.39	6.22(.000)	0.21	1.03

## Item 27

Cases for this item 224 Discrimination 0.18  
 Item Threshold(s): -32.00 0.55 Weighted MNSQ 1.05  
 Item Delta(s): 0.55 0.55



Label Score Count % of tot Pt Bis t (p) PV1Avg:1 PV1 SD:1

```
-----
 1  1.00  186  83.04 -0.18 -2.66(.008) -1.21  0.51
 2  2.00   38  16.96  0.18  2.66(.008) -0.95  0.79
=====
```

## Item 28

Cases for this item 224 Discrimination 0.17

Item Threshold(s): -32.00 -1.25 3.37 Weighted MNSQ 1.05

Item Delta(s): 1.06 -1.24 3.36

Label Score Count % of tot Pt Bis t (p) PV1Avg:1 PV1 SD:1

```
-----
 1  1.00  108  48.21 -0.13 -1.91(.058) -1.28  0.51
 2  2.00  114  50.89  0.08  1.17(.244) -1.07  0.57
 3  3.00   2   0.89  0.26  4.00(.000)  0.29  0.05
=====
```

## Item 29

Cases for this item 224 Discrimination 0.41

Item Threshold(s): -32.00 -1.72 2.78 Weighted MNSQ 0.94

Item Delta(s): 0.53 -1.70 2.77

Label Score Count % of tot Pt Bis t (p) PV1Avg:1 PV1 SD:1

```
-----
 1  1.00   84  37.50 -0.31 -4.82(.000) -1.43  0.41
 2  2.00  136  60.71  0.18  2.67(.008) -1.04  0.54
 3  3.00   4   1.79  0.47  8.01(.000)  0.39  0.83
=====
```

## Item 30

Cases for this item 224 Discrimination 0.03

Item Threshold(s): -6.00 1.74 Weighted MNSQ 1.08

Item Delta(s): -6.00 1.74

Label Score Count % of tot Pt Bis t (p) PV1Avg:1 PV1 SD:1

```
-----
 0  0.00   2   0.89 -0.06 -0.90(.367) -1.65  0.28
 1  1.00  208  92.86  0.01  0.18(.856) -1.16  0.56
 2  2.00  14   6.25  0.01  0.16(.876) -1.12  0.67
=====
```

## Item 31

Cases for this item 224 Discrimination 0.19

Item Threshold(s): -32.00 -2.91 2.25 Weighted MNSQ 1.03

Item Delta(s): -0.33 -2.90 2.24

Label Score Count % of tot Pt Bis t (p) PV1Avg:1 PV1 SD:1

1	1.00	36	16.07	-0.04	-0.53(.593)	-1.41	0.36
2	2.00	180	80.36	-0.14	-2.10(.037)	-1.16	0.56
3	3.00	8	3.57	0.37	5.93(.000)	-0.16	0.35

---



---

Item 32

Cases for this item 224 Discrimination 0.32

Item Threshold(s): -32.00 -0.27 Weighted MNSQ 0.98

Item Delta(s): -0.27 -0.27

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

---

1	1.00	156	69.64	-0.32	-4.97(.000)	-1.27	0.47
2	2.00	68	30.36	0.32	4.97(.000)	-0.91	0.69

---

Item 33

Cases for this item 224 Discrimination 0.10

Item Threshold(s): -32.00 -2.67 3.69 Weighted MNSQ 1.06

Item Delta(s): 0.51 -2.67 3.68

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

---

1	1.00	44	19.64	0.01	0.18(.856)	-1.27	0.57
2	2.00	178	79.46	-0.13	-1.92(.056)	-1.16	0.52
3	3.00	2	0.89	0.50	8.56(.000)	1.10	0.00

---

Item 34

Cases for this item 224 Discrimination 0.05

Item Threshold(s): -32.00 -0.94 Weighted MNSQ 1.11

Item Delta(s): -0.94 -0.94

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

---

1	1.00	124	55.36	-0.05	-0.76(.450)	-1.18	0.52
2	2.00	100	44.64	0.05	0.76(.450)	-1.14	0.62

---

Item 35

Cases for this item 224 Discrimination 0.23

Item Threshold(s): -32.00 0.02 Weighted MNSQ 1.01

Item Delta(s): 0.02 0.02

---

Label	Score	Count	% of tot	Pt Bis	t (p)	PV1Avg:1	PV1 SD:1
-------	-------	-------	----------	--------	-------	----------	----------

---

1	1.00	168	75.00	-0.23	-3.45(.001)	-1.23	0.51
2	2.00	56	25.00	0.23	3.45(.001)	-0.96	0.69

---

The following traditional statistics are only meaningful for complete designs and when the amount of missing data is minimal. In this analysis 0.00% of the data are missing.

The following results are scaled to assume that a single response was provided for each item.

<b>N</b>	<b>228</b>
<b>Mean</b>	<b>50.41</b>
<b>Standard Deviation</b>	<b>5.29</b>
<b>Variance</b>	<b>28.01</b>
<b>Skewness</b>	<b>1.94</b>
<b>Kurtosis</b>	<b>6.75</b>
<b>Standard error of mean</b>	<b>0.35</b>
<b>Standard error of measurement</b>	<b>2.63</b>
<b>Coefficient Alpha</b>	<b>0.82</b>

---

## PHỤ LỤC 6

### BẢNG THỐNG KÊ SỐ LIỆU KHẢO SÁT

#### 1. Tỷ lệ đạt của lớp ĐC và TN trước thực nghiệm (bài kiểm tra lần 1)

Các KNN bộ phận	Mức độ đạt của nhóm lớp ĐC (SV- TL%)				Mức độ đạt của nhóm lớp TN (SV - Tỷ lệ %)			
	CTT	TĐTT	TT	RTT	CTT	TĐTT	TT	RTT
<b>KNDN</b>	21 9,4	126 56,5	58 26,0	18 8,1	23 10,2	130 57,8	56 24,9	16 7,1
<b>KNTB</b>	17 7,6	134 60,1	57 25,6	15 6,7	19 8,4	139 61,8	55 24,4	12 5,3
<b>KNTĐTL</b>	34 15,2	154 69,1	23 10,3	12 5,4	37 16,6	148 66,4	25 11,2	15 6,7
<b>KNTP</b>	48 21,5	146 65,5	16 7,2	13 5,8	45 20,0	137 61,0	23 10,2	11 4,9
<b>KNKT</b>	35 15,7	156 69,9	24 10,8	8 3,6	41 18,2	148 65,8	27 12,1	9 4,0

#### 2. Tỷ lệ đạt của lớp ĐC và TN sau thực nghiệm (qua bài kiểm tra lần 2)

Các KNN bộ phận	Mức độ đạt của nhóm lớp ĐC (SV- TL%)				Mức độ đạt của nhóm lớp TN (SV - Tỷ lệ %)			
	CTT	TĐTT	TT	RTT	CTT	TĐTT	TT	RTT
<b>KNDN</b>	18 8,1	136 61,0	48 21,5	21 9,4	5 2,2	118 52,4	71 31,6	31 13,8
<b>KNTB</b>	14 6,3	133 59,6	59 26,5	17 7,6	6 2,7	110 48,9	80 35,5	29 12,9
<b>KNTĐTL</b>	25 11,2	155 69,5	31 14,0	12 5,4	9 4,0	121 53,8	62 27,5	33 14,7
<b>KNTP</b>	37 16,7	152 68,2	19 8,5	15 6,7	16 7,1	132 58,7	48 21,3	29 12,9
<b>KNKT</b>	32 14,3	151 67,7	27 12,1	13 5,8	14 6,2	137 60,9	49 21,8	25 11,1

### 3. Tỷ lệ đạt của lớp đối chứng trước và sau thực nghiệm

Các KNN bộ phận	Mức độ đạt của nhóm lớp ĐC trước thực nghiệm (SV- TL %)				Mức độ đạt của nhóm lớp ĐC sau thực nghiệm (SV - Tỷ lệ %)			
	CTT	TĐTT	TT	RTT	CTT	TĐTT	TT	RTT
<b>KNDN</b>	21 9,4	139 62,3	45 20,2	18 8,1	18 8,1	136 61,0	48 21,5	21 9,4
<b>KNTB</b>	17 7,6	134 60,1	57 25,6	15 6,7	14 6,3	133 59,6	59 26,5	17 7,6
<b>KNTĐTL</b>	34 15,2	154 69,1	23 10,3	12 5,4	25 11,2	155 69,5	31 14,0	12 5,4
<b>KNTP</b>	48 21,5	146 65,5	16 7,2	13 5,8	37 16,7	152 68,2	19 8,5	15 6,7
<b>KNKT</b>	35 15,7	156 69,9	24 10,8	8 3,6	32 14,3	151 67,7	27 12,1	13 5,8

### 4. Tỷ lệ đạt của lớp thực nghiệm trước và sau tác động thực nghiệm

Các KNN bộ phận	Mức độ đạt của nhóm lớp TN trước thực nghiệm (SV- TL %)				Mức độ đạt của nhóm lớp TN sau thực nghiệm (SV - Tỷ lệ %)			
	CTT	TĐTT	TT	RTT	CTT	TĐTT	TT	RTT
<b>KNDN</b>	25 11,1	137 61,0	48 21,3	15 6,7	5 2,2	118 52,4	71 31,6	31 13,8
<b>KNTB</b>	19 8,4	139 61,8	55 24,4	12 5,3	6 2,7	110 48,9	80 35,5	29 12,9
<b>KNTĐTL</b>	37 16,6	148 66,4	25 11,2	15 6,7	9 4,0	121 53,8	62 27,5	33 14,7
<b>KNTP</b>	45 20,0	137 61,0	23 10,2	11 4,9	16 7,1	132 58,7	48 21,3	29 12,9
<b>KNKT</b>	41 18,2	148 65,8	27 12,1	9 4,0	14 6,2	137 60,9	49 21,8	25 11,1

