

**B GIÁO D C VÀ ÀO T O
VI N KHOA H C GIÁO D C VI T NAM**



H TH DUNG

**THIẾT KẾ VÀ SỬ DỤNG HỆ THỐNG BÀI TẬP
TRONG DẠY HỌC HỌC PHẦN GIÁO DỤC HỌC
Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC**

Chuyên ngành: Lý luận và lịch sử giáo dục
Mã số : 62.14.01.02

LU N ÁN TI N S KHOA H C GIÁO D C

Người hướng dẫn khoa học: GS. TSKH THÁI DUY TUYÊN

HÀ N I - 2013

L I C A M O A N

Tôi xin cam oan đây là công trình nghiên c u c a riêng tôi. Các s
li u, k t qu nêu trong lu n án là trung th c và ch a t ng c ai công
b trong b t k công trình nào khác.

Tác gi lu n án

H Th Dung

L i c m n!

hoàn thành công trình nghiên cứu này tôi đã nhận được sự giúp
nhiệt tình của các tập thể và cá nhân.

Trước hết, tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc và sự giúp
thay giáo hướng dẫn khoa học: **GS. TSKH Thái Duy Tuyên**

Tôi xin chân thành cảm ơn các nhà khoa học, các Thầy giáo, Cô giáo,
Trung tâm Đào tạo và bồi dưỡng Viện Khoa học giáo dục Việt Nam đã tạo
mọi điều kiện giúp tôi hoàn thành luận án.

Tôi xin cảm ơn sự giúp quý báu của Ban Giám Hiệu, Khoa Tâm lý -
giáo dục trường Đại học Hàng hải Hải Phòng, Viện, khuyến khích và tạo mọi
điều kiện cho tôi trong suốt quá trình học tập và nghiên cứu.

Tôi xin chân thành cảm ơn sự hỗ trợ tập thể nhiệt tình của các công tác viên,
giảng viên và sinh viên các trường Đại học Sư phạm Hà Nội, trường Đại học
Hàng hải Thanh Hoá, trường Đại học Sư phạm Huế, trường Đại học Sài Gòn,
trường Đại học Sư phạm Thành phố Hồ Chí Minh.

Cuối cùng, tôi xin cảm ơn gia đình, bạn bè và các đồng nghiệp đã quan
tâm, chia sẻ, động viên tôi trong quá trình thực hiện luận án.

Tác giả luận án

H TH DUNG

M C L C

Trang ph ̣ b ̣a	
L ̣ i cam oan.....	i
L ̣ i c m n	ii
M c l c.....	iii
Danh m c chú gi ̣ i các ch ̣ vi t t t	vii
Danh m c các b ng bi u	ix
Danh m c các bi u	x
M U	1
1. Lý do ch n ̣ tài	1
2. M c ích nghiên c u	3
3. Khách th ̣ và i t ng nghiên c u	3
4. Gi thuy t khoa h c.	3
5. Nhi m v nghiên c u	3
6. Ph m vi nghiên c u	3
7. Ph ng pháp nghiên c u	4
8. Nh ng lu n i m c b n c n b o v	5
9. Nh ng óng góp m i c a lu n án.....	6
10. C u trúc c a lu n án:	7
Ch ng 1: C S LÍ LU N C A VI C THI T K VÀ S D NG BÀI	
T P TRONG D Y H C H C PH N GIÁO D C H C TR NG	
I H C	8
1.1. L ch s nghiên c u v n	8
1.1.1. Trên th gi i.....	8
1.1.2. Vi t Nam.....	11
1.2. M t s khái ni m c b n	14
1.2.1. Thi t k	14
1.2.2. Bài t p	14
1.2.3. H th ng bài t p.....	17
1.2.4. Thi t k h th ng bài t p	19
1.2.5. Bài t p Giáo d c h c.....	19

1.3. Nh ng v n c b n v bài t p	20
1.3.1. Vai trò c a bài t p trong quá trình d y h c	20
1.3.2. Phân lo i bài t p.....	23
1.4. M ts v n lí lu n v d y h c í h c	32
1.4.1. B n ch t c a quá trình d y h c (QTDH) í h c	32
1.4.2. Ph ng pháp d y h c í h c.....	35
1.4.3. Hình th ct ch c d y h c í h c.....	36
1.5. Ph ng th c ào t o theo h c ch tín ch	38
1.5.1. Khái ni m.....	38
1.5.2. c i m c a h c ch tín ch	38
1.5.3. u, nh c i m c a HCTC.....	39
1.5.4. Ph ng pháp d y h c theo h th ng tín ch	40
1.6. Những đặc trưng cơ bản của học phần Giáo dục học ở trường Đại học	41
1.6.1. c i m h c ph n Giáo d c h c	41
1.6.2. N i dung, ch ng trình h c ph n GDH tr ng í h c hi n nay	42
K t lu n ch ng 1	46
Ch ng 2: C S TH C TI N C A THI T K VÀ S D NG BÀI T P TRONG D Y H C H C PH N GIÁO D C H C TR NG Í H C	48
2.1. M c ích, n i dung, í t ng và ph ng pháp í u tra	48
2.1.1. M c ích í u tra.....	48
2.1.2. N i dung í u tra	48
2.1.3. í t ng í u tra.....	48
2.1.4. Ph ng pháp í u tra.....	49
2.2. K t qu kh o sát th c tr ng	49
2.2.1. Nh n th c c a gi ng viên và sinh viên v s c n thi t, ý ngh a c a vi c s d ng bài t p trong d y h c môn GDH	49
2.2.2. Nh n th c c a GV v yêu c u, qui trình thi t k và s d ng bài t p	53
2.2.3. Th c tr ng s d ng bài t p trong d y h c h c ph n Giáo d c h c	64
K t lu n ch ng 2	76
Ch ng 3: THI T K VÀ S D NG H TH NG BÀI T P GIÁO D C H C TR NG Í H C	79

3.1. Thi t k h th ng bài t p	79
3.1.1. Nguyên t c chung khi thi t k h th ng bài t p	79
3.1.2. Yêu c u thi t k h th ng bài t p	82
3.1.3. Qui trình thi t k h th ng bài t p	85
3.2. S d ng h th ng bài t p trong d y h c	92
3.2.1. Nguyên t c chung khi s d ng h th ng bài t p trong d y h c	92
3.2.2. Yêu c u khi s d ng h th ng bài t p trong các lo i gi h c	93
3.2.3. Qui trình s d ng bài t p trong các gi h c	96
3.3. Thi t k h th ng bài t p h c ph n Giáo d c h c	114
3.3.1. C s thi t k h th ng bài t p h c ph n Giáo d c h c	114
3.3.2. Thi t k minh ho m t s bài t p h c ph n Giáo d c h c	116
3.4. i u ki n thi t k và s d ng HTBT trong d y h c h c ph n GDH có hi u qu	116
3.4.1. i u ki n thi t k HTBT trong d y h c h c ph n Giáo d c h c có hi u qu	116
3.4.2. i u ki n s d ng HTBT trong d y h c h c ph n Giáo d c h c hi u qu	117
K t lu n ch ng 3	118
Ch ng 4: TH C NGHI M S PH M	120
4.1. Khái quát chung v quá trình th c nghi m	120
4.1.1. M c ích th c nghi m	120
4.1.2. N i dung th c nghi m	120
4.1.3. i t ng th c nghi m	120
4.1.4. Ti n trình th c nghi m	121
4.1.5. Chu n và thang ánh giá th c nghi m	123
4.2. Giai o n th c nghi m vòng 1	127
4.2.1. Phân tích k t qu tr c th c nghi m	127
4.2.2. Th c nghi m vòng 1	130
4.2.3. ánh giá chung v k t qu th c nghi m sau vòng 1	137
4.3. Th c nghi m vòng 2	138
4.3.1. Phân tích k t qu tr c th c nghi m	138
4.3.2. Th c nghi m vòng 2	141
4.3.3. ánh giá chung v k t qu th c nghi m sau vòng 2	149

4.4. Đánh giá của giảng viên và SV tham gia sau quá trình thực nghiệm	153
4.5. Những khó khăn với GV và SV khi sử dụng BT trong dạy học môn GDH	154
4.5.1. Điểm yếu của GV	154
4.5.2. Điểm yếu của SV	155
Kết luận chương 4	155
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ	158
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN	
CÔNG BỐ	161
DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO	162
PHỤ LỤC	1PL

DANH MỤC CHỮ GIẢI CÁC CHỈ VI TẾT

TT	Chỉ viết tắt	Chỉ viết đầy đủ
1	BT	Bài tập
2	BT T	Bài tập nh tính
3	C	Cao ng
4	C SP	Cao ng s ph m
5	CH	Câu h i
6	CNTT	Công ngh thông tin
7	CT	C n thi t
8	DH	D y h c
9	DHGQV	D y h c gi i quy t v n
10	H	i h c
11	C	i ch ng
12	HSP	i h c s ph m
13	GD	Giáo d c
14	GDH	Giáo d c h c
15	GD- T	Giáo d c – ào t o
16	GV	Gi ng viên
17	GVCN	Giáo viên ch nhi m
18	GD C	Giáo d c i c ng
19	GDQD	Giáo d c qu c dân
20	GDTC	Giáo d c th ch t
21	GDCN	Giáo d c chuyên nghi p
22	GQV	Gi i quy t v n
23	HS	H c sinh
24	HQ	Hi u qu
25	HTBT	H th ng bài t p
26	HCTC	H c ch tín ch
27	KLSP	K t lu n s ph m
28	KN	K n ng
29	KTSP	Ki n t p s ph m
30	KX	K x o
31	KHQ	Khá hi u qu

32	MB	Mi n B c
33	MN	Mi n Nam
34	MT	Mi n Trung
35	M GD	M c ích giáo d c
36	NDGD	N i dung giáo d c
37	NC	Nghiên c u
38	ND	N i dung
39	PPDH	Ph ng pháp d y h c
40	PPGD	Ph ng pháp giáo d c
41	PT	Ph thông
42	QLNN	Qu n lí nhà n c
43	QLGD	Qu n lí giáo d c
44	QTGD	Quá trình giáo d c
45	QTDH	Quá trình d y h c
46	RHQ	R t hi u qu
47	RCT	R t c n thi t
48	TB	Th b c
49	TC	Tín ch
50	TN	Th c nghi m
51	THCV	Tình hu ng có v n
52	THPT	Trung h c ph thông
53	THCS	Trung h c c s
54	TLTK	Tài li u tham kh o
55	TTSP	Th c t p s ph m

DANH MỤC CÁC BẢNG BIỂU

B ng 2.1:	Nh n th c c a GV và SV v s c n thi t c a vi c s d ng BT trong d y h c môn Giáo d c h c	49
B ng 2.2:	Nh n th c c a GV và SV v ý ngh Ûa c a vi c gi i bài t p GDH	51
B ng 2.3:	Nh n th c c a GV v nh ng yêu c u khi thi t k m t BT	53
B ng 2.4:	Nh n th c c a GV v qui trình thi t k m t bài t p	54
B ng 2.5:	Nh n th c c a GV v nh ng yêu c u khi thi t k HTBT cho m t bài h c	56
B ng 2.6:	Nh n th c c a GV v qui trình thi t k HTBT cho m t bài h c	57
B ng 2.7:	Nh n th c c a GV v nh ng yêu c u khi thi t k HTBT cho m t giáo trình	59
B ng 2.8:	Nh n th c c a GV v qui trình thi t k HTBT cho m t giáo trình	60
B ng 2.9:	Nh n th c c a GV v qui trình s d ng BT trong các gi h c	62
B ng 2.10:	ánh giá c a GV và SV v m c s d ng BT trong d y h c môn GDH	64
B ng 2.11:	Các ngu n thông tin GV s d ng thi t k BT	66
B ng 2.12:	Các ngu n tài li u SV s d ng gi i các BT giáo d c h c	67
B ng 2.13:	T ánh giá c a SV v vi c gi i các bài t p GDH	69
B ng 2.14:	T ánh giá c a GV v hi u qu c a vi c s d ng BT trong DH môn GDH	70
B ng 2.15:	ánh giá c a GV và t ánh giá c a SV v nh ng khó kh n khi gi i BT GDH	71
B ng 4.1:	ít ng th c nghi m	120
B ng 4.2:	Phân ph i t n su t i m ki m tra u vào c a các l p TN và l p C	127
B ng 4.3:	Phân ph i t n su t (%) SV t i m	128
B ng 4.4:	B ng th ng kê các tham s k t qu l n 1 (TN vòng 1)	128
B ng 4.5:	Phân ph i t n su t i m ki m tra l n th 2 (vòng 1) c a các l p th c nghi m và l p i ch ng.	130
B ng 4.6:	Phân ph i t n su t (%) SV t i m.	131
B ng 4.7:	B ng th ng kê các tham s k t qu l n 2 (TN vòng 1)	131
B ng 4.8:	Phân ph i t n su t i m ki m tra l n 3 (vòng 1) c a l p TN và C	134
B ng 4.9:	Phân ph i t n su t (%) SV t i m	135
B ng 4.10:	B ng th ng kê các tham s k t qu l n 3 (TN vòng 1)	135
B ng 4.11:	Phân ph i t n xu t i m ki m tra u vào c a các l p TN và C	138
B ng 4.12:	Phân ph i t n su t (%) SV t i m. (Vòng 2)	139
B ng 4.13:	B ng th ng kê các tham s k t qu l n 1 (TN vòng 2)	139
B ng 4.14:	Phân ph i t n su t i m bài ki m tra th 2 (Vòng 2) c a các l p th c nghi m và l p i ch ng	142
B ng 4.15:	Phân ph i t n su t (%) SV t i m bài ki m tra th 2 (Vòng 2)	142
B ng 4.16:	B ng th ng kê các tham s k t qu l n 2 (TN vòng 2)	142
B ng 4.17:	Phân ph i t n su t i m bài ki m tra th 3 (Vòng 2) c a l p TN và l p C	145
B ng 4.18:	Phân ph i t n su t (%) SV t i m bài ki m tra th 3 (Vòng 2)	146
B ng 4.19:	B ng th ng kê các tham s k t qu th c nghi m l n 3 (vòng 2)	146
B ng 4.20:	ánh giá m c phù h p c a qui trình thi t k m t bài t p	150
B ng 4.21:	ánh giá m c phù h p c a qui trình thi t k h th ng bài t p cho m t bài h c	151
B ng 4.22:	ánh giá m c phù h p c a qui trình thi t k h th ng bài t p cho m t giáo trình	152

DANH MỤC CÁC BIỂU

Biểu	4.1: So sánh kết quả kiểm tra trực tiếp thí nghiệm (vòng 1) giữa các TN1 và C1.....	128
Biểu	4.2: So sánh kết quả kiểm tra trực tiếp thí nghiệm (vòng 1) giữa các TN 2 và C 2.....	129
Biểu	4.3: So sánh kết quả kiểm tra lần 2 (vòng 1) giữa các TN2 và C 2.....	131
Biểu	4.4: So sánh kết quả kiểm tra lần 2 (vòng 1) giữa các các TN1 và C 1....	132
Biểu	4.5: So sánh kết quả bài kiểm tra lần 3 (vòng 1) giữa các TN1 và C 1.....	135
Biểu	4.6: So sánh kết quả kiểm tra lần 3 (vòng 1) giữa các TN 2 và C 2.....	136
Biểu	4.7: So sánh kết quả kiểm tra trực tiếp thí nghiệm (vòng 2) giữa các TN 3 và C 3	139
Biểu	4.8: So sánh kết quả kiểm tra trực tiếp thí nghiệm (vòng 2) giữa các TN 4 và C 4	140
Biểu	4.9: So sánh kết quả bài kiểm tra lần 2 (vòng 2) giữa các các TN 3 và C 3....	143
Biểu	4.10: So sánh kết quả bài kiểm tra lần 2 (vòng 2) giữa các các TN 4 và C 4....	143
Biểu	4.11: So sánh kết quả bài kiểm tra lần 3 (vòng 2) giữa các các TN 3 và C 3....	146
Biểu	4.12: So sánh kết quả bài kiểm tra lần 3 (vòng 2) giữa các các TN 4 và C 4....	147

M U

1. Lý do chọn tài

1. Trong dạy học, sử dụng bài tập (BT) là một phương tiện quan trọng góp phần thể hiện nội dung cơ bản của nguyên lý giáo dục: *Học đi đôi với hành, lý luận gắn liền với thực tiễn*, nâng cao năng lực học sinh, rèn luyện kỹ năng học tập cho SV, góp phần nâng cao chất lượng giáo dục - đào tạo tại các trường chuyên nghiệp hiện nay.

Do vậy, thi trắc nghiệm và sử dụng một hình thức BT đa dạng và hiệu quả trong dạy học là vấn đề cần quan trọng, tuy nhiên làm thế nào có một hình thức BT hay, hợp lý thì hiện nay còn ít tài liệu. Các bài kiểm tra thi trắc nghiệm BT, thi trắc nghiệm BT cho một bài học, thi trắc nghiệm BT cho một giáo trình và quy trình sử dụng BT trong dạy học theo phương thức đào tạo tín chỉ thì chưa có một công trình khoa học nào nghiên cứu.

Vì sử dụng BT trong dạy học hiện nay còn nhiều bất cập, chúng tôi nhận thấy phương pháp sử dụng BT trong dạy học của GV hiện nay chưa hợp lý. Hình thức BT giảng viên sử dụng chủ yếu như một công cụ thi trắc nghiệm, vì phân loại BT rèn luyện tư duy logic, các kỹ năng nghề nghiệp, phát triển tính sáng tạo trong giảng dạy quy trình vận dụng của SV chưa chú trọng. Do vậy, kết quả kiểm tra môn học cho thấy SV có thể tái hiện nội dung lý thuyết, nhưng kỹ năng thực hành môn học chưa tốt, kỹ năng nghề nghiệp và giảng dạy quy trình vận dụng còn nhiều yếu kém.

2. Nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên là một nhiệm vụ quan trọng của các trường sư phạm hiện nay. Trong những năm qua, việc xây dựng và phát triển đội ngũ giáo viên là các giáo viên nhận thức và tự giác phong trào học tập mới. Tuy nhiên, do nhiều nguyên nhân, công tác đào tạo còn bộc lộ những hạn chế như: phương pháp giảng dạy của GV vẫn còn nặng về truyền thụ lý thuyết, nặng về thực hành, luyện tập; công tác rèn luyện nghiệp vụ sư phạm (NVSP) chưa thể hiện được xuyên suốt và quan tâm ứng dụng, đầu tư vào của SV tại các trường sư phạm hoặc các trường đại học ngành có khoa sư phạm trong những năm gần đây thì phần lớn ngành tự mình sản xuất theo quy định của Bộ Giáo dục - Đào tạo, bản thân SV còn lơ đãng, thiếu nghiêm túc học tập chuyên tâm.... Do vậy, giảng dạy mâu thuẫn trên, cần tìm kiếm toàn diện công tác đào tạo của trường

HSP, trong đó vị trí của GV theo hướng phát triển tính chủ động, tích cực của SV trong học tập, rèn luyện kỹ năng nghề là một yêu cầu có tính cấp thiết trong giai đoạn hiện nay.

3. Trong trường sơ phạm, Giáo dục học (GDH) là môn học nghiệp vụ, có vai trò đặc biệt quan trọng trong việc rèn luyện cho SV những kỹ năng nghề, ý thức, óc nghề nghiệp. Trong giáo trình môn GDH, sau mỗi chương thường có câu hỏi và một số BT đi kèm theo. Tuy nhiên, việc rèn luyện kỹ năng dạy học và giáo dục cho SV thông qua môn học này chưa thực sự xuyên. Các BT số đứng trong dạy học GDH thường mang tính chất kinh nghiệm, thiếu tính hệ thống, chưa xây dựng và số đứng trên một cơ sở lý luận rõ ràng.

Ánh giá kết quả học tập các học phần Giáo dục học cho thấy: Kết quả học tập của SV còn thấp, phần thực hành, xử lý tình huống nghề còn nhiều hạn chế.

Hiện nay thì hiện rõ khi SV đi kèm tập sự phạm (KTSP), thực tập sự phạm (TTSP) việc thực hiện một số kỹ năng còn yếu như kỹ năng nêu và giải quyết vấn đề (GQV), kỹ năng thi trắc nghiệm, kỹ năng tổ chức họp, kỹ năng giao tiếp, kỹ năng xử lý tình huống.... Thực trạng trên có nhiều nguyên nhân như phương pháp giảng dạy của GV còn thiên về truyền thụ lý thuyết, thiếu thực hành, một bộ phận GV chưa chú trọng số đứng BT trong các giờ học, do vậy thời lượng dành cho luyện tập, thực hành thường bị cắt xén, các BT số đứng còn ngắn gọn, chưa đi sâu vào khai thác tính sáng tạo của người học, chưa chú trọng nhiều đến ánh giá năng lực phân tích, tổng hợp hoá, khái quát hoá vấn đề của SV. Khi ánh giá “tự đánh giá” của giáo sinh trong các đợt KTSP, TTSP, giáo viên phụ thông còn nặng nề và chưa phần ánh ứng thực chất trình độ, khả năng của giáo sinh.

Ngoài ra, bản thân SV còn coi GDH là môn học phụ, việc rèn luyện các kỹ năng nghề chưa có sự chủ động và luyện tập thường xuyên. Do vậy, việc bị bỏ quá trình đào tạo thành quá trình đào tạo trong nhà trường chưa thực sự tác động như mong muốn.

4. Dạy học từ các trường hiện nay chưa thực hiện theo phương thức đào tạo tích hợp, phương thức đào tạo mới này nhằm tăng cường kỹ năng thực hành của SV. Do vậy, thi trắc nghiệm và số đứng học thực hành BT trong dạy học sẽ giúp SV chủ động trong học tập, rèn nghề không chỉ trên lớp mà còn ngoài giờ lên lớp nhằm góp phần nâng cao chất lượng GD hiện tại.

Do vậy, vì lẽ đó cần tài: “*Thi t k và s d ng h th ng bài t p trong d y h c h c ph n GDH tr ng i h c.*” là v n c p thi t nh m góp ph n th c hi n m c tiêu giáo d c i h c trong giai o n hi n nay.

2. M c ích nghiên c u

Thi t k h th ng bài t p và xu t qui trình s d ng chúng trong d y h c nh m kích thích sinh viên ch ng tìm ki m tri th c thông qua các hành ng h c, góp ph n nâng cao ch t l ng ào t o GV t i các tr ng HSP hi n nay.

3. Khách th và i t ng nghiên c u

3.1. Khách th nghiên c u: Ho t ng d y h c môn GDH t i các tr ng H.

3.2. i t ng nghiên c u: M i quan h c a bài t p v i các thành t c a quá trình d y h c.

4. Gi thuy t khoa h c.

N u thi t k c m t h th ng bài t p GDH m b o a d ng và cân i gi a BT lý thuy t – BT th c hành, BT tái hi n – BT sáng t o, ng th i s d ng h th ng BT phát huy tính tích c c, ch ng, sáng t o c a ng i h c trong h c t p thì s nâng cao ch t l ng GD - T t i các tr ng i h c s ph m hi n nay.