**PHỤ LỤC 7**  
**BẢNG THỐNG KÊ SỐ LIỆU VỀ MỨC ĐỘ THỰC HIỆN CÁC KĨ**  
**NĂNG NÓI BỘ PHẬN CỦA SINH VIÊN QUA PHIẾU HỎI**

**Bảng 1: Mức độ thực hiện Kỹ năng dẫn nhập của SV**

Yêu cầu kĩ năng	Số phiếu - Tỷ lệ %							
	Chưa TT		Khá TT		TT		Rất TT	
	GV	SV	GV	SV	GV	SV	GV	SV
Rõ ràng, dễ hiểu, tránh mập mờ, trừu tượng	2 7,7	6 5,1	16 61,5	60 50,8	6 23,1	40 33,9	2 7,7	12 10,2
Ngắn gọn, nhẹ nhàng, tránh dài dòng, nặng nề	3 11,5	8 6,8	15 57,7	73 61,2	5 19,2	29 24,6	3 11,5	8 6,8
Mới mẻ, sáng tạo tránh dập khuôn máy móc	8 30,8	25 21,2	13 50,0	67 56,8	4 15,4	20 16,9	1 3,8	6 5,1
Sử dụng hiệu quả các yếu tố phi ngôn ngữ	10 38,5	22 18,6	12 46,1	76 64,4	3 11,5	18 15,2	1 3,8	2 1,7
Lời nói trôi chảy, âm lượng, nhịp điệu, giọng điệu phù hợp	4 15,4	10 8,5	12 46,1	67 56,8	8 30,8	35 29,7	2 7,7	6 5,1
Phát âm theo chuẩn chính tả, không cản trở mức độ lĩnh hội thông tin của người nghe	1 3,8	3 2,5	12 46,1	65 55,1	10 38,5	39 33,0	3 11,5	12 10,2
<b>Tổng hợp TB về tỉ lệ %</b>	<b>17,9</b>	<b>10,4</b>	<b>51,2</b>	<b>57,5</b>	<b>23,1</b>	<b>25,5</b>	<b>7,7</b>	<b>6,5</b>

**Bảng 2: Mức độ thực hiện Kỹ năng thông báo của SV**

Yêu cầu kĩ năng	Số phiếu - Tỷ lệ %							
	Chưa TT		TĐTT		TT		Rất TT	
	GV	SV	GV	SV	GV	SV	GV	SV
Đưa thông tin với sự hỗ trợ của các ví dụ, những hình ảnh minh họa hiệu quả	6 23,1	26 22,0	12 46,1	59 50,0	6 23,1	23 19,5	2 7,7	10 8,5
Trình bày thông tin chính xác, rõ các điểm chính, nhấn mạnh điểm quan trọng	5 19,2	19 16,1	15 57,7	60 50,8	5 19,2	27 22,9	1 3,9	12 10,2
Nhận ra sự thấu hiểu nội dung của người nghe và thái độ của họ	5 19,2	18 15,2	14 53,8	55 46,6	5 19,2	30 25,4	2 7,7	15 12,7
Mô tả và tóm tắt được những quan điểm khác nhau về nội dung thông báo (nếu có)	7 26,9	15 12,7	10 38,5	62 52,5	6 23,1	29 24,6	3 11,5	12 10,2
Sử dụng hiệu quả các phương tiện phi ngôn ngữ	10 38,5	22 18,6	12 46,1	76 64,4	3 11,5	18 15,2	1 3,8	2 1,7
Lời nói trôi chảy, âm lượng, nhịp điệu, giọng điệu phù hợp	4 15,4	10 8,5	12 46,1	67 56,8	8 30,8	35 29,7	2 7,7	6 5,1
Phát âm đúng chính tả, không cản trở việc lĩnh hội thông tin của người nghe	1 3,8	3 2,5	12 46,1	65 55,1	10 38,5	39 33,0	3 11,5	12 10,2
<b>Tổng hợp TB về tỉ lệ %</b>	<b>26,0</b>	<b>13,6</b>	<b>47,7</b>	<b>53,7</b>	<b>23,5</b>	<b>24,3</b>	<b>7,6</b>	<b>8,4</b>

**Bảng 3: Mức độ thực hiện Kỹ năng trao đổi thảo luận của SV**

Yêu cầu kỹ năng	Số phiếu - Tỷ lệ %							
	Chưa TT		TĐTT		TT		Rất TT	
	GV	SV	GV	SV	GV	SV	GV	SV
Phát hiện vấn đề, trình bày quan điểm của bản thân ngắn gọn, chính xác	7 26,9	26 20,0	14 56,6	55 46,6	3 11,5	26 22,0	2 7,7	11 9,3
Khuyến khích những người tham gia cùng trao đổi thảo luận	6 23,1	25 21,2	16 61,5	57 48,3	3 11,5	26 22,0	1 3,8	10 8,5
Cởi mở trước cách nhìn và quan điểm của người khác	8 30,8	31 26,3	13 50,0	53 44,9	5 19,2	25 21,2	0 0	9 7,6
Quản lý xung đột và sự hiểu lầm trong thảo luận	11 42,3	36 30,5	9 34,6	51 43,2	5 19,2	21 17,8	1 3,8	10 8,5
Thực hiện các phương pháp để xây dựng sự đồng thuận để rút ra kết luận	10 38,5	29 24,6	11 42,3	57 48,3	3 11,5	20 16,9	2 7,7	12 10,2
Sử dụng hiệu quả các phương tiện phi ngôn ngữ	10 38,5	22 18,6	12 46,1	76 64,4	3 11,5	18 15,2	1 3,8	2 1,7
Lời nói trôi chảy, âm lượng, nhịp điệu, giọng điệu phù hợp	4 15,4	10 8,5	12 46,1	67 56,8	8 30,8	35 29,7	2 7,7	6 5,1
Phát âm đúng chính tả, không cản trở việc lĩnh hội thông tin của người nghe	1 3,8	3 2,5	12 46,1	65 55,1	10 38,5	39 33,0	3 11,5	12 10,2
<b>Tổng hợp TB về tỉ lệ %</b>	<b>27,4</b>	<b>19,0</b>	<b>47,9</b>	<b>50,9</b>	<b>19,2</b>	<b>22,2</b>	<b>5,7</b>	<b>7,6</b>

**Bảng 4: Mức độ thực hiện Kỹ năng thuyết phục của SV**

Yêu cầu kỹ năng	Số phiếu - Tỷ lệ %							
	CTT		TĐTT		TT		Rất TT	
	GV	SV	GV	SV	GV	SV	GV	SV
Biết bảo vệ quan điểm với bằng chứng và lập luận	11 42,3	35 29,6	12 46,1	58 49,1	2 7,7	19 16,1	1 3,8	6 5,1
Chọn thông điệp phù hợp với người nghe và bối cảnh	8 30,8	39 33,0	14 53,8	52 44,1	3 11,5	20 16,9	1 3,8	7 5,9
Xác định mức độ tiếp thu thông tin từ người nghe	10 38,5	37 31,3	9 34,6	51 43,2	5 19,2	22 18,6	2 7,7	8 6,8
Nhận ra phản ứng không đồng tình, xử lý các thông tin phản hồi	7 26,9	41 34,7	15 57,7	56 47,5	3 11,5	16 13,5	1 3,8	5 4,2
Điều chỉnh thông điệp để mở rộng sự đồng tình	12 46,1	38 32,2	10 38,5	51 43,2	4 15,4	22 18,6	0 0	7 5,9
Sử dụng hiệu quả các phương tiện phi ngôn ngữ	10 38,5	22 18,6	12 46,1	76 64,4	3 11,5	18 15,2	1 3,8	2 1,7
Lời nói trôi chảy, âm lượng, nhịp điệu, giọng điệu phù hợp	4 15,4	10 8,5	12 46,1	67 56,8	8 30,8	35 29,7	2 7,7	6 5,1
Phát âm đúng chính tả, không cản trở việc lĩnh hội thông tin của người nghe	1 3,8	3 2,5	12 46,1	65 55,1	10 38,5	39 33,0	3 11,5	12 10,2
<b>Tổng hợp TB về tỉ lệ %</b>	<b>30,3</b>	<b>23,8</b>	<b>46,1</b>	<b>50,4</b>	<b>18,3</b>	<b>20,2</b>	<b>5,3</b>	<b>5,6</b>

**Bảng 5: Mức độ thực hiện Kỹ năng kết thúc của SV**

<i>Yêu cầu kỹ năng</i>	<i>Số phiếu - Tỷ lệ %</i>							
	<i>Chưa TT</i>		<i>TĐTT</i>		<i>TT</i>		<i>Rất TT</i>	
	<i>GV</i>	<i>SV</i>	<i>GV</i>	<i>SV</i>	<i>GV</i>	<i>SV</i>	<i>GV</i>	<i>SV</i>
Kết thúc một cách tự nhiên, nhã nhặn, lịch sự	6 23,1	21 17,8	14 53,8	65 55,1	4 15,4	17 14,4	2 7,7	15 12,7
Phối hợp với mở đầu, tạo kết cấu hoàn chỉnh, tương xứng	5 19,2	18 15,2	12 46,1	60 50,8	6 23,1	22 18,6	3 11,5	18 15,2
Khái quát, quy nạp, nêu bật những vấn đề quan trọng	6 23,1	12 10,2	15 57,7	62 52,5	3 11,5	27 22,9	2 7,7	17 14,4
Sử dụng hiệu quả các phương tiện phi ngôn ngữ	10 38,5	22 18,6	12 46,1	76 64,4	3 11,5	18 15,2	1 3,8	2 1,7
Lời nói trôi chảy, âm lượng, nhịp điệu, giọng điệu phù hợp	4 15,4	10 8,5	12 46,1	67 56,8	8 30,8	35 29,7	2 7,7	6 5,1
Phát âm đúng chính tả, không cản trở việc lĩnh hội thông tin của người nghe	1 3,8	3 2,5	12 46,1	65 55,1	10 38,5	39 33,0	3 11,5	12 10,2
<b>Tổng hợp TB tỷ lệ %</b>	<b>20,5</b>	<b>12,1</b>	<b>49,3</b>	<b>55,8</b>	<b>21,8</b>	<b>22,3</b>	<b>8,3</b>	<b>9,8</b>



## **PHỤ LỤC 8: HỆ THỐNG BÀI TẬP PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG NÓI Ở HỌC PHẦN TIẾNG VIỆT THỰC HÀNH**

### ***1. Nhóm bài tập phát triển kĩ năng dẫn nhập***

#### **Bài tập 1**

Giả sử, anh/chị là giáo viên chủ nhiệm đã mời phụ huynh em Minh tới trường để trao đổi về việc học của Minh. Khi bước vào phòng nơi người phụ huynh đó đang ngồi chờ, anh/chị sẽ chọn những cách nói nào sau đây, giải thích về sự lựa chọn của anh chị?