5. Nhi m v nghiên c u

5.1. Nghiên c u c s lí lu n c a vi c thi t k và s d ng h th ng BT trong d y h c h c ph n Giáo d c h c tr ng i h c

5.2. Kh o sát th c tr ng vi c thi t k và s d ng h th ng bài t p trong d y h c h c ph n giáo d c h c tr ng i h c.

5.3. Thi t k h th ng BT và s d ng h th ng BT theo qui trình ã xu t.

5.4. T ch c th c nghi m s ph m nh m ki m ch ng tính khoa h c, tính kh thi c a h th ng bài t p Giáo d c h c và quy trình s d ng ã xu t.

6. Ph m vi nghiên c u

6.1. Gi i h n v n i dung nghiên c u: Lu n án t p trung nghiên c u h th ng bài t p ph n I: Nh ng v n chung c a GDH (H c ph n: GDH) t i các tr ng i h c.

6.2. Gi i h n v i t ng nghiên c u: Sinh viên n m th hai h i h c s ph m chính quy, gi ng viên gi ng d y môn Tâm lý – Giáo d c

6.3. Gi i h n v a bàn, th i gian nghiên c u.

- Kh o sát i u tra t i các tr ng: i h c (H) S ph m Hà N i, H H ng c, H s ph m Hu , H Sài gòn, H s ph m Thành ph H Chí Minh

- Thực nghiệm sơ phạm: Tiến trình tích hợp Học.

Phân tích nghiên cứu trung cấp ngành học thông qua bài tập trong các chương II, III (Phần 1) nhằm kiểm tra tính khả thi của quy trình sơ cấp và hình thức BT GDH xây dựng, đồng thời bước đầu rèn luyện cho sinh viên lớp kỹ năng nghề cơ bản.

7. Phương pháp nghiên cứu

7.1. Các phương pháp nghiên cứu lý luận

Sơ cấp các phương pháp phân tích, tổng hợp, hình thức hoá, khái quát hoá, phương pháp tương quan so sánh, phương pháp lịch sử qua việc nghiên cứu các tài liệu trong và ngoài nước có liên quan nhằm xác định những khái niệm cơ bản của tài:

- Các văn kiện, nghị quyết của Đảng và Nhà nước Việt Nam về giáo dục.

- Các tác phẩm tâm lý học, giáo dục học.

- Tương quan các công trình nghiên cứu khoa học GD-TC liên quan đến các vấn đề thi tốt nghiệp và sơ cấp ngành học thông qua giảng dạy môn GDH.

- Các chương trình đào tạo nghiệp vụ cho GV phổ thông của các cơ sở đào tạo trong nước, nhằm rút ra những điểm mạnh và điểm yếu của các chương trình đào tạo.

7.2. Các phương pháp nghiên cứu thực tiễn

a. Phương pháp điều tra

Sơ cấp phương pháp điều tra nhằm thu thập thông tin về thực trạng vấn đề nghiên cứu như: Nhận thức của GV và SV về sự cần thiết của việc sơ cấp BT trong dạy học Giáo dục học, nhận thức của GV về những yêu cầu, qui trình thi tốt nghiệp và sơ cấp BT, những khó khăn của SV trong quá trình thực hiện các BT, hiểu quả của việc sơ cấp BT. Kiểm tra tính khả thi của quy trình thi tốt nghiệp và sơ cấp ngành BT trong dạy học.

- Đánh giá của GV và SV về tính khả thi của hình thức bài tập học phần “Giáo dục học” và quy trình sơ cấp ngành học thông qua bài tập ó.

- Hình thức thực hiện: Xây dựng các mẫu phiếu dành cho GV giảng dạy môn GDH và SV sơ phạm lớp thực nghiệm H.

- Đối tượng điều tra: 62 GV giảng dạy môn GDH và 551 sinh viên năm thứ 2 thu thập các trường: Hồ sơ phạm Thành phố Hồ Chí Minh, Hồ Sơ phạm Sài Gòn, Hồ Sơ phạm Hồ Chí Minh, Hồ Sơ phạm Hà Nội. Phương pháp điều tra thực hiện SV các khoa sơ phạm không chuyên. Phiếu trả lời không hợp lệ, không sơ cấp.

b. Phương pháp nghiên cứu sản phẩm học tập

Phương pháp nghiên cứu sản phẩm học tập được sử dụng trong việc nghiên cứu, đánh giá thực trạng và phân tích kết quả thực nghiệm.

Sản phẩm học tập của sinh viên ở vị học tập học các thể hiện qua kết quả của các bài kiểm tra lý thuyết, bài thảo luận nhóm và viết học. Ngoài ra, nghiên cứu học sinh ngành dạy các giáo viên.

c. Phương pháp thực nghiệm số học

Sử dụng phương pháp thực nghiệm số học để kiểm tra tính đúng đắn, tính khả thi và tính hiệu quả của qui trình sử dụng BT và hình thức BT GDH đã xây dựng. Phương pháp thực nghiệm số học nhằm kiểm chứng giả thuyết khoa học.

Thực nghiệm được tiến hành trên sinh viên trường HH ngành – Thanh Hóa.

d. Phương pháp thống kê toán học

Phương pháp thống kê toán học được sử dụng nhằm xử lý các kết quả thu được trong quá trình nghiên cứu.

e. Các phương pháp khác

Ngoài các phương pháp trên, chúng tôi sử dụng thêm các phương pháp như:

- Phương pháp quan sát: Quan sát giáo viên sử dụng BT trong dạy học phần Giáo dục học về các giáo viên: Lý thuyết, thảo luận/xemina, thực hành, bài tập.

- Phương pháp lấy ý kiến chuyên gia: Nhằm thu thập những thông tin đánh giá về hiệu quả của qui trình thi tốt và sử dụng hình thức bài tập trong dạy học.

- Phương pháp thực nghiệm kinh nghiệm: Thực nghiệm kinh nghiệm học tập của GV sau khi sử dụng BT trong dạy học phần Giáo dục học.

Kết quả sử dụng các phương pháp này nhằm bổ sung cho kết quả nghiên cứu phần thực trạng và phần thực nghiệm.

Trong các phương pháp nghiên cứu trên, phương pháp nghiên cứu lý luận, phương pháp điều tra giáo dục và phương pháp thực nghiệm được coi là những phương pháp chính của tài.

8. Kết luận và khuyến nghị

8.1. Bản chất quá trình dạy học ở học sinh là học tập nhằm hình thành tính chất nghiên cứu nhằm chiếm lĩnh những tri thức, những phương pháp và hình thức kiến nghị nghiên cứu. Do vậy, dạy học ở học sinh là quá trình GV tổ chức, điều khiển,

hàng đầu SV ghi quy tắc các nhiệm vụ học tập nhằm tích cực hoá hoạt động nhận thức, rèn luyện năng lực tư duy sáng tạo, sáng tạo trong ghi quy tắc (GV). Sản phẩm học tập BT trong dạy học là một trong những phương tiện cần thiết góp phần thực hiện mục tiêu trên.

8.2. Thiết kế một hệ thống BT, giảng viên cần thực hiện các nhiệm vụ sau:

- Thiết kế một BT
- Thiết kế hệ thống BT cho một bài học
- Thiết kế hệ thống BT cho một giáo trình.

Trong đó, cần nắm bắt các nội dung lý thuyết – BT thực hành, BT tái hiện – BT sáng tạo nhằm tạo hứng thú, tính tích cực của SV trong học tập. Ngoài ra, hệ thống BT cần bao phủ nội dung, thời gian của mỗi chương học, mỗi bài học.

8.3. Thiết kế và sản phẩm BT có hiệu quả cần xác định các yêu cầu, nguyên tắc, quy trình thiết kế BT, giúp GV và những nhà nghiên cứu thiết kế một hệ thống BT phù hợp với trình độ môn học và sản phẩm BT kích thích hứng thú, tính tích cực, hứng của SV trong ghi quy tắc, qua đó nâng cao hiệu quả học tập, qua đó nâng cao hiệu quả dạy học các trình độ hiện nay.

8.4. Giáo dục học là môn nghiệp vụ trong chương trình đào tạo giáo viên các trình độ, đây là môn học nhằm hình thành cho SV những kiến thức cần thiết của nghề dạy học. Vì vậy, hệ thống BT GDHC cần phải ảnh hưởng tích cực đến giáo dục phổ thông, phù hợp với ngành nghề đào tạo và các nhiệm vụ của SV.

9. Những đóng góp mới của luận án

9.1. Về lý luận

- Luận án làm rõ hơn những vấn đề lý luận về BT, những điểm mới trong chương trình Giáo dục học các trình độ hiện nay theo phương thức đào tạo hiện tại.

- Hoàn thiện và phát triển kỹ thuật thiết kế và sản phẩm BT trong dạy học bao gồm các yêu cầu, nguyên tắc, quy trình thiết kế: một bài tập, hệ thống BT cho một bài học, hệ thống BT cho một giáo trình và sản phẩm BT phù hợp với trình độ của mỗi giờ học.

9.2. V th c ti n

- Kh o sát th c tr ng nh m tìm hi u nh n th c c a GV, SV v s c n thi t, ý ngh a c a vi c s d ng BT trong d y h c, nh n th c c a GV v yêu c u, nguyên t c, qui trình thi t k và s d ng BT trong d y h c, nh ng nguyên nhân ch quan và khách quan có nh h ng k t qu h c t p môn Giáo d c h c c a SV, trong ó xác nh c m t s nguyên nhân ch quan nh : Hi u bi t th c ti n c a SV còn h n ch , b n thân SV còn l i h c, ch a coi tr ng môn h c, sinh viên ch a bi t cách h c và gi i quy t v n có hi u qu là nh ng nguyên nhân có nh h ng l n h n c .

- V n d ng k thu t thi t k BT thi t k 74 bài t p h c ph n Giáo d c h c trong ph n: *Nh ng v n chung cu GDH* g m BT lý thuy t và BT th c hành, BT tái hi n – BT sáng t o trong ó ch ng I: 14 BT, ch ng II: 29 BT, ch ng III: 31 BT và t ch c th c nghi m h th ng bài t p ã thi t k .

10. C u trúc c a lu n án:

Ngoài ph n m u và k t lu n, khuy n ngh , tài li u tham kh o và ph l c, n i dung lu n án th hi n 4 ch ng: (Ch ng 1,2,3,4). C th :

Ch ng 1: C s lí lu n c a vi c thi t k và s d ng bài t p trong d y h c h c ph n Giáo d c h c tr ng i h c.

Ch ng 2: C s th c ti n c a vi c thi t k và s d ng bài t p trong d y h c h c ph n Giáo d c h c tr ng i h c

Ch ng 3: Thi t k và s d ng h th ng bài t p Giáo d c h c tr ng i h c.

Ch ng 4: Th c nghi m s ph m.

Chương 1

C S LÝ LUẬN C A VI C THI TK VÀ S D NG BÀI T P TRONG D Y H C H C PH NGIÁO D C H C TR NG I H C

1.1. Lịch sử nghiên cứu vấn đề

1.1.1. Trên thế giới

Vấn đề thi trắc nghiệm và sử dụng hình thức BT trong dạy học đã được nhiều nhà khoa học trên thế giới quan tâm. Ngay từ thế kỷ 18, nhà giáo dục Thu S (1746 – 1827) Pestalozzi đã khẳng định: “*Khuyến khích hình thành lòng tự tin và khả năng độc lập suy nghĩ là tu dưỡng vào những kỹ năng hành động của con người. Những kỹ năng này hình thành là những kết quả của các bài luyện tập cụ thể, có hướng dẫn và mục đích rõ ràng, phức tạp dần dần và yêu cầu kỹ năng nâng cao dần dần của học tập*”. [62, tr 120].

Tác giả Sharma và R. Ahmed [60] cho rằng: Bên cạnh hoạt động học tập của SV là hoạt động học tập nghiên cứu, GV có thể hướng dẫn SV phương pháp học tập bằng nhiều hình thức khác nhau tùy theo tính chất, đặc thù môn học và nội dung của mỗi bài học. Theo ông dù với hình thức dạy học nào thì cũng ưu tiên hình thức học các giai đoạn sau:

- Giai đoạn 1: GV thi trắc nghiệm bài tập, cung cấp nguồn tài liệu cần thiết cho BT và chi dẫn các thành viên sinh viên phải làm hoàn thành BT.

- Giai đoạn 2: Giáo viên tổ chức cho sinh viên tự nghiên cứu, tự làm BT và tự đánh giá kết quả thông tin sẵn có.

- Giai đoạn 3: Giáo viên làm việc với sinh viên trên lớp theo hình thức cá nhân hay tập thể thông qua những hình thức khác nhau: Thảo luận, xêmina, các nhóm ôn tập, kiểm tra, đánh giá và tự kiểm tra, đánh giá.

Đến thế kỷ XX, L.X V gotxki (1896 – 1934) - nhà tâm lý học Xô Viết khi nghiên cứu mối quan hệ giữa dạy học và sự phát triển trí tuệ của học sinh, ông đã xây dựng lý thuyết “*Vùng cần phát triển*”. V gotxki viết: “...dạy học không chỉ là sau sự phát triển, cũng không chỉ là hướng hành vi sự phát triển mà nó còn là trực tiếp sự phát triển, thúc đẩy nó đi xa và tạo ra trong nó những hình thành mới”. [102, 231].

Theo V gotxki, t i m i th i i m trong s phát tri n c a tr em u có 2 trình : *m c phát tri n hi n t i và vùng phát tri n g n nh t*. Có th nh n bi t 2 trình này thông qua vi c HS gi i quy t các nhi m v h c t p v i 2 m c khác nhau. M c th nh t là các BT mà tr t th c hi n c, và m c th 2 là các BT khó c n có s giúp c a ng i l n.

Vì v y, ng i GV c n ph i bi t thi t k nh ng BT h c t p – nh n th c h ng vào vùng phát tri n g n nh t c a HS. N u hôm nay, nh ng BT ó thu c vùng phát tri n g n nh t c a HS thì ngày mai nh có quá trình d y h c nó s chuy n thành vùng phát tri n hi n t i c a ng i h c. Lí thuy t v “*Vùng c n phát tri n*” c a V gotxki ã nh h ng l n n lí lu n xây d ng BT lúc b y gi và ã thu hút c s quan tâm c a nhi u nhà nghiên c u trên th gi i.

Cu i nh ng n m 80 c a th k XX, m t s tác gi Liên Xô (c) nh : G.C. Koschuc [103]; G.A. Ball [100], V. C. Avanhexop [96, 97, 98, 99]... coi quá trình d y h c là quá trình t ch c cho h c sinh th c hi n các BT. Ngoài ra, các tác gi Socolovskaia 1971, Abramova, P.B. Gophman, Kadoshicov, ... [55], [59] ã có nhi u bài vi t/công trình c p n b n ch t, ý ngh a, n i dung, ph ng pháp thi t k , s d ng câu h i, bài t p trong d y h c. H th ng các câu h i và bài t p mà các tác gi thi t k ã góp ph n c i ti n ph ng pháp d y h c lúc b y gi theo h ng phát huy tính tích c c ho t ng nh n th c c a h c sinh trong các nhà tr ng Liên Xô

Bàn v các lo i BT, nhi u tác gi nh I. Lecner, N. A Rubakin, Rretke, Robert J. Marzano, Debra J. Pickering, Jane E. Pollock, I.F Kharlamôv, N. V. Bor ôpxkaia và A.A. Rean [76], [77], [58], [34], [101].... ã c p n các d ng bài t p sau: (BT) nh n th c, BT rèn luy n k n ng th c hành, BT tình hu ng, BT sáng t o..., trong ó BT tình hu ng c các tác gi c p nhi u h n c . Vi c a d ng hoá các lo i hình BT không ch b i d ng cho SV k n ng gi i quy t các nhi m v h c t p m t cách linh ho t, mà còn phát huy tính sáng t o c a SV khi x lí trong cùng m t tình hu ng. C th :

Tác ph m “*Bài t p nh n th c*” c a các nhà khoa h c ng i Nga tên là I. Lecner, N. A Rubakin [76], Rretke [77] ã ánh giá r t cao vai trò c a BT nh n th c trong ho t ng t h c c a sinh viên. Theo các tác gi , gi i BT nh n th c không ch c ng c nh ng tri th c mà còn là con ng h ng SV bi t tìm ra nh ng tri th c m i trong nh ng ki n th c ã h c. V i ý t ng trên, các nhà khoa

h c Nga ã có nh ng óng góp l n trong i m i PPDH theo h ng phát huy n ng l c ng i h c.

Nh n m nh m i quan h gi a th c hành và s hình thành k n ng h c t p cho ng i h c, các tác gi Robert J. Marzano, Debra J. Pickering, Jane E. Pollock [58, tr 85] nh n nh r ng: Luy n t p các BT lý thuy t ho c BT th c hành s t o cho ng i h c có c h i ào sâu ki n th c và th c hành thành th c nh ng k n ng liên quan n n i dung bài h c ã c gi i thi u tr c ó.

I.F Kharlamov kh ng nh: “*S hình thành k n ng, k x o s di n ra thông minh h n, n u ngoài công tác th c hành, quá trình ó còn kèm theo c ho t ng trí tu tích c c c a h c sinh. Vì v y, các bài luy n t p c n ph i a d ng, òi h i s suy ngh và òi chút sáng t o*”. [34].

Nh v y, I.F Kharlamov ánh giá cao vi c t ch c luy n t p cho h c sinh thông qua m t h th ng BT, trong ó BT sáng t o là m t lo i hình BT có s chuy n h ng rõ r t trong t duy, tính c l p suy ngh c a h c sinh, làm c s cho vi c hình thành các k n ng.

G n ây nh t, giáo trình “*Giáo d c h c*” c a N. V. Bor ôpxkaia và A.A. Rean [101] (NXB: “Nutep”, 2000) ã a ra m t h th ng BT khá a d ng, phù h p v i i u ki n xã h i hi n i. H th ng BT này là ngu n tài li u giúp GV có th tham kh o và s d ng trong quá trình rèn luy n k n ng ngh cho SV. Tuy nhiên, h n ch c a các tác gi là h th ng BT m i ch t p trung rèn luy n k n ng, ch a h tr hi u qu trong vi c gi ng d y các gi lý thuy t. Ngoài ra, các tác gi này ch a c p n nh ng c s , quan i m ti p c n khi thi t k các BT th c hành. Gi ng nhi u tác gi khác, N. V. Bor ôpxkaia và A.A. Rean thi t k các BT này m i ch d ng m c a ra n i dung thông tin, yêu c u c a BT, ch a a ra c cho giáo viên nh ng ch d n c th t i n hành BT th c hành và ánh giá k t qu hoàn thành m i BT.

Nh v y: Nghiên c u và s d ng BT trong d y h c không ph i là v n m i trong th c ti n mà ã c các nhà khoa h c c p t r t s m. i m th ng nh t gi a các tác gi là: *Gi i BT là quá trình c ng c tri th c, phát huy n i l c trí tu c a ng i h c, b i d ng ni m am mê, tính sáng t o trong khoa h c nh m góp ph n i m i ph ng pháp d y h c trong các nhà tr ng. Tuy nhiên, v n lý lu n v thi t k và s d ng BT còn ít c bàn t i, ph ng pháp ánh giá k t qu*

m i BT ch a c nghiên c u, i u này ph n nào ã làm h n ch tác d ng và giá tr c a vi c s d ng BT trong d y h c.

1.1.2. *Vi t Nam*

Bàn v v n thi t k và s d ng BT trong d y h c ã có nhi u nhà khoa h c quan tâm và có nhi u bài vi t trong ó i n hình là các tác gi V V n T o, Tr n V n Hà, Nguy n Ng c Quang, Nguy n C nh Toàn, Thái Duy Tuyên....S d ng BT trong d y h c có vai trò quan tr ng, nó t o ra nh ng tình hu ng h c t p nh m kích thích sinh viên phát tri n t duy, b i d ng n ng l c t h c. BT g m 2 d ng c b n: BT lí thuy t và BT th c hành. Trong m i lo i BT, có c BT tái hi n, BT sáng t o.

Theo các tác gi V V n T o, Tr n V n Hà (1996): BT c xem là c u n i gi a lý thuy t và th c hành, gi i BT là quá trình a HS n v i tri th c m i, ng th i v a c ng c nh ng tri th c ã h c, rèn luy n cho HS n ng l c phát hi n và gi i quy t v n , trong ó:

Tác gi V V n T o cho r ng: “N ng l c gi i quy t v n c n ph i có kh n ng làm rõ và khoanh v n ; xác nh rõ ngu n g c và nh ng n i dung làm n y sinh v n ; x lý nh ng ý ki n; nh ng tranh lu n b ng nh ng cách th c g n bó v n ; ra không ch nh ng kh n ng áp ng v n c trình bày; mà còn có kh n ng th y c nh ng v n và ngh ra nh ng chi n l c áp ng thích h p” [63, tr 24 – 28].

Tác gi Tr n V n Hà là ng i Vi t Nam u tiên ã s m nghiên c u và ng d ng thành công ph ng pháp x lý tình hu ng. Ông ã a ra b n giai o n trong ph ng pháp x lý tình hu ng hành ng và ã kh ng nh c tính hi u qu c a vi c s d ng ph ng pháp tình hu ng – hành ng [12, tr 83 – 90]. Theo chúng tôi, ây c ng chính là k n ng gi i quy t tình hu ng.

Tác gi Nguy n Nh An [1], Nguy n Ng c B o, Nguy n ình Ch nh [2] nh n nh công tác rèn ngh c a SV có th th c hi n qua nhi u con ng, m t trong nh ng con ng c b n là thông qua luy n t p các BT. V i quan i m trên, các tác gi Nguy n Ng c B o, Nguy n ình Ch nh ã biên so n cu n “Th c hành GDH” [3], và ã c GV s d ng t ng i ph bi n trong các tr ng H trong nh ng n m 90. N i dung tài li u t p trung xây d ng lo i BT th c hành có tính ch t lý thuy t và BT tình hu ng giáo d c. Vi c gi i quy t các BT th c hành có tác d ng minh ho , kh c sâu, c ng c nh ng tri th c lý thuy t cho SV. Tuy nhiên, h th ng BT th c hành này t ng i khó, ch a phù h p v i c i m nh n th c c a SV và

hiện nay có 1 số BT ã l c h u, không còn phù h p v i th c ti n, c bi t lo i BT rên các k n ng chuyên bi t cho SV s ph m thì h u nh ch a c chú tr ng.

Liên quan n v n bài t p, m t s tác gi khác nh Ph m Kh c Ch ng, Nguy n Ng c B o, ình Quang Báo, Thái Duy Tuyên ã a ra nh ng c s ban u c a vi c xây d ng các tình hu ng trong d y h c giáo d c h c. Tác gi Thái Duy Tuyên [70, tr 234] ã bàn n nh ng c s ban u trong vi c thi t k và s d ng BT qua vi c nêu lên nh ng yêu c u, n nguyên t c, qui trình thi t k BT và s d ng BT. Gi i BT, giúp HS c tho mãn v tri th c, rèn luy n các k n ng, k x o, b i d ng s yêu thích môn h c, phát tri n tính ch ng, sáng t o trong h c t p, k t qu h c t p c a HS là c s giúp GV i u ch nh gi d y. Tuy nhiên, v n này còn ít c nghiên c u v lí lu n, do v y các giáo viên tr th ng g p khó kh n khi mu n biên so n m t h th ng BT cho m t gi lên l p.

Ngoài ra, tài li u “*Bài t p giáo d c h c*” c a tác gi Tác gi Ph m Vi t V ng [75] ã a ra m t h th ng BT GDH ch y u d i d ng câu h i t lu n và câu tr c nghi m khách quan nh m giúp SV c ng c và t ki m tra, t ánh giá k t qu h c t p c a b n thân.