(Chỉ dẫn bổ sung: Anh/chị là giáo viên mới ra trường, Minh là học sinh cá biệt trong lớp, phụ huynh của em Minh hơn anh/chị khoảng 15 tuổi, hai người chưa từng gặp nhau.)

a. Cô/chú là phụ huynh của em Minh phải không? Cháu là Hằng, mới về làm chủ nhiệm lớp em Minh đây ạ! Hôm nay cháu hẹn cô/chú đến để mình cùng bàn xem còn cách nào để giúp em ấy tiến bộ chứ không thì gay go quá!

b. Xin chào anh/chị, tôi là giáo viên chủ nhiệm của em Minh. Rất cảm ơn anh/chị đã sắp xếp thời gian tới trường để chúng ta cùng trao đổi về một số vấn đề hiện nay của em Minh.

c. Chào bác ạ, bác là bố/mẹ của em Minh à? Em Minh ở nhà chẳng biết thế nào chứ ở lớp thì nghịch ngợm, thiếu ý thức lắm! Thầy cô bộ môn nào cũng kêu ca. Tôi phải mời bác lên đây để gia đình cùng phối hợp với nhà trường nhắc nhở em, giáo dục em kéo ảnh hưởng đến lớp nhiều quá!

d. Chào anh/chị! Em là Hằng, giáo viên chủ nhiệm của Minh. Hôm nay, em rất vui được gặp anh/chị để chúng ta phối hợp cùng nhau bàn bạc trao đổi trong việc quản lí và dạy bảo con cái.

#### **Bài tập 2**

Sử dụng tình huống ở bài tập 1, anh/chị hãy đóng vai là giáo viên thực hành kĩ năng dẫn nhập để chào hỏi, làm quen, giới thiệu mục đích cuộc gặp mặt với phụ huynh em Minh trong thời gian 1 -2 phút.

(Chỉ dẫn bổ sung: Làm việc theo nhóm nhỏ (5-6 SV), một SV đóng vai giáo viên, một SV đóng vai phụ huynh, các SV còn lại là quan sát viên cùng đánh giá phần trình bày của bạn vào phiếu nhận xét. Sau đó đổi vai cho nhau, thực hiện theo sự phân phối thời gian hợp lí)

#### **Bài tập 3**

Giả sử, anh/chị có tiết dạy đầu tiên ở một lớp vừa được phân công. Bước vào lớp, anh/chị sẽ chọn những cách nói nào sau đây, giải thích về sự lựa chọn của anh chị?

(Chỉ dẫn bổ sung: Lớp học này là một lớp đầu cấp THCS, loại bình thường của trường, không có gì đặc biệt. Đây là tiết dạy đầu tiên của anh/chị đối với lớp trong năm học mới. Anh/chị được đánh giá là một GV trẻ nhưng rất vững chuyên môn.)

a. Năm học này, tôi được nhà trường phân công dạy lớp ta. Phần lớn các lớp tôi đã dạy đều là những lớp chọn của trường nên phong trào học tập rất tốt. Lớp của chúng ta đây, chỉ là lớp bình thường, muốn tạo được phong trào học tập thì mọi người đều phải cố gắng. Tôi có một số nguyên tắc trong dạy học môn này, đề nghị các anh/chị lưu ý thực hiện cho nghiêm túc...

b. Chào cả lớp! Tôi tên là Hùng, chắc các bạn biết rồi. Tôi là giáo viên chuyên dạy lớp 9, nhưng năm nay lại được phân công dạy một số lớp 6. Tôi cũng không thích dạy lớp 6 lắm! Nhưng chẳng sao! Chúng ta phải phục tùng sự phân công của tổ chức mà! Tôi thấy các em mặt mũi cũng khôi ngô, sáng sủa, giống nam thanh nữ tú cả đấy chứ! Thế mà lực học cũng loàng xoàng cả thôi đúng không? Phải cố gắng nhé, “Trên con đường thành công, không có dấu chân của kẻ lười biếng”, chính xác như vậy đấy!

c. Các em thân mến! Hôm nay thầy/cô rất vui được lên lớp với các em buổi đầu tiên trong năm học mới. Trước hết thầy/cô xin chúc mừng tất cả các em đã trở thành thành viên của trường THCS... và mong rằng tất cả các em sẽ phấn đấu để có được những thành tích tốt trong học tập. Đối với các môn học trong trường THCS nói chung và môn học này nói riêng, các em không phải quá lo lắng. Nếu các em tích lũy được năng lượng học tập dồi dào, các em sẽ dễ dàng vượt qua tất cả. Những lớp bình thường, những học sinh bình thường vẫn có thể vươn lên đạt được những thành tích ngoạn mục nếu chúng ta biết cố gắng. Bây giờ chúng ta sẽ bắt đầu bài học thứ nhất nhé!...

d. Chào tất cả các em! Cô tên là Hằng, cô được phân công dạy lớp mình trong năm học này. Cô rất vui vì hôm nay lớp mình đi học nghiêm túc, đầy đủ và đúng giờ. Cô mong cô trò ta cùng nhau hợp tác tốt, cố gắng vươn lên để giành được nhiều kết quả trong học tập. Để môn học này trở nên nhẹ nhàng và thú vị hơn, cô có một số điều muốn chia sẻ với các em như sau...

#### **Bài tập 4**

Sử dụng tình huống ở bài tập 5, anh/chị hãy đóng vai là giáo viên thực hành kỹ năng dẫn nhập để chào hỏi, làm quen với lớp trong thời gian 1 -2 phút.

(Chỉ dẫn bổ sung: Làm việc theo nhóm nhỏ (10 SV), một SV đóng vai giáo viên, 4 SV đóng vai học sinh, các SV còn lại là quan sát viên cùng đánh giá phần

trình bày của bạn vào phiếu nhận xét. Sau đó đổi vai cho nhau, thực hiện theo sự phân phối thời gian hợp lí)

### **Bài tập 5**

Giả sử, anh/chị đến phòng làm việc của một cơ quan để gặp anh Y trao đổi về công việc. Ra mở cửa cho anh/chị là một người không quen biết. Anh/chị sẽ chọn những cách nói nào sau đây để nói với người ra mở cửa đó? Giải thích về sự lựa chọn của anh/chị.

a, Xin chào, tôi đến từ trường Sư phạm X, tôi có thể vào được chứ?

b, Xin chào, tôi đến từ trường Sư phạm X, tôi đã hẹn gặp anh Y để trao đổi công việc, anh Y có ở đây không ạ?

c, Xin lỗi, tôi tới đây để gặp anh Y bàn bạc một số vấn đề có liên quan tới những khó khăn trong công việc mà chúng tôi đang hợp tác!

d, Anh Y có trong phòng không nhỉ, tôi hẹn gặp anh để bàn bạc một số công việc.

### **Bài tập 6**

Anh/chị hãy sử dụng kĩ năng dẫn nhập để giới thiệu về một bài dạy trong chương trình THCS trong khoảng 2 phút (chọn môn học thuộc chuyên ngành anh/chị đang được đào tạo).

### **Bài tập 7**

Xem lại phần trình bày của bản thân qua video clip, anh/chị hãy tự nhận xét về phần trình bày của mình. Nếu được trình bày lại, anh/chị có cần điều chỉnh gì không? Nêu rõ hướng điều chỉnh.

### **Bài tập 8**

Giả sử giáo viên môn Sinh vừa phàn nàn vì cô lớp trưởng của lớp mà anh/chị chủ nhiệm có những biểu hiện kiêu căng, chưa thực sự tôn trọng giáo viên trong khi tranh luận một số vấn đề liên quan đến bài học... Anh/chị dự định sẽ gặp em lớp trưởng trước giờ sinh hoạt tuần này để tìm hiểu vấn đề, từ đó đưa ra những góp ý cần thiết.

Hãy vận dụng kĩ năng dẫn nhập để mở đầu cho cuộc trò chuyện trên trong khoảng 2 phút.

### **Bài tập 9**

Anh/chị hãy xem video clip (sản phẩm của bài tập 8) và cho biết: những ưu điểm, hạn chế của người nói khi thực hiện kĩ năng dẫn nhập? Để khắc phục những điểm hạn chế đó, người nói cần phải làm gì?

### **Bài tập 10**

Giả sử, anh/chị có nhiệm vụ tổ chức, điều khiển cuộc họp phụ huynh do nhà trường tổ chức nhằm triển khai những công việc của năm học. Hãy vào vai giáo

viên chủ nhiệm lớp, thực hành kỹ năng dẫn nhập để bắt đầu vào cuộc họp trong khoảng 2 phút.

### **Bài tập 11**

Xem lại phần trình bày của anh/chị qua video clip và cho biết: anh/chị đã vận dụng kỹ năng dẫn nhập ở mức độ nào? Các phương tiện phi ngôn ngữ được sử dụng hiệu quả chưa? Tại sao?

### **Bài tập 12**

Hãy tưởng tượng, anh/chị vừa được nhận công việc giảng dạy tại một trường THCS. Hiệu trưởng nhà trường hẹn anh/chị tới để gặp mặt.

Vận dụng kỹ năng dẫn nhập, anh/chị hãy bắt đầu cuộc trò chuyện trong khoảng 1-2 phút.

## ***2. Nhóm bài tập phát triển kỹ năng thông báo***

### **Bài tập 1**

Kỹ năng thông báo được sử dụng chủ yếu trong phương pháp dạy học nào sau đây?

- |                       |                 |
|-----------------------|-----------------|
| A. Dạy học theo nhóm  | B. Thuyết trình |
| C. Dạy học theo dự án | D. Đóng vai     |

### **Bài tập 2**

Những quan điểm sau về yêu cầu “*Trình bày thông tin một cách chính xác, theo thứ tự có chủ đích nhất định*” là đúng hay sai? Tại sao?