Theo h ng nghiên c u này, chúng ta c n ph i k n m t s công trình nghiên c u khoa h c c a các tác gi g n ây nh : Trong l nh v c sinh h c có lu n án c a tác gi Lê Thanh Oai (2001) v i tài “*S d ng câu h i, BT tích c c hoá ho t ng nh n th c c a h c sinh trong d y – h c sinh thái h c l p 11 THPT*”. Trong l nh v c toán h c tác gi Tr n ình Châu (1996) v i lu n án: “*Xây d ng h th ng BT s h c nh m b i d ng m t s y u t c a t duy sáng t o cho h c sinh khá, gi i Toán tr ng THCS Vi t Nam*”, tác gi Tôn Thân (1995) v i lu n án: “*Xây d ng h th ng câu h i và bài BT nh m b i d ng y u t t duy sáng t o cho h c sinh khá, gi i Toán tr ng THCS Vi t Nam*”. Trong l nh v c v n h c có các lu n án nh : “*H th ng bài t p rèn luy n n ng l c t ng cho h c sinh ti u h c*” c a tác gi Lê H u T nh (2001), “*Xây d ng h th ng bài t p rèn luy n k n ng vi t v n miêu t cho h c sinh ti u h c*” c a tác gi Xuân Th Nguy t Hà. Trong l nh v c giáo d c h c có lu n án c a tác gi Phan Th Lan Ph ng [54] v i tiêu : “*Xây d ng và s d ng h th ng BT trong d y h c ph n ph ng pháp nghiên c u khoa h c giáo d c tr ng cao ng s ph m*” 2009 [71], “*Xây d ng và s d ng tình hu ng s ph m d y h c ph n lí lu n giáo d c các tr ng i h c s ph m*”

c a tác gi Bùi Th Mùi [46], “*Xây dựng và sử dụng BT th c hành rèn k n ng ho t ng giáo d c trong d y h c giáo d c h c i h c s ph m*” c a tác gi Tr n Th H ng [32] n m 2004, “*Xây dựng các BT th c hành h c ph n Lý lu n d y h c*” c a tác gi V Th Nguy t n m 2008.

K t qu nghiên c u c a các lu n án k trên ã ch rõ t m quan tr ng c a vi c s d ng BT trong d y h c t t c các môn h c. Trên c s ó, các công trình khoa h c ã t p trung ki m nh tính hi u qu c a h th ng BT l s môn h c. Có th nói nh ng tài trên có ý ngh a th c ti n r t cao, là ngu n tài li u tham kh o cho các giáo viên trong quá trình d y h c (DH).

ánh giá chung:

Phân tích, t ng h p các công trình nghiên c u trong và ngoài n c trong khoa h c giáo d c v v n thi t k và s d ng BT trong d y h c, chúng tôi nh n th y:

Th nh t: H u h t các tác gi u ch rõ t m quan tr ng c a vi c s d ng BT trong d y h c, trong ó BT tình hu ng là d ng BT c các nhà khoa h c quan tâm nhi u h n c . Tuy nhiên, lo i BT này m i ch t p trung rèn luy n cho SV k n ng x lý tính hu ng trong d y h c và GD, ch a h ng t i rèn luy n cho h nh ng k n ng khác. Ngoài ra h th ng BT ch a áp ng k p th i s thay i c a i u ki n xã h i, v i nh ng yêu c u v ph m ch t và n g l c c a SV s ph m trong giai o n hi n nay.

Th hai: K t qu nghiên c u c a m t s công trình khoa h c g n ây nh t cho th y m c ích c a vi c s d ng BT trong d y h c là nh m h ng t i giúp SV c ng c , kh c sâu ki n th c ã h c, phát tri n t duy sáng t o, rèn luy n và hình thành nh ng k n ng c b n v d y h c – giáo d c. Nh ng công trình khoa h c trên mang ý ngh a th c ti n cao, là ngu n tài li u tham kh o cho GV và SV trong d y và h c môn GDH. Tuy nhiên, k t qu nghiên c u c a m t s công trình khoa h c GDH g n ây u ch a i sâu làm rõ nh ng yêu c u, nguyên t c, qui trình thi t k và s d ng: m t BT, h th ng BT cho m t bài h c/ ch ng h c, h th ng BT cho m t giáo trình trong d y h c theo ph ng th c ào t o tín ch . Các k t qu nghiên c u ch y u m i d ng m c a ra nh ng yêu c u, nguyên t c và qui trình thi t k m t lo i BT c th nào ó nh BT th c hành, BT tình hu ng . Vi c phân lo i BT lý thuy t – BT th c hành, BT tái hi n - BT sáng t o trong m i d ng BT này h u nh ít c bàn t i, vì v y ây là m t h ng m i, c n c ti p t c nghiên c u.

Th ba: Giáo d c h c là môn h c bao g m nh ng v n chung v lí lu n d y h c và giáo d c, SV ch a c ti p c n môn h c này ph thông. Vì c thay i ph ng pháp h c t p tr ng chuyên nghi p làm cho các em c m th y lúng túng, khó kh n khi ti p c n v i môn h c. Do v y, n u DH không g n lí lu n v i th c ti n, h c v i hành s làm cho môn h c tr nên khô khan, SV không có h ng thú h c t p, c bi t làm h n ch kh n ng sáng t o c a SV. Vì v y, lu n án này mong mu n trên c s lý thuy t thi t k và s d ng BT, GV có th tham kh o thi t k và s d ng BT trong các gi lên l p nh m kích thích SV h ng thú h c t p, ch ng trong t h c, rèn ngh , áp ng m c tiêu d y h c nói chung, môn h c GDH nói riêng t i các tr ng s ph m hi n nay.

1.2. M t s khái ni m c b n

1.2.1. Thi t k

Trong i t i n Ti ng Vi t [78]: “*Thi t k là làm án, xây d ng m t b n v v i t t c các tính toán c n thi t theo ó mà xây d ng công trình s n xu t s n ph m*”.

Theo t i n Giáo d c h c: *Thi t k là l p b n d án, k ho ch xây d ng m t công trình, s n xu t m t thi t b , s n ph m công nghi p. Thi t k bao g m công vi c l p các tài li u, các thông s k thu t, các b n tính toán, các b n v , mô hình...làm c n c ti n hành thi công công trình, gia công.*

Nh v y: Thi t k là quá trình l p d án, k ho ch cho m t ho t ng c th nào ó, trong ó th hi n s sáng t o c a ng i nghiê n c u, nh m t c m c ích ra.

Nh v y, khái ni m thi t k có n i hàm g n v i khái ni m xây d ng: là quá trình sáng t o, t o ra m t công trình ki n trúc, m t cái gì ó có giá tr tinh th n. Tuy nhiên, khái ni m thi t k ng i ta hay s d ng trong các ngành khoa h c k thu t nh thi t k công trình giao thông, thi t k b n v ...

B n thi t k c n bao quát nh ng y u t c b n và xác l p c nh ng liên h c n thi t, h p lí gi a nh ng y u t này. T t c nh ng y u t và m i liên h gi a chúng t o nên m t qui trình t ng i rõ ràng v logic và n i dung. Do v y, m i y u t giáo viên c n ph i tuân th nh ng k thu t nh t nh mô t và ti n hành trên l p.

1.2.2. Bài t p

Khái ni m bài t p trong Ti ng Anh, ti ng Pháp là Exercise, ti ng Nga là

Dĩ góc khoa học giáo dục, khái niệm BT cũng nghiên cứu dưới nhiều góc khác nhau:

*** *n* c ngoài:**

Tiến sĩ ph. m Bách khoa toàn th. c a Nga: “*BT là m t hình th c giao phó c a GV cho HS, trong ó ch a ng nh ng yêu c u, òi h i ng i h c ph i th c hi n nh ng hành ng lý thuy t hay th c ti n nào ó*”. [101, tr 89 - 90]

Nhà khoa học Nga E.X. Rapaxsevich quan niệm: “*BT là các hình th c khác nhau v n i dung và kh i l ng công vi c ho t ng t h c c a h c sinh d i s ch d n c a giáo viên. BT là m t ph n không th thi u c a QTDH, là ph ng ti n quan tr ng tích c c hoá ho t ng c a ng i h c*”. Tác gi này kh ng nh, BT có v trí trong t t c các khâu c a QTDH, s d ng BT trong DH t o cho ng i h c có s c ng th ng th n kinh và có tính c l p trong t duy. [103, tr 223 - 224].

Tác gi Uman A. I [104] cho r ng b t c m t tài li u h c t p u có th tr thành BT khi nó ch a ng nh ng y u t sau:

- *Nh ng ch d n v i t ng c a hành ng (i u ki n c a BT).*
- *M i liên h gi a hành ng c n th c hi n v i i t ng c a hành ng. Trong m i quan h ó luôn ti m n cách th c gi i quy t BT.*

Các nhà lý lu n d y h c c a Liên Xô [78] cho r ng: BT là m t d ng bài làm g m các bài toán, nh ng câu h i hay ng th i nh ng bài toán, câu h i mà khi hoàn thành chúng, h c sinh n m c m t tri th c hay m t k n ng nh t nh ho c hoàn thi n chúng. V i cách hi u nh v y, khái niệm BT là m t khái niệm r ng, nó bao g m c câu h i, bài toán, BT, tuy nhiên m c và hình th c th hi n c a các d ng BT có s khác nhau.

*** *Vi t Nam*, nhi u tác gi bàn t i v n bài t p:**

Theo “*T i n ti ng Vi t*” [55, tr 33] do Hoàng Phê ch biên, khái niệm BT có ngh a là “*Bài ra cho h c sinh làm v n d ng nh ng i u ã h c*”. Quan niệm trên ch n thu n gi i thích v ngh a c a khái niệm BT ch ch a làm rõ b n ch t c a khái niệm “*Bài t p*”.

Tác gi Nguy n Ng c Quang xem xét khái niệm BT trong m i quan h v i ch th nh n th c - ng i gi i BT: BT tr thành i t ng ho t ng c a m t ch th khi BT ó làm n y sinh ng i nào ó nhu c u ch n và gi i quy t nó. [57, tr 30].

Tác giả Thái Duy Tuyên cho rằng: BT là một hình thức thông tin xác định bao gồm hai thành phần bổ sung cho nhau và tác động qua lại với nhau đó là:

- *Những điều kiện*: Tác giả là thành phần những điều kiện xuất phát, định hướng thái độ của bài tập (cái đã cho – gì thì t), tác giả tìm ra phép giải.

- *Những yêu cầu*: Là trạng thái mong muốn tìm (cái phải tìm).

Hai thành phần này tạo thành BT, những điều kiện không phù hợp với nhau, thậm chí mâu thuẫn nhau, tác giả xuất hiện nhu cầu giải quyết bị ngược không phù hợp hay mâu thuẫn giữa chúng. [70, Tr 224]

Tác giả Phan Trọng Ngọ [49, Tr 310] quan niệm: “*BT bao gồm các hoạt động của học viên thực hiện theo yêu cầu của giáo viên, hướng dẫn viên các thành phần, kiến thức, phương pháp hành động đã học*”. Tác giả đã đưa ra một số hình thức BT thông dụng cơ bản trong dạy học như: các bài giải toán tài liệu khác, chú thích bài, chú thích các nguyên tắc, học theo các nguyên tắc, nguyên tắc thực nghiệm thông qua các loại bài kiểm tra. Như vậy, khái niệm BT này có nhiều khác nhau, nó có thể là câu hỏi, BT lý thuyết, thực hành, một nhiệm vụ học tập của giáo viên đưa ra cho học sinh.

Trên cơ sở các quan niệm trên, theo chúng tôi:

Bài tập là một dạng nhiệm vụ học tập do giáo viên đưa ra cho học sinh, trên cơ sở những thông tin đã biết HS phải duy trì, tìm ra cách giải quyết nhằm làm rõ nội dung học tập, rèn luyện kiến thức, thực hiện các tiêu chuẩn môn học đưa ra.