<b>Quan điểm</b>	<b>Đúng</b>	<b>Sai</b>
a. Việc cung cấp thông tin một cách chính xác, khoa học góp phần thể hiện năng lực, uy tín của người nói.		
b. Tính chính xác trong việc cung cấp thông tin là yêu cầu tất yếu đối với người nói trong mọi cuộc giao tiếp.		
c. Có thể trình bày các thông tin theo trình tự thời gian hay theo mức độ (từ đơn giản đến phức tạp, từ quan trọng đến ít quan trọng hơn)...		
d. Cách sắp xếp thứ tự các thông tin khi trình bày không ảnh hưởng tới việc tiếp nhận, lĩnh hội nội dung từ phía người nghe.		

### **Bài tập 3**

Khi thông báo về một vấn đề cụ thể việc người nói biết mô tả và tóm tắt được những quan điểm khác nhau về nội dung trình bày (nếu có) sẽ mang lại tác dụng gì?

### **Bài tập 4**

Người giáo viên sử dụng hợp lý các phương tiện phi ngôn ngữ trong khi thuyết trình sẽ đem lại những hiệu quả như thế nào?

### **Bài tập 5**

Anh/chị hãy xem video clip sau và cho biết, người nói đã mắc sai lầm gì trong việc sử dụng các phương tiện phi ngôn ngữ khi thực hiện KNTB? Theo anh/chị cách xử lý tốt hơn là thế nào?

### **Bài tập 6**

*Những học sinh khi được học với thầy cô giáo biết quan tâm thì nỗ lực học tập và có trách nhiệm với xã hội hơn [145]*

Anh/chị hãy giới thiệu trong khoảng từ 3-5 phút về *Kỹ năng biết quan tâm đến học sinh* của người giáo viên.

### **Bài tập 7**

*Người giáo viên biết giao tiếp hiệu quả sẽ tạo ra sự kết nối tích cực, mang đến cho giáo viên những cơ hội để thể hiện sự quan tâm, công bằng và tôn trọng với học sinh [89].*

Anh/chị hãy giới thiệu trong khoảng từ 3-5 phút về *Kỹ năng giao tiếp hiệu quả* của người giáo viên.

### **Bài tập 8**

*Một yếu tố quan trọng của tính chuyên nghiệp và hiệu quả trong lớp học là sự tận tâm của người giáo viên với học sinh và với nghề dạy học. Họ luôn tin rằng những học sinh của mình đều có khả năng học tập và họ có thể giúp đỡ học sinh học tập [144]*

Anh/chị hãy giới thiệu trong khoảng từ 3-5 phút về *Các dấu hiệu nhận biết về sự tận tâm với nghề nghiệp giảng dạy* của người giáo viên.

### **Bài tập 9**

Giả sử anh/chị là giáo viên của trường và được giao nhiệm vụ giới thiệu khoảng 10-15 phút về tấm gương vượt khó của Nick Vujitric - một chàng trai người Australia đã trở nên nổi tiếng trên toàn thế giới - với học sinh lớp 8 trong giờ hoạt động ngoại khóa.

Anh/chị hãy xác định những công việc cần chuẩn bị cho bài trình bày sắp tới của mình.

### **Bài tập 10**

Anh/chị hãy vận dụng kỹ năng thông báo, thực hiện nhiệm vụ trên trong khoảng thời gian từ 10-15 phút

### **Bài tập 11**

Xem video clip (sản phẩm của bài tập 10), theo anh/chị người nói đã thực hiện tốt kỹ năng thông báo chưa? Vì sao?

### **Bài tập 12**

Giả sử, sau khi tốt nghiệp anh/chị được nhận công tác tại một trường THCS. Đây là buổi họp hội đồng của nhà trường và anh/chị được mời đến để “ra mắt”. Vận dụng kỹ năng thông báo, anh/chị hãy giới thiệu về bản thân trong khoảng 2-3 phút.

### **Bài tập 13**

Xem lại video clip (sản phẩm trình bày của bản thân ở bài tập 12), anh/chị hãy tự nhận xét về các phương diện sau: Bản thân đã sử dụng ngôn ngữ cơ thể như thế nào? Âm lượng, nhịp điệu, sự trôi chảy của lời nói ra sao? Cách dùng từ ngữ, cách xử lý các phản hồi của người nghe thế nào?

### **Bài tập 14**

Giả sử anh/chị sẽ trình bày trước lớp trong khoảng 10 phút về hiện tượng sau: *Cha mẹ thường tự nhận trách nhiệm quán xuyến mọi việc trong gia đình như nấu cơm, rửa bát, lau dọn nhà cửa... để giành thì giờ cho các con đầu tư vào việc học tập.*

Anh/chị hãy xác định những công việc cần chuẩn bị cho bài trình bày sắp tới của mình.

### **Bài tập 15**

Vận dụng kỹ năng thông báo, anh/chị hãy trình bày trước lớp bài nói mà bản thân đã chuẩn bị ở phần trên trong khoảng 10 phút

### **Bài tập 16**

Giả sử anh/chị là giáo viên chủ nhiệm, sẽ giới thiệu với lớp mình trong khoảng 10-15 phút về: *Phương pháp tự học hiệu quả.*

Anh/chị hãy xác định những công việc cần chuẩn bị cho bài trình bày sắp tới của mình.

### **Bài tập 17**

Vận dụng kỹ năng thông báo, anh/chị hãy trình bày trước lớp bài giới thiệu mà bản thân đã chuẩn bị ở phần trên trong khoảng 10-15 phút.

### **Bài tập 18**

Anh/chị sẽ trình bày trước lớp trong khoảng 10-15 phút với chủ đề: *Giới thiệu cho các bạn cùng lớp về bản thân mình (theo hình dung, tưởng tượng) sau 15 năm nữa.* Anh/chị hãy xác định những công việc cần chuẩn bị cho bài trình bày sắp tới của mình.

### **Bài tập 19**

Vận dụng kỹ năng thông báo, anh/chị hãy trình bày trước lớp bài giới thiệu mà bản thân đã chuẩn bị ở phần trên trong khoảng 10-15 phút.

### **Bài tập 20**

Bảng số liệu sau thể hiện kết quả khảo sát của một đề tài nghiên cứu khoa học được tiến hành với 300 sinh viên đại học năm thứ 2.

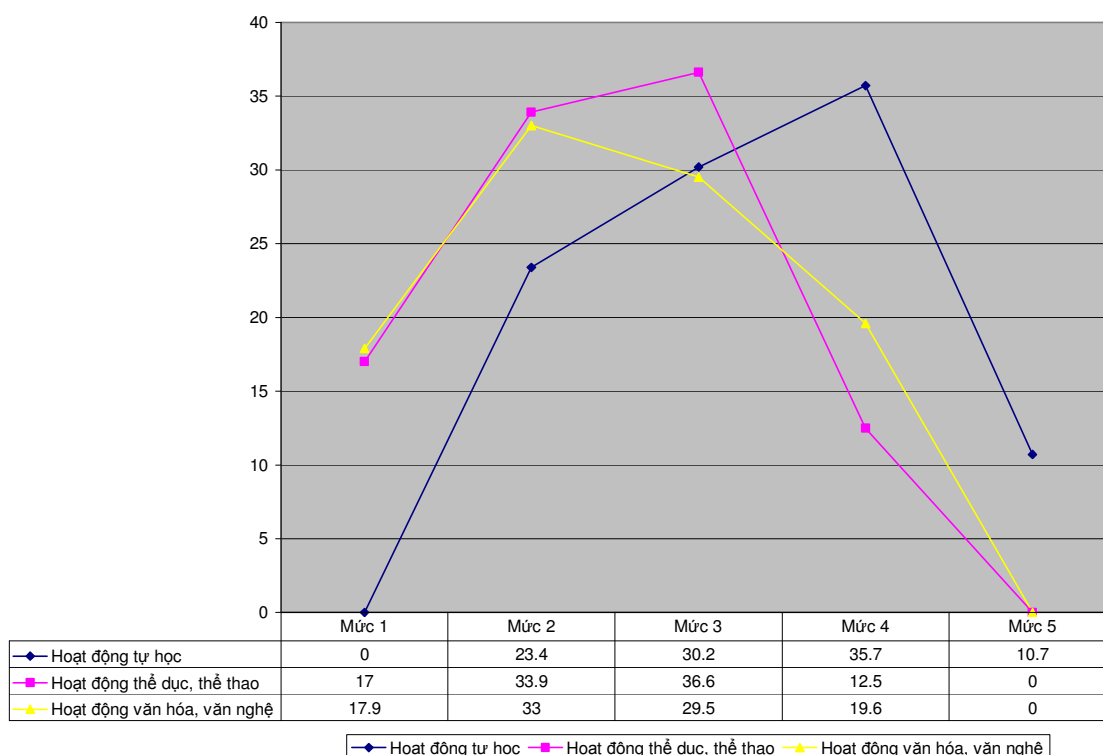
Anh/chị hãy vận dụng kỹ năng thông báo, trình bày về những nội dung thông tin được cung cấp qua bảng số liệu này trong khoảng 5 phút.

<b>Việc bố trí thời gian cho hoạt động tự học</b>	<b>SL SV</b>	<b>TL %</b>
Diễn ra đều đặn hàng ngày và có ưu tiên lúc thi/kiểm tra	85	29.8
Không đều, tùy theo cảm hứng của bản thân và yêu cầu của từng môn	135	47.1
Chỉ đến lúc thi hoặc kiểm tra mới chú ý đến việc tự học	80	28.1
<b>Tổng cộng</b>	<b>300</b>	<b>100.0</b>

Ghi chú: SLSV: số lượng sinh viên); TL: Tỷ lệ

### **Bài tập 21**

Biểu đồ dưới đây thể hiện kết quả phân tích của một khảo sát đối với 300 sinh viên đại học về mức độ ưu tiên trong việc sử dụng thời gian ngoài giờ lên lớp của SV [42].



Câu hỏi đặt ra là: Anh/chị hãy tự đánh giá về mức độ ưu tiên trong việc sử dụng thời gian ngoài giờ lên lớp của bản thân vào các hoạt động tự học, thể dục thể thao, văn hóa văn nghệ theo các mức độ từ 1 đến 5 (trong đó 1 là rất ít, 2 là ít, 3 là trung bình, 4 là khá nhiều và 5 là nhiều).

Anh/chị hãy vận dụng KNTB, trình bày về những nội dung thông tin được cung cấp qua biểu đồ này trong khoảng thời gian 5-7 phút.

### **Bài tập 22**

Xem video clip (sản phẩm của bài tập 21), theo anh/chị người nói còn những hạn chế gì khi thực hiện kỹ năng thông báo? Xác định nguyên nhân và chỉ ra cách khắc phục?

### **Bài tập 23**

Anh/chị hãy sử dụng kỹ năng thông báo để tiến hành dạy học một nội dung cụ thể trong chương trình THCS trong khoảng 10 phút (chọn chuyên ngành đang được đào tạo).

### **Bài tập 24**

Anh/chị hãy giới thiệu trong khoảng từ 5-7 phút về một/hoặc một vài kinh nghiệm cá nhân trong cuộc sống sinh viên.

## ***3. Nhóm bài tập phát triển kỹ năng trao đổi thảo luận***

### **Bài tập 1**

Việc khuyến khích những người trả lời bày tỏ các quan điểm khác nhau có ý nghĩa như thế nào trong khi trao đổi thảo luận?

### **Bài tập 2**

Theo anh/chị, khi đưa ra phản hồi người nói cần lưu ý những gì?

### **Bài tập 3**

Anh/chị hãy nêu những yêu cầu cần đạt của kỹ năng trao đổi, thảo luận.

### **Bài tập 4**

Theo anh/chị, việc rèn luyện kỹ năng trao đổi thảo luận có ý nghĩa như thế nào đối với sinh viên sư phạm?

### **Bài tập 5**

*Những học sinh có giáo viên đặt ra những yêu cầu cao khi cho điểm bài tập thường thể hiện tốt hơn những học sinh khác. Thành tích của học sinh giảm khi giáo viên chấm điểm một cách dễ dãi [148].*

Anh/chị hãy tham gia thảo luận nhóm và trình bày quan điểm của nhóm mình trong khoảng 5 phút về vấn đề này. Phần trình bày cần đưa ra được những bằng chứng cụ thể cho ý kiến của nhóm.

### **Bài tập 6**

*Các nhà giáo dục nhận ra tầm quan trọng của việc nhận xét phản hồi cho việc học tập của học sinh: đó là một trong những thủ pháp quan trọng nhất để nâng cao thành tích học tập của học sinh [146, tr19]*

Hãy trình bày quan điểm của anh/chị về vấn đề này trong 3-5 phút.



**Bài tập 7**

Theo anh/chị, kĩ năng trao đổi thảo luận được sử dụng chủ yếu trong phương pháp dạy học nào? Để thực hiện tốt phương pháp đó, người giáo viên cần lưu ý những điểm gì?

**Bài tập 8**

Nói về vai trò của người giáo viên có ý kiến cho rằng: “*Đội ngũ giáo viên quyết định chất lượng giáo dục.*”

Trình bày trong khoảng 5 phút quan điểm của anh chị về vấn đề này.

**Bài tập 9**

Trong một cuộc trao đổi thảo luận của nhóm giám khảo khi chấm báo tường chào mừng ngày Nhà giáo Việt Nam 20.11, giáo viên A đã thể hiện quan điểm trái chiều với thái độ khá căng thẳng (xem video clip: nói to, mặt có vẻ tức giận, tay vung mạnh: Tôi không hiểu tại sao một số thầy cô lại đánh giá cao báo tường của lớp 11 A1 như vậy. Tôi thấy nó cũng chẳng có gì quá đặc biệt như nhận định của thầy cô. Ý tưởng không hoàn toàn mới, con đò chở khách qua sông không phải là một sáng tạo ghê gớm vì nó đã có từ lâu rồi, chẳng lẽ các thầy cô lần đầu tiên mới thấy hay sao? Đại đa số những bài thơ, truyện ngắn... cũng là sản phẩm sưu tầm, sao chép, chứ không phải là những sản phẩm do các em tự sáng tác; mà kể cả vài bài thơ các em có nhận là tự sáng tác thì thầy cô nào đã kiểm chứng được điều đó, ngay cả cô chủ nhiệm có dám đảm bảo với tôi là chính các em viết ra hay không? Hơn nữa cách thiết kế báo tường như thế này chắc chắn phải có chuyện bỏ tiền ra để thuê người làm. Tôi không thể tin được nếu có người nào đó nói rằng đây là sản phẩm 100% do các em tạo ra. Vì vậy, tôi không tán thành việc đa số các thầy cô đã đánh giá giải nhất cho tờ báo này).

Theo anh/chị, A đã thực hiện tốt kĩ năng trao đổi thảo luận hay chưa? Vì sao? Anh/chị có thể rút ra bài học gì từ tình huống này?

**Bài tập 10**

Tiếp tục với hướng trên, anh/chị hãy thể hiện KNTĐTL của mình, giả sử là anh/chị cũng đồng quan điểm với A.

**Bài tập 11**

Thảo luận cặp đôi trong khoảng 5 phút về những ý tưởng gợi ra cho anh/chị sau khi xem bộ phim “Đừng đốt” của đạo diễn Đặng Nhật Minh:

**Bài tập 12**

Trong thực tế, khi trao đổi thảo luận có những người không chú ý tới cách góp ý, phản hồi tích cực. Anh/chị hãy sưu tầm 1-2 ví dụ minh họa và rút ra nhận xét.

**Bài tập 13**

Trong *Thư chúc Tết Quý Tị* (năm 2013) của Chủ tịch nước Trương Tấn Sang có đoạn: “*Đón chào năm mới Quý Tị 2013 chính là thời điểm để thêm một lần nữa,*

*mỗi gia đình, mỗi người Việt Nam chúng ta khắc sâu công ơn dựng nước và giữ nước của các bậc tiền nhân. Biết bao mồ hôi, xương máu của các thế hệ người Việt Nam nối tiếp nhau, kiên cường chiến đấu hi sinh, lao động sáng tạo, hiến dâng cho Tổ quốc cuộc đời mình để đất nước được như ngày hôm nay. Trách nhiệm của chúng ta là kế thừa xứng đáng sự nghiệp rạng rỡ của cha ông, phải xây dựng, bảo vệ và phát triển đất nước ta ngày càng thêm giàu đẹp, vững bền. Đó là tình cảm sâu nặng, là nghĩa vụ quang vinh của mỗi chúng ta.”*

Anh/chị hãy tiến hành thảo luận nhóm để thấy rõ hơn về trách nhiệm và nghĩa vụ của sinh viên sư phạm trong thời đại ngày nay.

#### **Bài tập 14**

Trong một cuộc thảo luận nhóm (6 người) có duy nhất một ý kiến trái chiều. Nếu là trưởng nhóm, anh/chị sẽ chọn cách giải quyết nào sau đây? Giải thích lí do của sự lựa chọn đó.

Cách 1: Đảm bảo tính đồng thuận trong nhóm, thiểu số phải phục tùng đa số, quan điểm trái chiều duy nhất cần loại bỏ.

Cách 2: Vẫn đưa ra quan điểm trái chiều đó nhưng nói rõ đó chỉ là quan điểm của một thành viên, không có sự tán thành của cả nhóm.

Ý kiến riêng của anh/chị.

#### **Bài tập 15**

Theo anh/chị, để có được những ý kiến xác đáng trong trao đổi thảo luận, người tham gia cần phải làm gì?

#### **Bài tập 16**

Anh/chị hãy trình bày những hạn chế thường gặp của SV khi thực hiện KNTĐTL trong các phương pháp học: làm việc nhóm, xêmina...

#### **Bài tập 17**

Giả sử anh/chị là giáo viên chủ nhiệm lớp 9A, một lớp ngoan, học tốt. Giữa học kì 1, em lớp trưởng đã gặp riêng anh/chị đề đạt nguyện vọng của lớp về việc thay đổi cô giáo dạy Tiếng Anh. Lí do mà lớp đưa ra là cô giáo dạy khó hiểu, quá nghiêm khắc lại hay có những lời mắng mỏ nặng nề, xúc phạm tới học sinh.

Anh/chị quyết định sẽ có một buổi họp với cán bộ lớp, cán bộ chi đoàn và các tổ trưởng để thảo luận, giải quyết vấn đề này. Hãy xác định những công việc cần chuẩn bị cho buổi TĐTL sắp tới của anh/chị.

#### **Bài tập 18**

Vận dụng KNTĐTL, anh/chị hãy vào vai giáo viên thực hiện nhiệm vụ trên trong khoảng 10-15 phút.

Lưu ý: Một nhóm từ 4 - 6 SV khác sẽ đóng vai các học sinh được mời đến để trao đổi.

#### **Bài tập 19**

Anh/chị hãy trao đổi, thảo luận nhóm trong khoảng 10 phút về những vấn đề mà bài thơ sau gợi ra, vấn đề nào khiến nhóm tâm đắc nhất? Vì sao? Có khoảng 5 phút để đại diện nhóm trình bày kết quả thảo luận.

**Trong lớp học****(Phí Văn Trân)**

- Sao không chịu học bài?
- Thừa cô, nhà... dầu hết!
- Ngồi xuống ngay. Điềm một  
Lười học chỉ ham chơi!

Có tiếng nói xa xôi:  
Làng đang mùa giáp hạt  
Sáng chờ xong buổi học  
Trưa ra đồng bắt cua.

Rau má ngày một xa  
Rổ chưa đầy đã tối  
Bữa rau ăn còn đói  
Tiền đâu mua dầu đèn.

Đây hai bàn tay em  
Mười ngón tay cua cấp  
Áo vá rồi lại rách  
Chân không dép sung gai.

Đâu phải em ham chơi  
Đâu phải em lười học!

"Khi nhà còn đói khát  
Em khó làm trò ngoan"  
Ý nghĩ thành nước mắt  
Lặng rơi trên mặt bàn.

**Bài tập 20**

Xem video-clip (sản phẩm trình bày ở BT 19 của nhóm A), theo anh/chị, nhóm đã thực hiện tốt kỹ năng trao đổi thảo luận hay chưa? Vì sao?

**Bài tập 21**

Anh/chị hãy vận dụng kỹ năng TĐTL để tổ chức dạy học theo phương pháp làm việc nhóm trong khoảng 10 phút (chọn một nội dung cụ thể của môn học thuộc chuyên ngành anh/chị đang được đào tạo).