Cấu trúc của một bài tập bao gồm các yếu tố cơ bản sau:

- *Những điều kiện (Điều kiện)*: Đây là thành phần những thông tin đã cho (cái đã biết) làm cơ sở giúp người học tìm mối liên hệ với cái phải tìm nhằm giải quyết các nhiệm vụ học tập.

- *Những yêu cầu*: Cái phải tìm, nó chứa đựng mâu thuẫn giữa hai biết và thực hiện môn học và yêu cầu phải tìm. Thực hiện các yêu cầu này, đòi hỏi người học phải có nhu cầu nhận thức, tích cực duy trì, tìm tòi những công việc giải quyết các nhiệm vụ học tập.

Một môn học có những BT cơ bản, vì vậy các loại BT rất đa dạng. Giải BT là quá trình người học vận dụng những hiểu biết thực tế của môn học, các thao tác trí tuệ giải quyết các nhiệm vụ học tập nhằm đạt được mục tiêu, sinh viên nắm vững những kiến thức cơ bản, hay vận dụng thành thạo các kiến thức.

1.2.3. Hệ thống bài tập

hiểu khái niệm hệ thống BT, trình bày các nội dung khái niệm hệ thống. Theo tác giả Phạm Việt Dũng [74, tr 33]: “Hệ thống là một tập hợp các yếu tố nhất định có mối quan hệ biện chứng với nhau tạo thành một chỉnh thể thống nhất, nhất định và có quy luật vận động riêng”.

Nhấn mạnh: Nói về hệ thống là bao gồm các phần tử, sự tác động giữa các phần tử và hướng đi tìm kiếm tiêu chí nào đó.

Trong thực tiễn môi trường và hệ thống người là một chỉnh thể thống nhất thì bao gồm các thành phần cấu trúc bên trong và bên ngoài, nhất là thành phần. Các thành phần này mặc dù có một vị trí riêng biệt, có chức năng và quy luật vận động riêng. Nhưng chúng có quan hệ biện chứng với nhau và vận động theo quy luật của toàn hệ thống.

Một hệ thống bao gồm các yếu tố liên hệ với nhau khác, vị trí khác và cùng nằm trong một môi trường nhất định. Trong đó, môi trường chính là hệ thống liên hệ các hệ thống nhất định đang nghiên cứu và các yếu tố khác bên trong nó. Giữa môi trường và hệ thống có mối quan hệ hai chiều. Môi trường tác động và quy định hệ thống, còn hệ thống tác động ngược lại môi trường.

Ví dụ: Quá trình dạy học được xem là một hệ thống toàn vẹn bao gồm nhiều thành phần: Mục đích dạy học, nhiệm vụ dạy học, nội dung dạy học, phương pháp dạy học, hình thức tổ chức dạy học, GV, HS, kết quả dạy học. Mỗi thành phần của quá trình dạy học có vị trí xác định, có chức năng riêng và giữa chúng có mối quan hệ biện chứng với nhau, tạo nên quá trình dạy học thống nhất. Ngoài ra, mỗi thành phần của quá trình dạy học vận động theo quy luật riêng nhưng cũng tuân theo quy luật vận động chung của toàn hệ thống.

Quá trình dạy học cần được thể hiện trong một môi trường thuận lợi cho hai phương diện văn hóa và vật chất.

Môi trường văn hóa là môi trường chính trong xã hội như kinh tế, văn hóa, khoa học và công nghệ tiên tiến, dân trí cao.

Môi trường vật chất là môi trường văn hóa học tập, là môi trường mà nơi đó có tập thể sư phạm mục đích, HS hoàn thiện, có các quan hệ học tập và minh.

Các môi trường trên có những tác động và vận động của mỗi thành phần trong quá trình DH, nó phản ánh mục tiêu, yêu cầu tạo ra con người trong mỗi giai đoạn lịch sử của xã hội, phản ánh cách dạy của GV và cách học của HS trong DH.

Như vậy: Quá trình dạy học là một chức năng thực tiễn của người thành viên tham gia, được thực hiện trong môi trường nhất định. Nâng cao chất lượng dạy học cần phải nâng cao chất lượng của các thành viên và phải biết khai thác chúng một cách hiệu quả.

Vấn đề khái niệm “Bài tập” và khái niệm “Học sinh” chúng tôi quan tâm:

“Hệ thống BT là tập hợp các BT theo một trật tự nhất định, trong đó giữa các BT có mối liên hệ với nhau nhằm thực hiện mục tiêu của giờ học, bài học, môn học”.

Có một hệ thống BT, trình độ nghiên cứu nội dung của môn học, chương học, bài học, mối liên hệ giữa các bài học. Ngoài ra, việc xác định vị trí của BT trong quá trình dạy học là một việc làm cần thiết, bởi vì nó sẽ giúp cho GV hình dung tiến trình giảng dạy thực hiện như thế nào, mối quan hệ giữa các BT trong tiến trình giảng dạy và chương trình thực hiện. Thực tế, BT thường được GV sử dụng sau khi trang bị cho HS một lượng tri thức mới, học trong các giờ luyện tập, ôn tập. Việc sử dụng BT như là một phương tiện để củng cố tri thức đã làm giảm vai trò của BT, đồng thời học sinh không thể có mối liên hệ giữa các BT trong giảng dạy, bài học.

Một bài học có thể thực hiện qua một giờ học hoặc nhiều giờ học. Một môn học giảng dạy bao gồm nhiều khâu như: mở đầu, giảng bài mới, củng cố, ra bài về nhà..., giữa các khâu có mối liên hệ với nhau và cùng hướng tới thực hiện mục tiêu của bài học. Trong dạy học, GV có thể sử dụng BT trong tất cả các khâu của một giờ học. Do vậy, sử dụng BT có hiệu quả, nên GV cần nghiên cứu mục tiêu, nội dung, đặc trưng của môn học, trên cơ sở đó để lựa chọn sử dụng loại BT gì và vị trí nào của tiến trình giảng dạy. Thực tế, có giờ học sử dụng nhiều BT, có giờ học sử dụng ít BT. Ngoài ra, cấu trúc của một giờ lên lớp là một hệ thống giảng dạy, do vậy trong dạy học, GV cần phải linh hoạt khi sử dụng BT thì giờ học mới thực sự hiệu quả.

Việc tìm ra phương pháp dạy học trong các nhà trường hiện nay theo hướng chung là phát huy tính tích cực, chủ động của người học. Phát huy tính tích cực của người học, các tác giả X. L Rubinstein, I.F. Kharlamov có quan tâm cho rằng con người không chỉ nhận thức thông qua việc khám phá bản thân mình dù chỉ là “khám phá lỗi”, như vậy mới “thực sự nhận ra cái mà chính bản thân giành được bằng lao động của chính mình” [34, tr 17]. Sự khám phá này không phải là sự học

thuộc lòng mà thông qua hoạt động của chính bản thân người học. Do vậy, phát huy tính tích cực của SV trong dạy học chính là tạo điều kiện cho họ thực hành nhiều hơn, nhất trong những tình huống thực tiễn quan trọng. Người giảng viên có thể thực hiện các loại hình hoạt động học tập của SV đó chính là thông qua hình thức BT.

1.2.4. Thi thết học thông qua bài tập

Qua nghiên cứu cho thấy, hầu như chưa có tác giả nào đề cập tới khái niệm về thi thết học thông qua BT, mà tác giả mới nghiên cứu đề cập các khái niệm: Bài tập, học thông qua.

Đã trên cơ sở các khái niệm thi thết, BT, học thông qua BT, chúng tôi cho rằng: „*Thi thết học thông qua bài tập là quá trình nghiên cứu thu thập thông tin, biên tập và thi thết các bài tập nhằm dựa theo một quy trình chặt chẽ, phù hợp với lôgic của nội dung môn học, bài học nhằm thể hiện các nhiệm vụ dạy học*”.

Đã vào khái niệm trên cho thấy thi thết học thông qua BT (HTBT) có những đặc trưng sau:

- Thi thết HTBT là một hoạt động trí tuệ, đòi hỏi sự sáng tạo của người nghiên cứu, trong đó các thao tác trí tuệ phân tích, tổng hợp, khái quát hoá... được vận dụng thông xuyên nhằm phân tích các thông tin thu thập được, biên tập hoặc thi thết các BT theo một mục tiêu xác định.

- Thi thết HTBT cần tuân theo những nguyên tắc nhất định, dựa trên các yêu cầu và thể hiện theo một quy trình chặt chẽ.

- Thi thết HTBT phải phản ánh được thực tiễn của môn học và xã hội, nhằm hình thành các kiến thức nghiên cứu cho SV trên cơ sở vận dụng tri thức lý thuyết vào các tình huống khác nhau của thực tiễn.

1.2.5. Bài tập Giáo dục học

Giáo dục học là bộ môn khoa học cơ bản thuộc lĩnh vực khoa học xã hội, có vị trí đặc biệt quan trọng đối với giáo viên thì nó là môn nghiên cứu, có vai trò đặc biệt quan trọng trong chương trình đào tạo của các trường sư phạm hoặc các trường đại học ngành có đào tạo giáo viên nhằm hình thành cho SV ý thức, óc sáng tạo nghiên cứu và năng lực nghiên cứu sư phạm của mình.

Hiện nay, quan điểm mới về dạy học là làm cho SV chủ động, biết cách học và học có kết quả. Thể hiện mục tiêu trên, trong dạy học GDH, GV cần thực hiện các hoạt động sư phạm theo hướng phát huy hứng thú, tính tích cực của SV trong

h c t p. M t trong nh ng con ng c b n th c hi n ó là thông qua luy n t p các BT GDH.

Theo chúng tôi BT Giáo d c h c có th hi u nh sau:

“BT Giáo d c h c là m t d ng nhi m v h c t p, trong ó bao g m nh ng BT lý thuy t và BT th c hành nh m h ng SV l nh h i tri th c môn h c, b i d ng thái , o c ngh nghi p và rèn luy n k n ng d y h c và giáo d c, góp ph n th c hi n m c tiêu giáo d c i h c”.

c i m BT Giáo d c h c:

- BT GDH nh m t ch c cho SV n m v ng các v n lý lu n v d y h c và giáo d c tr ng ph thông, rèn luy n các k n ng ngh nh : k n ng nh h ng v n , k n ng gi i quy t v n , k n ng ng x s ph m..., k n ng l a ch n, v n d ng và ph i h p các ph ng pháp d y h c và GD hi u qu .

- BT GDH c th c hi n trên SV, vì v y nó mang tính ch t nghiên c u, h ng SV có ý th c quan sát, phân tích nh ng hi n t ng GD trong cu c s ng hàng ngày d i góc c a nhà Giáo d c h c, hình thành và phát tri n n ng l c nghiên c u khoa h c cho SV.

- BT GDH nh m góp ph n vào vi c hình thành phát tri n nhân cách c a ng i giáo viên t ng lai thông qua vi c rèn luy n NVSP ho c trong các h i thi NVSP.

- BT GDH v a ph n ánh nh ng v n giáo d c ph thông, v a mang b n ch t c a giáo d c i h c, ó là quá trình nh n th c và th c hành c áo c a sinh viên do gi ng viên t ch c, i u khi n và h ng d n theo m t ch ng trình, m c tiêu xác nh, qua ó sinh viên n m v ng h th ng ki n th c khoa h c và nghi p v , hình thành và phát tri n n ng l c ngh nghi p.