Lưu ý: Có khoảng 20 SV sẽ đóng vai học sinh THCS cùng hợp tác với anh/chị trong hoạt động này.

### **Bài tập 22**

Trong “Truyện Kiều”, Nguyễn Du bộc lộ nỗi xót xa trước sức mạnh vạn năng của đồng tiền, nhà thơ viết:

*Trong tay đã sẵn đồng tiền  
Dẫu rằng đổi trắng, thay đen khó gì!*

Anh/chị hãy thực hiện thảo luận trao đổi trong nhóm về quan điểm của tác giả được đề cập trong hai câu thơ trên.

Đại diện nhóm có 5-7 phút để trình bày quan điểm của nhóm mình. Bài trình bày cần đưa ra được những chứng cứ cụ thể để minh họa.

### **Bài tập 23**

Anh/chị hãy theo dõi cuộc TĐTL của nhóm A khi thực hiện yêu cầu của BT 22 và cho biết nhóm đã thực hiện tốt kĩ năng trao đổi thảo luận hay chưa? Vì sao?

### **Bài tập 24**

Trong quan niệm về chọn người yêu, một bạn gái A đã nghĩ rằng: “Thà khóc trong Camry còn hơn là cười sau xe máy.”

Anh/chị đồng ý hay không đồng ý với suy nghĩ của A? Có bằng chứng nào cho ý kiến của anh/chị?

## ***4. Nhóm bài tập phát triển kĩ năng thuyết phục***

### **Bài tập 1**

Vì sao nói kĩ năng thuyết phục có ý nghĩa rất quan trọng đối với nghề dạy học? Anh/chị hãy chọn một ví dụ minh họa cụ thể.

### **Bài tập 2**

Giả sử anh/chị là giáo viên chủ nhiệm lớp 9, trong lớp có một học sinh nữ đang yêu, xao nhãng việc học. Trước đó em học khá tốt và là một trong những học sinh tiêu biểu của lớp.

Anh/chị quyết định sẽ gặp gỡ, thuyết phục em học sinh đó với mong muốn em sẽ có được những quyết định sáng suốt để tập trung hơn vào nhiệm vụ học tập. Hãy xác định những công việc mà anh/chị cần chuẩn bị cho buổi gặp gỡ, thuyết phục đó.

### **Bài tập 3**

Sử dụng tình huống ở BT trên, anh/chị hãy đóng vai cặp đôi (GV-HS) cùng chia sẻ, thuyết phục để em học sinh đó cân bằng được tâm trạng và chú ý tới việc học.

### **Bài tập 4**

A là học sinh lớp 9, người dân tộc H’ông ngoan ngoãn, học giỏi và xinh đẹp, năm nay em 16 tuổi. Bố mẹ bắt em nghỉ học để lấy làm lẽ một nhà buôn giàu có.

Giả sử, anh/chị là giáo viên chủ nhiệm của A, anh/chị đã quyết định sẽ gặp gỡ, thuyết phục để bố mẹ A không bắt em lấy chồng mà tiếp tục được đi học. Hãy xác định những công việc mà anh/chị cần chuẩn bị cho buổi gặp gỡ, thuyết phục đó.

### **Bài tập 5**

Anh/chị hãy vào vai giáo viên chủ nhiệm của A, trò chuyện với bố mẹ em trong khoảng 10 phút để thuyết phục bố mẹ A nhằm thay đổi quyết định của họ.

### **Bài tập 6**

Trong một cuộc tranh luận với giáo viên A, một số học sinh nam lớp 8 cho rằng lợi ích của việc chơi Game Onlie là khá rõ, nhưng bố mẹ và thầy cô thường phủ nhận điều đó.

Giáo viên A đã tìm cách thuyết phục các học sinh là chơi Game Onlie không có lợi như các em tưởng; ngược lại nó rất có hại và tiềm ẩn quá nhiều nguy cơ.

Theo anh/chị, giáo viên A có thành công không? Vì sao?

### **Bài tập 7**

Giả sử anh/chị là giáo viên A, hãy xác định các bước chuẩn bị cần thiết để thuyết phục học sinh về vấn đề trên (được nói đến ở bài tập 6) theo quan điểm của anh/chị.

### **Bài tập 8**

Vận dụng kĩ năng thuyết phục, anh/chị hãy thực hiện nhiệm vụ đã chuẩn bị trên đây (BT 7) trong khoảng 10 phút.

### **Bài tập 9**

Anh/chị hãy tự đánh giá về phần trình bày của mình (xem lại qua video clip). Nếu được trình bày lại, anh/chị sẽ điều chỉnh những điểm nào? Nêu rõ hướng điều chỉnh.

### **Bài tập 10**

Giả sử anh/chị là giáo viên của một trường THCS và là Bí thư đoàn trường. Nhân dịp kỉ niệm ngày thành lập Đoàn sắp tới, anh/chị rất muốn tổ chức triển khai hoạt động cắm trại cho các lớp, nhưng một số giáo viên trong Ban chấp hành Đoàn trường chưa đồng thuận.

Anh/chị dự định sẽ chuẩn bị nội dung trình bày nhằm thuyết phục những giáo viên đó để có được sự đồng thuận cao nhất trong cuộc họp của Ban chấp hành Đoàn trường sắp tới. Hãy xác định những việc cần chuẩn bị của anh/chị.

### **Bài tập 11**

Tiếp tục với tình huống trên, anh/chị hãy trình bày trong khoảng 5-7 phút trước cuộc họp về quan điểm của mình nhằm thuyết phục một số thầy/ cô đồng tình với việc tổ chức cho học sinh cắm trại nhân dịp 26.3 sắp tới.

### **Bài tập 12**

A là một học sinh lớp 7, có hoàn cảnh gia đình khá đặc biệt, bố mẹ li dị, em ở với bà nội đã già yếu, kinh tế khó khăn. Em ngoan hiền, thường hay tự ti, ít chơi

với bạn bè, lực học ở mức trung bình. Một ngày nay, A không tới lớp. Em định thôi học để đi tìm việc làm.

Giả sử anh/chị là giáo viên chủ nhiệm của A, anh/chị đã quyết định sẽ tìm gặp, thuyết phục A tiếp tục đi học. Hãy xác định những việc cần chuẩn bị của anh/chị để việc thuyết phục A đạt hiệu quả.

### **Bài tập 13**

Tiếp tục với tình huống trên, anh/chị hãy vào vai GVCN trình bày trong khoảng 5-7 phút nhằm thuyết phục học sinh A tiếp tục đi học trở lại.

### **Bài tập 14**

Xem lại phần trình bày của mình qua video clip, anh/chị hãy tự đưa ra nhận xét về các tiêu chí: *Chọn thông điệp phù hợp với người nghe và bối cảnh giao tiếp; khả năng phát huy sức mạnh của các phương tiện phi ngôn ngữ; điều chỉnh thông điệp và các yếu tố có ảnh hưởng để mở rộng sự đồng tình.*

Nếu được trình bày lại, anh/chị cần điều chỉnh những gì? Nêu rõ phương hướng điều chỉnh.

**\* Đọc kĩ đoạn trích sau và giải quyết các bài tập: 15,16,17**

**Chú giải:** Đoạn trích thuộc tác phẩm “Chí Phèo” của nhà văn Nam Cao. Trước đó, Chí Phèo đến nhà Bá Kiến gây sự, bị Lí Cường đánh, Chí Phèo rạch mặt ăn vạ. Người dân kéo đến xem, các bà vợ của Bá Kiến kéo ra chửi gắp. Bá Kiến về, nhanh chóng giải tán được đám đông. [12]

... “Sau còn trơ lại Chí Phèo và cha con cụ Bá. Bây giờ cụ mới lại gần hẳn khễ lay mà gọi:

- Anh Chí ơi! Sao anh lại làm ra thế?

Chí Phèo lim dim mắt, rên lên:

- Tao chỉ liều chết với bố con nhà mày đấy thôi. Nhưng tao mà chết thì có thằng sạt nghiệp, mà còn rữ tù chưa biết chừng.

Cụ bá cười nhạt, nhưng tiếng cười giòn giã lắm; người ta bảo cụ hơn người cũng bởi cái cười:

- Cái anh này nói mới hay! Ai làm gì mà anh phải chết? Đòi người chứ có phải con ngóe đâu? Lại say rồi phải không?

Rồi, đổi giọng, cụ thân mật hỏi:

- Về bao giờ thế? Sao không vào tôi chơi? Đi vào nhà uống nước.

Thấy Chí Phèo không nhúc nhích, cụ tiếp luôn:

- Nào đứng lên đi. Cứ vào đây uống nước đã. Có cái gì, ta nói chuyện tử tế với nhau. Cần gì mà phải làm thanh động lên như thế, người ngoài biết, mang tiếng cả.

Rồi vừa xốc Chí Phèo, cụ vừa phàn nàn:

- Khô quá, giá có tôi ở nhà thì đâu đến nổi. Ta nói chuyện với nhau, thế nào cũng xong. Người lớn cả, chỉ một câu chuyện với nhau là đủ. Chỉ tại thằng Lí Cường nóng tính, không nghĩ trước nghĩ sau. Ai chứ, anh với nó còn có họ kia đấy.

Chí Phèo chả biết họ hàng ra làm sao, nhưng cũng thấy lòng nguôi nguôi. Hấn cố làm ra vẻ nặng nề ngồi lên. Cụ bá biết rằng mình đã thắng, đưa mắt nháy con một cái, quát:

- Lí Cường đâu! Tội mày đáng chết. Không bảo người nhà đun nước mau lên!

(Trích *Chí Phèo*, Nam Cao, Ngữ Văn 11, Tập 2)

### **Bài tập 15**

Anh/chị hãy chỉ ra những mục đích khiến nhân vật Bá Kiến cần thuyết phục Chí Phèo. Theo anh/chị mục đích nào là quan trọng nhất? Vì sao?

### **Bài tập 16**

Có ý kiến cho rằng, nhân vật Bá Kiến đã rất thành công khi thuyết phục Chí Phèo. Anh/chị có cùng quan điểm đó không. Lí giải sự lựa chọn của anh/chị.

### **Bài tập 17**

Từ tình huống trên, anh/chị hãy rút ra bài học cho bản thân về kĩ năng thuyết phục những đối tượng tương tự.

### **Bài tập 18**

Giả sử, người bạn thân của anh/chị đang rất buồn vì tình yêu đầu tiên tan vỡ. Anh/chị có 5 phút thuyết phục, động viên bạn mình để bạn sớm thoát khỏi tâm trạng nặng nề đó.

### **Bài tập 19**

Giả sử, trong buổi sinh hoạt ngoại khóa của lớp vào tuần tới, anh/chị sẽ tham gia trình bày bài thuyết trình thuyết phục về: *Tác hại của lối sống thử trước hôn nhân đối với sinh viên.*

Hãy xác định những việc mà anh/chị cần chuẩn bị để việc thuyết phục đạt hiệu quả.

### **Bài tập 20**

Sử dụng tình huống trên, anh/chị hãy thực hành KNTP để trình bày trong khoảng 10 phút những nội dung mà bản thân đã chuẩn bị.

### **Bài tập 21**

Xem phần trình bày qua video clip (sản phẩm của bài tập 21), theo anh/chị, người nói đã thực hiện tốt kĩ năng thuyết phục chưa? Tại sao?

### **Bài tập 22**

Giả sử anh/chị là giáo viên bộ môn của lớp 8C. Trong lớp có một HS nam tên A, học rất tốt và tỏ ra yêu thích môn học mà anh/chị phụ trách. Thái độ của A

với anh/chị cũng rất đúng mực. Tuy nhiên theo nhận xét của đa số GV dạy ở lớp này, thì A là một HS thông minh nhưng ngang ngạnh, kiêu căng, thường là “trung tâm gây nhiễu” trong nhiều giờ học. GV chủ nhiệm lớp lại đặc biệt “dị ứng” với A. Và A cũng đã đôi lần phản ứng với GV chủ nhiệm.

Anh/chị quyết định sẽ gặp gỡ, trò chuyện thuyết phục A với mong muốn em sẽ có ý thức điều chỉnh hành vi của mình để trở thành một học sinh ngoan, biết tuân thủ các quy định trong lớp học.

Hãy xác định những việc mà anh/chị cần chuẩn bị để việc thuyết phục A đạt hiệu quả.

### **Bài tập 23**

Sử dụng tình huống trên, anh/chị hãy thực hành KNTP để trình bày trong khoảng 10 phút những nội dung mà bản thân đã chuẩn bị.

### **Bài tập 24**

Xem lại phần trình bày của mình qua video clip, anh/chị hãy cho biết nếu được trình bày lại, anh/chị sẽ điều chỉnh những gì? Nêu rõ phương hướng điều chỉnh.

## ***5. Nhóm bài tập phát triển kỹ năng kết thúc***

### **Bài tập 1**

Anh/chị hãy nhận xét về kỹ năng kết thúc cuộc trò chuyện của một giáo viên với một HS trong tình huống sau:

A là một học sinh cá biệt của lớp 6D, trong giờ học môn Sử em đã nhiều lần vi phạm nội quy nhà trường. Giáo viên bộ môn yêu cầu cuối giờ học sẽ gặp em ở phòng Hội đồng.

GV: Tôi nói như vậy anh hiểu chưa? Nếu anh còn tái phạm tôi sẽ cho anh nghỉ hẳn môn học của tôi. Anh không phải vào lớp trong những giờ học Sử nữa. Có lẽ anh chỉ cần tự học là cũng giỏi môn Sử rồi nên khi GV dạy anh có thêm chú ý đâu! Anh lại còn có thái độ chống đối tôi à? Anh đừng có đại nhé! Nếu anh muốn biết tôi sẽ làm thế nào thì anh cứ thử xem! Anh nhớ lấy lời tôi nói đấy nhé!

HS: (Đáp lại lí nhí) Vâng ạ!

### **Bài tập 2**

Anh/chị hãy cho biết khi thực hiện kỹ năng kết thúc người nói cần lưu ý thể hiện những nội dung gì?

### **Bài tập 3**

Có ý kiến cho rằng khi kết thúc cuộc trò chuyện, một lời tạm biệt khéo léo sẽ thắt chặt thêm mối quan hệ của bạn. Anh/chị có tán thành ý kiến trên hay không? Vì sao?



**Bài tập 4**

Anh/chị hãy nhận xét về kỹ năng kết thúc cuộc trò chuyện của một giáo viên với một phụ huynh trong tình huống sau:

A là một học sinh có hoàn cảnh gia đình rất khó khăn, nhưng vẫn vươn lên học khá tốt. Thời điểm này em đang gặp thêm những khó khăn khác và có ý định thôi học. Giáo viên chủ nhiệm lớp đã đến gặp bố của A để vận động gia đình cố gắng tạo điều kiện cho A được tiếp tục đi học.

*GV: Hôm nay được nói chuyện với anh về cháu A tôi thấy rất bổ ích. Tôi đã hiểu thêm về cháu rất nhiều, tôi rất khâm phục nghị lực của cháu, tôi cũng mừng cho anh chị có một người con trai như vậy. Bây giờ tôi phải trở về để chuẩn bị cho một cuộc họp sắp tới vào chiều nay. Cảm anh đã chia sẻ với tôi, hy vọng rằng chúng ta sẽ cùng phối hợp để động viên cháu vượt qua những khó khăn trước mắt.*

PH: Cảm ơn và chào giáo viên.

**Bài tập 5**

Anh/chị hãy sử dụng kỹ năng kết thúc để chốt lại một giờ dạy thuộc chương trình THCS trong khoảng 1-2 phút (chọn môn học thuộc chuyên ngành anh/chị đang được đào tạo).

**Bài tập 6**

Xem lại phần trình bày của bản thân qua video clip, anh/chị hãy tự nhận xét về phần trình bày của mình. Nếu được trình bày lại, anh/chị có cần điều chỉnh gì không? Nêu rõ hướng điều chỉnh.

**Bài tập 7**

Thực tế cho thấy, nhiều giờ sinh hoạt lớp cuối tuần tại trường PT là khá nặng nề do cách thức tiến hành của GV (chủ yếu đề cập tới những hạn chế của lớp trong tuần).

Vận dụng kỹ năng kết thúc, anh/chị hãy chốt lại một giờ sinh hoạt lớp trong khoảng 1-2 phút để giảm tối đa trạng thái căng thẳng đó.

**Bài tập 8**

Anh/chị hãy xem video clip (sản phẩm trình bày ở bài tập 9) và cho biết những ưu điểm, hạn chế của người nói về việc sử dụng các yếu tố phi ngôn ngữ trong khi thực hiện kỹ năng kết thúc. Có thể khắc phục những hạn chế (nếu có) như thế nào?

**Bài tập 9**

Giả sử anh/chị là chủ nhiệm lớp vừa phải điều khiển một cuộc họp phụ huynh để triển khai những hoạt động của năm học mới.

Anh/chị sẽ lựa chọn kết thúc buổi họp phụ huynh đó theo cách nào sau đây? Giải thích sự lựa chọn của anh/chị.

a, Tổng kết những nội dung chính được trình bày trong cuộc họp, chia rõ thành các mục, nhấn mạnh những điểm lưu ý, trò chuyện vui vẻ trước khi về.

b, Trích dẫn lời của thầy Hiệu trưởng nhà trường hoặc một người nổi tiếng, có liên quan tới những vấn đề nêu trong cuộc họp để kêu gọi sự hưởng ứng của phụ huynh.

c, Chốt lại những nội dung quan trọng, thể hiện sự cảm kích với phụ huynh, chào tạm biệt một cách lịch sự.

### **Bài tập 10**

Sử dụng tình huống trên, anh/chị hãy thực hành kỹ năng kết thúc buổi họp phụ huynh đó trong khoảng 1-2 phút.

### **Bài tập 11**

Anh/chị hãy bình luận về kỹ năng kết thúc được Emile Zola sử dụng trong bài diễn thuyết tại buổi tang lễ của Maupassant ngày 06 tháng 07 năm 1893 [96, tr.34].

*“...Trong vòng 15 năm Maupassant đã cho ra đời 20 tác phẩm, nếu như anh ấy còn sống thì có một điều chắc chắn rằng anh ấy sẽ biến con số đó tăng lên gấp nhiều lần, những tác phẩm của Maupassant sẽ xếp đầy giá sách... Có ai dám nói rằng sẽ không có thể có một tiểu thuyết 300 đấng trở thành bất hủ, một tác phẩm được học sinh tiểu học coi như một sự hoàn mỹ hoặc một câu chuyện ngụ ngôn được mọi người truyền từ đời này sang đời khác? Thưa quý vị, đó chính là niềm vinh quang của Maupassant, một niềm vinh quang vững chắc nhất. Anh ấy đã đổi sự yên nghỉ ngọt ngào bằng một giá đắt, nhưng những tác phẩm mà anh để lại cho cuộc đời vẫn sẽ luôn tràn đầy sức sống, chinh phục được trái tim của biết bao người. Những tác phẩm ấy sống mãi và nó cũng khiến cho Maupassant sống mãi.”*

### **Bài tập 12**

Có quan điểm cho rằng thế hệ trẻ ngày nay vô tâm hơn trước tình yêu mà cha mẹ dành cho họ.

Anh/chị hãy thực hiện phần kết thúc bài trình bày quan điểm của mình trong khoảng 1-2 phút.

## **6. Nhóm bài tập phát triển tổng hợp các kỹ năng nói**

### **Bài tập 1**

*Nghiên cứu tình huống sau:*

A là học sinh lớp 8 rất xinh xắn, chăm ngoan, học giỏi và được cô giáo chủ nhiệm quý mến. A đã tâm sự với cô chủ nhiệm về tình cảm đặc biệt của mình với thầy B, một thầy giáo trẻ, thông minh nổi tiếng của trường. Nhưng em chưa dám thể hiện tình cảm đó, thầy B cũng không hề biết nên vì thế tâm trạng em luôn nặng nề, bứt rứt, không yên, khó tập trung tư tưởng trong việc học tập...

Cô giáo chủ nhiệm của A thì biết rằng thầy B đã có người yêu và rất nghiêm túc trong chuyện tình cảm. Cô quyết định hẹn gặp A vào một thời điểm thích hợp để nói chuyện với em.