1.3. Nh ng v n c b n v bài t p

1.3.1. Vai trò c a bài t p trong quá trình d y h c

Trong d y h c, s d ng BT là yêu c u b t bu c trong ch ng trình c a m i môn h c, BT ch a ng n i dung d y h c, vì v y ki n th c trong m i BT ph i n m trong h th ng ki n th c c qui nh trong ch ng trình môn h c. GV có th s d ng BT trong t t c các khâu c a quá trình d y h c: M bài t o tình hu ng có v n , t ch c l nh h i tri th c m i, c ng c , ôn t p...nh m hoàn thành các ch c n ng giáo d c, giáo d ng và phát tri n d y h c. Vì v y, bài t p có nh ng vai trò sau:

* Bài tập giúp SV nắm vững kiến thức cũ.

Quá trình học tập của SV về các bài tập về ngữ pháp, ngữ pháp kinh nghiệm mà SV đã tiếp thu trước đó, tuy nhiên trong dạy học, nếu GV chỉ đứng ở vị trí chờ đợi cho SV lĩnh hội kiến thức thì không hiệu quả, hiểu sâu và tái hiện kiến thức của SV sẽ không bền vững. Để chờ đợi cho SV luyện tập các BT giúp các em hiểu kiến thức sâu sắc hơn, SV có thể tìm thấy kiến thức mới trong những kiến thức cũ, phát huy tính sáng tạo của mình, nâng cao kỹ năng phân tích - học tập và thực hành.

Thực tiễn dạy học cho thấy: một trong những hình thức sử dụng BT quen thuộc mà GV thường dùng là sử dụng những BT như an xen với bài giảng. Ngoài những BT trên, cao hơn và hiệu quả hơn, GV cần sử dụng những BT có phần lớn BT liên có thể hiểu là một BT hoặc một loạt các BT mà SV hoặc nhóm SV phải thực hiện, nó đòi hỏi nhiều thời gian hơn, có thể thực hiện nhiều hơn 2 tuần / 1 lần. Trong thời gian đó, người học cần tập trung thời gian và suy nghĩ vào các BT đó và kết quả nhận được qua hình thức như: viết tóm tắt, viết bài luận, mô hình hoá kết quả nghiên cứu.... Loại BT này đòi hỏi SV không chỉ nắm vững kiến thức cũ mà cần chú ý tìm kiếm những thông tin qua các nguồn tài liệu tham khảo, các phương tiện kỹ thuật hiện đại, biết phân tích, tổng hợp, khái quát hoá và trình bày vấn đề theo một cấu trúc logic chặt chẽ.

Như vậy, sử dụng BT liên không chỉ giúp SV củng cố kiến thức cũ, mà chủ yếu là tạo điều kiện giúp SV tập dượt và hình thành các kỹ năng cần thiết để nghiên cứu.

Một môn học có một hệ thống BT có trọng tâm riêng, tuy nhiên nếu chung khi thi tất cả các BT đó là: kiến thức trong các BT không nắm vững các khái niệm, nguyên lý chung chung mà thường dễ dàng biến đổi trong những tình huống. Vì vậy, giờ BT, SV sẽ nắm vững kiến thức trong dạy học, khi có sự tác động học của nhiều yếu tố [70, tr 226].

* Bài tập là một phương tiện giáo dục tốt.

Sử dụng BT trong DH không chỉ nâng cao hiệu quả học tập, củng cố kiến thức, nâng cao cách thức hành động mới mà qua đó GV có thể đánh giá mức độ hiểu, biết, nắm vững, thái độ học tập, hứng thú học tập về môn học và sự thành thạo các thao tác trí tuệ của người học. Như vậy, BT vừa là nội dung, vừa là phương tiện, vừa là biện pháp để thực hiện quá trình dạy học đạt mục tiêu.

Mục đích của việc ghi các BT không chỉ tìm ra kết quả mà ngay sau nó là rèn luyện cho SV ý chí, niềm tin và say mê trong nghiên cứu khoa học, lòng tin vào khả năng của bản thân. Đặc biệt, bản chất của quá trình dạy học tích cực là quá trình học tập có tính chất nghiên cứu của SV, do vậy sau mỗi lần ghi xong một BT, lúc này khi cần thì sẽ trở thành riêng của các em, nó có tác dụng kích thích, tiếp thêm sức mạnh cho SV tìm tòi những con đường mới, những tri thức mới trong học tập các BT, hình thành các em những phẩm chất trí tuệ như: tính nghiêm túc, chi sâu, tính phê phán, tính kiên trì vượt khó..., những phẩm chất này được rèn luyện thông qua xuyên suốt thành một nét tính cách tốt trong học tập.

Tuy nhiên, số lượng BT đòi hỏi GV phải linh hoạt, mềm dẻo trên các nội dung SV khác nhau, trình độ nhận thức khác nhau và những thói quen khác nhau. Đặc biệt hiện nay, GV cần phải nắm vững các phẩm chất của người học, bắt đầu cho SV phương pháp học tập. Qua ghi BT, các kiến thức học tập như: kiến thức nghiêm túc, kiến thức làm việc vì xã hội giáo khoa, kiến thức phán đoán, kiến thức ghi quy tắc... được rèn luyện và củng cố thông qua xuyên suốt.

Vì vậy, BT là một trong những phương tiện cần thiết để hình thành kiến thức cho người học. Không có BT, không có quá trình luyện tập thì kiến thức không bao giờ có hình thành.

* Bài tập có khả năng phát triển trí tuệ, tình cảm của sinh viên

Việc ghi một BT, trở thành một SV cần phân tích những điều kiện và yêu cầu cần tìm, mối quan hệ của các thông tin trong phần điều kiện để có phán đoán các phương án ghi quy tắc. Đặc biệt hiện nay, SV phải hình thành những kiến thức tích cực, có thể mạnh mẽ hoặc có thể đã hình thành lâu. Những kiến thức mà SV thu nhận được từ các thầy cô thông qua giảng dạy, những khi ghi quy tắc thì chúng lại thấm nhập vào nhau.

Việc tái hiện lại tri thức đã học việc ghi các BT không những làm cho các em hiểu rõ hơn bản chất, đặc điểm và khả năng của kiến thức, nắm vững các vị trí của mình nội dung trong học tập tri thức của môn học tiếp theo, mà SV còn có khả năng tiếp thu và hoá tri thức theo những đặc điểm, tính chất riêng, những thói quen thao tác trí tuệ của mình để nắm bắt cách linh hoạt, nhuần nhuyễn.

Giáo viên cần ghi và phát triển những lợi ích của con người có mối liên hệ tốt đẹp. Sự tích lũy kiến thức có tác dụng mở rộng và phát triển những lợi ích trí tuệ của con

ng i. Không có ki n th c thì không th phát tri n n ng l c trí tu , v n ki n th c giàu có s làm cho t duy phong phú h n. Ng c l i, s phát tri n t duy làm cho SV ch ng n m ki n th c m t cách sâu s c. Nh v y, BT ch ng nh ng có kh n ng rèn luy n n ng l c nh n th c mà còn có kh n ng làm cho SV hi u sâu, nh lâu và v n d ng t t ki n th c. [70, tr 228]

M t trong nh ng y u t có nh h ng l n n tính tích c c c a SV trong h c t p ó là m c h ng thú h c t p v i môn h c. H ng thú c a ng i h c ch xu t hi n khi làm tho mãn các nhu c u nh n th c, giao ti p và phát tri n b n thân. Gi i BT, không ch h ng t i m c ích ra mà còn mang l i cho SV s khoái c m, t tin vào kh n ng c a b n thân, nó nh ti p thêm ng l c cho SV trong tìm ki m tri th c m i. Vì v y, HTBT c n g n li n v i ho t ng th c t i n c a con ng i, làm cho quá trình h c t p di n ra nhanh h n, có hi u qu h n, qua ó SV th y rõ giá tr c a môn h c.

1.3.2. Phân lo i bài t p

Vi c phân lo i BT hi n nay còn t n t i nhi u quan i m khác nhau. Các nhà giáo d c Nga th ng d a vào nh ng tiêu chí sau phân lo i BT:

- D a vào thành ph n c u trúc c a BT.
- D a vào ho t ng c a ng i h c.
- D a vào ho t ng c a giáo viên.
- D a vào n i dung và c u trúc c a tài li u nghiên c u.

S ông các nhà khoa h c th ng d a vào tiêu chí ho t ng c a ng i h c phân lo i BT. i di n cho cách phân chia này là các tác gi Babanxki I.U.K, Bolodarxki V.E, Jup p C.I, Lecner I.Ia, Uman A.I, Phriddman L.M, Êrdnhiev P.M. D a vào tiêu chí này ng i ta cho r ng có BT tái t o, BT sáng t o.

D a vào k t qu t ng h p tài li u nghiên c u trong n c, các tác gi Vi t Nam th ng phân lo i BT d a vào nh ng tiêu chí sau:

1.3.2.1. Phân lo i theo n i dung

Trong ch ng trình d y h c t i các tr ng ph thông c ng nh t i các tr ng chuyên nghi p hi n nay, h c sinh, SV h c r t nhi u môn nh : Toán, v n, Lí, Hoá, Sinh, Ngo i ngTrong m i môn h c này l i có nhi u chuyên ngành h p nh trong toán có: i s , hình h c, s h c, trong GDH có giáo d c h c so sánh, giáo d c h c chuyên bi t, trong tâm lý h c có tâm lý h c pháp lu t, tâm lý h c tham v n,

tâm lí học lao động...Mỗi phân môn như này lịch sử ngành nghề nội dung học tập khác nhau, vì cách phân loại này, BT thường gắn với tên của môn học như: BT toán, BT vật lí, BT Sinh, BT Giáo dục học...Vì vậy, thiết kế một hệ thống BT nhằm bồi dưỡng kĩ năng, tính hiểu biết trong dạy học, giáo viên và nhà nghiên cứu cần nắm vững mục tiêu và nội dung dạy học của từng học phần để liên hệ lôgic của môn học với các học phần.

Vì cách phân loại dựa vào tiêu chí trên thì BT thường chia thành 2 loại: BT lý thuyết và loại BT thực hành.

Phân loại theo khó

Dựa vào tiêu chí khó, BT được chia thành 2 dạng: BT cơ bản và BT nâng cao - Bài tập cơ bản: Đây là BT thường gặp, nhằm củng cố kiến thức, rèn luyện kĩ năng mà người học cần nắm vững, không đòi hỏi nhiều về tư duy sáng tạo. Giống với loại BT này, người học có nghĩa HS nắm vững tri thức cơ bản của môn học. Loại BT này không chỉ giúp GV xác định mức độ HS tiếp thu mà còn phán đoán khả năng phát triển của HS, trên cơ sở đó hình thành cho HS luyện tập các BT nâng cao.

Giống các BT cơ bản làm cho HS có hứng thú, có niềm vui do cảm nhận được sự thành công bước đầu trong học tập, dần dần hình thành niềm tin vào khả năng bản thân, đây là mối liên quan quan trọng hình thành nên tính tự lực – tự tin trong những phạm vi chủ quan trong nhận thức và nhân cách con người.

- Bài tập nâng cao: Loại BT này thường gặp khó, thường được GV sử dụng trong dạy học về những nội dung chuyên, lập luận. BT này được biên soạn nhằm mở rộng kiến thức, HS phải vận dụng kiến thức tổng hợp để giải quyết nhiệm vụ. BT nâng cao trong DH chỉ có hiểu biết khi HS phải thực hiện tất cả các BT cơ bản.

Do vậy, xây dựng và sử dụng các BT nâng cao trong dạy học là hết sức quan trọng. Ngoài việc rèn luyện cho HS các kĩ năng phân tích và tổng hợp vấn đề thì còn phát hiện và bồi dưỡng năng lực sáng tạo người học. Đặc biệt với những HS có năng khiếu về môn học, khám phá thì việc giải quyết các BT nâng cao không chỉ đem lại cho HS niềm vui sướng mà còn bồi dưỡng cho HS sự tin tưởng, tính chủ động trong thực hiện các nhiệm vụ học tập tiếp theo. Kinh nghiệm cho thấy: Khi HS giải quyết tất cả các bài tập nâng cao thì khả năng tái hiện và vận dụng kiến thức trong những tình huống thực tiễn.