Theo anh/chị, trong cuộc trò chuyện này cô giáo cần sử dụng các KNN bộ phận như thế nào để có thể đạt được mục đích của cuộc giao tiếp? Vì sao anh/chị lại có quan điểm như vậy?

### **Bài tập 2**

Vận dụng các KNN bộ phận, anh/chị hãy vào vai người giáo viên thực hiện cuộc trò chuyện với học sinh A (một SV khác đóng vai) trong khoảng 15-20 phút.

### **Bài tập 3**

Theo dõi phần thực hành của một bạn ở BT 12, anh/chị hãy đưa ra những phản hồi về hiệu quả của việc phối hợp sử dụng các KNN bộ phận (đối chiếu với mức độ đạt được mục tiêu cuộc giao tiếp mà bạn đó đã thực hiện)

### **Bài tập 4**

Đồng nghiệp A của anh/chị đang rất bức xúc vì cho rằng kết quả đánh giá giờ dạy của A ở tổ bộ môn là thiếu thuyết phục, không công bằng, ngay cả tổ trưởng chuyên môn cũng có những nhận xét chưa thỏa đáng. A quyết định sẽ phát biểu về vấn đề này trong cuộc họp tổ chuyên môn sắp tới.

A chỉ cần sử dụng KNTP trong lần phát biểu là sẽ thành công. Điều đó đúng hay sai? Vì sao?

### **Bài tập 5**

Sử dụng tình huống của bài tập 4, anh/chị hãy đóng vai A, phát biểu về vấn đề này trong khoảng 10-15 phút.

### **Bài tập 6**

Hãy nghe đoạn trích sau và cho biết trong cuộc gặp gỡ trò chuyện của các nhân vật, những KNN bộ phận nào đã được sử dụng? Hãy chỉ rõ mục đích hiệu quả của việc sử dụng những kỹ năng đó.

*... Chiều hôm qua, tôi cùng mẹ và em Xinvia mang áo quần đến cho người đàn bà nghèo khổ đã được giới thiệu trên báo. Tôi ôm cái gói, Xinvia ghi trên mẫu giấy địa chỉ và những chữ đầu của họ và tên người đàn bà tội nghiệp đăng trên báo. Chúng tôi lên mái tầng trên cùng của một ngôi nhà rất cao. Trong một hành lang hẹp, có cả một dãy cửa, mẹ tôi gõ cái cửa ở trong cùng. Một người đàn bà còn trẻ, tóc bạch kim, gầy ra mở cửa. Hình như tôi đã gặp bà ta ở đâu rồi thì phải, cũng cái khăn trùm màu lơ trên đầu như thế.*

- Có phải bà đã được giới thiệu ở trên báo không ạ?
- Vâng, thưa bà, đúng là tôi ạ.
- Vậy chúng tôi xin mang đến giúp bà một ít áo quần.

Người đàn bà tội nghiệp cảm ơn chúng tôi không ngớt. Trong khi ấy tôi nhìn thấy, ở một góc của căn phòng tối tăm và trống trải chẳng có đồ đạc gì, một cậu bé quay lưng lại phía chúng tôi, đang quỳ trước một cái ghế và hình như đang viết một cách chăm chú. Giấy thì để ở trên mặt ghế và lọ mực để dưới sàn nhà. Làm thế nào mà học được trong bóng tối như vậy nhỉ? Trong khi tự hỏi thì tôi bỗng nhận ra mái tóc hung và cái áo dài của Crôtxi, con bà bán rau quả rong, cái cậu có cánh tay bị liệt ấy. Tôi nói khẽ cho mẹ biết, trong khi người đàn bà tội nghiệp mở cái gói mà chúng tôi vừa đem đến cho.

- Im, mẹ bảo tôi, - có thể cậu ta sẽ tử thân đấy vì thấy con làm phúc cho mẹ cậu. Đừng gọi.

Nhưng đúng lúc ấy, Crôtxi ngoảnh lại: tôi trở nên lúng túng, còn cậu thì mỉm cười với tôi, và mẹ liền đẩy tôi lại với cậu. Nhưng cậu đã chạy lại dang tay ra. Tôi ôm chầm lấy Crôtxi.

Mẹ Crôtxi nói với mẹ tôi:

- Bà thấy đấy! Tôi chỉ có một mình cháu thôi, bố cháu sang bên Mĩ đã sáu năm nay và không may hơn nữa là tôi lại ốm, không thể ra phố bán rau để kiếm vài xu. Chúng tôi đã bán dần dần tất cả đồ đạc; đến một cái bàn để cho thằng Luighi tội nghiệp của tôi ngồi học cũng không còn. Trước đây tôi còn một cái ghế dài kê ở cửa dưới thì ít ra nó cũng có thể để vờ lên mà viết được, nhưng nay cũng chẳng còn nữa. Chúng tôi chẳng có chút dầu đèn gì, thằng bé đáng thương cứ phải học trong bóng tối, như thế rồi cũng hỏng mắt. Cũng may mà tôi còn có thể cho cháu đi học được ở trường thị xã; ở đấy người ta cho nó sách, vở. Tội nghiệp Luighi, nó ham học lắm! Ôi, tôi khổ lắm bà ạ!

Mẹ dúi vào tay người đàn bà khổ sở tất cả số tiền có trong ví, ôm hôn Crôtxi và bước ra khỏi căn gác xép, đôi mắt đẫm lệ.

(Trích, Những tấm lòng cao cả, Ed Mondo De Amicis, NXB Văn học 2005)

## **Bài tập 7**

Các nhân vật trong đoạn trích trên (ngữ liệu bài tập 6) đã thực hiện rất tự nhiên, hiệu quả một số KNN bộ phận. Anh chị hãy lựa chọn 2-3 chi tiết tiêu biểu để bình luận và minh họa cho điều đó.

**Bài tập 8**

A là một cô giáo trẻ, giỏi chuyên môn, được đồng nghiệp và học sinh quý mến. Giả sử anh/chị và A là đồng nghiệp thân thiết của nhau. Cả hai người đều đã dạy học đồng 5 năm tại một trường THCS công lập, nhưng vẫn chưa thi tuyển được vào biên chế. A đang có ý định bỏ nghề để về phụ giúp mẹ chồng trông coi cửa hàng và chăm sóc con nhỏ.

Vận dụng các KNN, anh/chị hãy thực hiện cuộc trò chuyện với A trong khoảng 10-15 phút về vấn đề này để thể hiện quan điểm của bản thân.

**Bài tập 9**

Giả sử anh/chị là giáo viên chủ nhiệm lớp 8A trường THCS Võ Thị Sáu, có nhiệm vụ triển khai thực hiện cuộc họp phụ huynh tổng kết năm học 2012-2013. Hãy vận dụng các KNN để điều hành cuộc họp này một cách hiệu quả với chương trình cụ thể như sau:

**CHƯƠNG TRÌNH HỌP PHỤ HUYNH LỚP 8A  
TRƯỜNG THCS VÕ THỊ SÁU**

*Hà nội ngày 18 tháng 5 năm 2013*

<b>TT</b>	<b>Thời gian</b>	<b>Nội dung</b>	<b>Người điều hành</b>
01	8h30 - 8h40	- Tuyên bố lí do, giới thiệu đại biểu - Đề xuất thư kí cuộc họp - Công bố chương trình làm việc	Giáo viên chủ nhiệm
02	8h40 - 9h20	- Báo cáo tổng kết tình hình thực hiện nhiệm vụ năm học của lớp 8A	Giáo viên chủ nhiệm
03	9h20-9h30	- Đại diện lãnh đạo nhà trường phát biểu ý kiến	Đại diện lãnh đạo trường
04	9h30-9h45	- Báo cáo tình hình thực hiện nhiệm vụ thu chi quỹ lớp	Đại diện Hội phụ huynh
05	9h45-10h15	- Phụ huynh trao đổi, góp ý về các nội dung báo cáo	Giáo viên chủ nhiệm và đại diện Hội phụ huynh
06	10h15-10h25	- GVCN tiếp thu và xử lí các ý kiến	Giáo viên chủ nhiệm
07	10h25-10h35	- Thông qua văn bản cuộc họp	Thư kí cuộc họp
08	10h35-10h40	- Phát biểu tổng kết, bế mạc cuộc họp	Giáo viên chủ nhiệm

(Chỉ dẫn bổ sung: BT này được thực hành dưới dạng hoạt động nhóm với các vai: giáo viên chủ nhiệm, đại diện lãnh đạo nhà trường, phụ huynh HS - khoảng 10 người, thư kí cuộc họp).

### **Bài tập 10**

Xem video clip (sản phẩm của bài tập 9), anh/chị hãy phân tích những ưu điểm và hạn chế của người nói trong vai giáo viên chủ nhiệm. Đưa ra một số đề xuất nhằm khắc phục các hạn chế đã nêu.

### **Bài tập 11**

Giả sử người chủ nhà mà anh/chị đang thuê rất cẩn thận và khó tính. Chủ nhật này bà sẽ đến gặp những sinh viên thuê nhà vì trong tháng qua bể nước đã ba lần bị tràn, khu vệ sinh công cộng chưa được dọn dẹp theo quy định, một số người nộp tiền nhà quá chậm so với hợp đồng... Anh/chị được nhóm SV đề nghị sẽ là người đại diện để nói chuyện với bà chủ nhà về vấn đề này và hứa hẹn khắc phục.

Anh/chị hãy vận dụng các KNN để thực hiện cuộc trò chuyện trong khoảng 10 phút.

### **Bài tập 12**

A là sinh viên sư phạm năm thứ 2. Người yêu của A vừa đỗ đại học nhưng có giấy gọi nhập ngũ trước và bạn ấy đã quyết định bảo lưu kết quả để đi nghĩa vụ quân sự, dự định 2 năm sau sẽ quay về học tiếp.

A rất băn khoăn và buồn vì sự chia xa sắp đến, lại càng buồn hơn khi nhiều bạn bè không ủng hộ quyết định của người yêu A.

Giả sử anh/chị là bạn của A, hãy dành khoảng 10-15 phút trò chuyện, chia sẻ, động viên A về vấn đề này.