Sử dụng BT có hiểu biết, GV cần cần vào kế hoạch HS đã thực hiện, mục

tiêu môn học và hướng phát triển của môn HS, trên cơ sở tổ chức cho HS luyện tập ít nhất một bài tập BT ngắn BT phức tạp, tránh xảy ra hình thức BT quá khó hoặc quá dễ không kích thích tính tích cực của HS trong học tập.

1.3.2.3. Phân loại bài tập theo tính chất

Dựa trên tính chất này có thể phân loại bài tập sau:

- Bài tập định tính, bài tập định lượng
- Bài tập lý thuyết, bài tập thực hành
- BT định tính và BT định lượng:

+ *Bài tập định tính* là những tác giả bàn về những vấn đề khác nhau nhưng tựu chung lại, đây là loại BT mà khi giải những bài học sử dụng phép suy luận logic trên cơ sở hiểu rõ bản chất của các khái niệm, các phạm trù và những biểu tượng trong các trình bày phức tạp. Loại BT này trong chương trình phổ thông thường thấy ở các môn khoa học tự nhiên như vật lý, hoá học, sinh học. Những ví dụ về bài học thì loại BT này lại thấy tập trung ở những môn khoa học xã hội. Các BT định tính trong những trình bày phức tạp luôn rất cần thiết, lí thú có tác dụng trong việc phát triển tư duy lôgic cho HS và đi sâu vào bản chất các hiện tượng.

Ví dụ: Trong chương trình hoá học lớp 8, GV có thể yêu cầu HS làm BT sau:

Cho biết axit là chất có thể làm cho quỳ tím chuyển thành màu . Hãy chứng minh rằng trong nước vôi tôi quỳ chanh có chất axit (axit nitric).

Đây là một dạng BT định tính, trong đó đòi hỏi HS phải nắm vững tính chất hoá học và dấu hiệu nhận biết các chất làm cơ sở để giải thích các hiện tượng hoá học.

Dựa trên 6 mức độ nhận thức của Bloom, người ta chia BT định tính (BT T) thành 3 dạng: BT T ngắn, BT T nâng cao và BT T sáng tạo.

+ *Bài tập định lượng*: đây là dạng BT giải những bài toán về các dữ kiện cụ thể và yêu cầu của BT, giải những bài toán hoá học thực tế. Loại BT này thường sử dụng nhiều trong dạy học các môn khoa học tự nhiên.

- BT lý thuyết và BT thực hành:

+ *Bài tập lý thuyết*: Loại BT này đòi hỏi người học vận dụng những tri thức đã học phân tích, làm sáng tỏ những luận điểm giáo dục, các bài viết của các nhà lãnh đạo... Chứng minh, lí giải đúng, sai những luận điểm trái ngược nhau, lí giải sự khác nhau trong những quan điểm mà bên ngoài dường như giống nhau. Loại BT này thường bắt đầu bằng những câu hỏi: Chứng minh? Làm rõ? Phân tích? Giải thích? Tại sao? So sánh? [3]

+ *Bài tập thực hành*: Đây là loại BT nhằm vận dụng lí luận kĩ thuật các vấn đề và sự diễn ra trong thực tiễn GD, là những BT rèn luyện kỹ năng. Số lượng BT thực hành trong dạy học không chỉ cần có những tri thức sẵn có, mà còn hướng HS tích cực tìm tòi.

1.3.2.4. Phân loại bài tập dựa theo các khâu của QTDH

Quá trình dạy học bao gồm nhiều khâu: Mở bài, giảng bài mới; củng cố; ôn tập, BT vận dụng; kiểm tra, đánh giá kết quả học tập.... Trong dạy học, GV có thể sử dụng BT để thực hiện các khâu của quá trình dạy học, cụ thể:

- *Mở bài học*: Số lượng BT khâu này có tác dụng nhằm khơi gợi, kích thích hứng thú, tập trung chú ý học tập cho HS, do vậy thì các BT khâu này thường ngắn gọn, giúp HS có thể hiểu ngay yêu cầu của nhiệm vụ học tập.

- *Nghiên cứu bài mới*: Khi giảng bài mới GV thường sử dụng phương pháp thuyết trình. Phương pháp này có ưu điểm là truyền thụ cho HS một khối lượng kiến thức lớn trong một thời gian ngắn. Tuy nhiên, nhược điểm của nó là không phát huy được tính năng lực sáng tạo của học sinh.

Do vậy, nếu thay vì việc giảng bài mới của GV bằng cách đưa HS vào các tình huống học tập và hướng dẫn HS giải BT thì sẽ làm cho HS hiểu bài nhanh hơn, phát triển tính chủ động, sáng tạo trong học tập. BT sử dụng trong khâu này rất đa dạng, tuy nhiên, không phải bài học nào cũng có thể tiến hành theo phương pháp này. Trong nhiệm vụ rèn luyện kĩ năng giải BT, trước hết người GV phải tích cực hướng dẫn SV làm những bài tập ban đầu đó, trên cơ sở đó sử dụng BT củng cố kiến thức, nâng cao là phương tiện chỉ dẫn những tri thức mới.

- *Ôn tập kiến thức*: Số lượng BT trong ôn tập không chỉ giúp củng cố kiến thức sẵn có, mà còn là phương tiện giúp hình thành những kiến thức mới. Dựa vào kết quả bài làm của SV, GV hiểu được PPDH cho phù hợp với hiểu biết của học sinh.

- *Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của SV*: BT là một phương tiện quan trọng nhằm đánh giá mức độ hiểu biết thực tế, kỹ năng vận dụng thành thạo các kiến thức, phát triển tính sáng tạo trong kĩ thuật vận dụng kiến thức. Kết quả kiểm tra là cơ sở giúp SV hiểu được phương pháp học tập, GV hiểu được PPDH.

Tuy nhiên, sử dụng BT trong các khâu của QTDH chỉ mang tính chất bổ trợ, trong thực tiễn khi thực hiện một bài dạy, các khâu của QTDH thường thâm nhập, đan xen nhau, do vậy GV cần linh hoạt khi sử dụng BT trong DH.

1.3.2.5. Phân loại BT dựa vào cách hình thành ngôn ngữ

Dựa vào cách hình thành ngôn ngữ, BT được chia thành 2 loại BT: BT tái hiện và BT sáng tạo. Theo quan niệm của tác giả Thái Duy Tuyên [70, tr 233]:

- *BT tái hiện*: Là dạng BT đòi hỏi người học phải tái hiện lại những kiến thức, kỹ năng đã học. Mục đích cao nhất, BT tái hiện đòi hỏi người học phải nắm vững những kiến thức cơ bản để thay thế những nội dung đã học, biết diễn đạt những nội dung đã học bằng ngôn ngữ riêng, ngôn ngữ của mình, chi tiết hơn. Đặc điểm của loại này, người học cần vận dụng thành thạo các thao tác tư duy: so sánh, trừu tượng hoá, khái quát hoá. Như vậy BT tái hiện không chỉ đơn thuần là sao chép kiến thức có sẵn, mà người học phải vận dụng linh hoạt tri thức trong những tình huống mới để giải quyết nhiệm vụ học tập.

- *BT sáng tạo*: Là dạng BT đòi hỏi người học áp dụng những kiến thức, kỹ năng đã học GQV trong những tình huống mới, những vấn đề có tính tình huống.

Mục đích cao nhất, BT sáng tạo đòi hỏi GQV theo một tình huống mới, một kết quả mới, một phương pháp mới. Cái mới này có thể là cái mới đối với cá nhân và xã hội. Tuy nhiên, dạy học trong nhà trường là quá trình hình thành người học tìm thấy cái mới đối với bản thân, là những cái mới nằm ngoài giáo trình môn học.

BT sáng tạo có tầm quan trọng trong việc phát triển tư duy sáng tạo, nâng cao ý thức và năng lực làm việc độc lập của người học. Loại BT này đòi hỏi người học phải có sự say mê trong khoa học, chăm tìm tòi các công việc, các giải pháp mới để giải quyết nhiệm vụ học tập.

Dựa theo sự phân loại của tác giả quá trình sáng tạo khoa học về tính chất của quá trình tư duy trong giải quyết các BT sáng tạo, BT sáng tạo được chia thành 2 loại:

- BT nghiên cứu đòi hỏi trả lời câu hỏi “*Tại sao*” thường gặp với “*Phát minh*” trong sáng tạo khoa học.

- BT đòi hỏi trả lời câu hỏi “*Làm thế nào*” thường gặp với “*Sáng chế*” trong sáng tạo khoa học kỹ thuật.

Dựa vào các phạm trù của tư duy sáng tạo như: tính mềm dẻo, linh hoạt, sáng tạo và nhạy cảm, có thể phân loại BT sáng tạo như sau:

- BT có nội dung cách giải: Đây là loại BT mà trong đó câu hỏi được xây dựng theo hình thức, SV có thể đưa ra nội dung cách giải quyết và lựa chọn phương án giải quyết nào dễ dàng hơn.

- BT có hình thức tổng hợp nội dung *ã bi n i*: Đây là loại BT có chứa nhiều câu hỏi, trong đó câu hỏi thường chiếm tỉ lệ đáng kể lý thuyết, các câu hỏi tiếp theo có hình thức tổng hợp, tuy nhiên nội dung áp dụng phương pháp giải thích trên thì sẽ khác vì nội dung câu hỏi *ã* có sự thay đổi về chất.

- BT nghị luận, ngu bi n: Đây là loại BT mà các kết luận sẽ ra thành mâu thuẫn về mặt tính, hoặc về mặt ngữ nghĩa *ã* h c. Nó đòi hỏi người học phải tìm ra những điểm chung làm sáng tỏ những kết luận này.

Dựa trên các cách phân chia các dạng BT sáng tạo, chúng tôi thống nhất theo cách thứ 2.

** M i quan h gi a bài t p tái hi n và bài t p sáng t o*

Trong dạy học, bài tập là một phương tiện có thể sử dụng trong tất cả các khâu của quá trình dạy học. Tuy nhiên, BT chỉ trở nên có giá trị khi người học chủ động tìm kiếm công việc giải quyết các nhiệm vụ học tập, lúc bấy giờ thì các kiến thức của nhân loại biến thành vốn riêng của bản thân, nó làm cho kiến thức của người học trở nên sâu sắc và hoàn thiện hơn.

Bản văn liên quan đến BT tái hiện và BT sáng tạo, chúng tôi nhận thấy thực hiện tốt BT sáng tạo, trước hết đòi hỏi người học phải có một sự tái hiện tốt. Như vậy, việc thực hiện tốt các BT tái hiện sẽ làm cho người học hiểu rõ bản chất thực tế, bồi đắp cho họ phương pháp tư duy lôgic, khoa học, làm nền tảng giúp họ tìm ra những công việc mới, cách thức mới khi giải quyết các BT mức cao hơn.

Ngược lại, giải các BT sáng tạo làm cho các thao tác tư duy phân tích, tổng hợp, tổng hợp hoá, khái quát hoá... được rèn luyện và củng cố thành xuyên, hình thành HS thói quen nhìn nhận mọi sự kiện, mọi vấn đề dưới nhiều góc độ, xây dựng nhiều giả thuyết, có khả năng xuất hiện những giải pháp khác nhau khi gặp trường hợp tình huống và tìm kiếm công việc mới, giải pháp mới từ những điều này sẽ có tác dụng rất lớn khi người học thực hiện những BT tái hiện, giúp họ nhận thức và giải quyết vấn đề nhanh hơn và hiệu quả hơn.

Vì quan tâm đến hợp tác, khả năng và đưa vào mục đích, yêu cầu sử dụng các dạng BT trong dạy học môn GDH, chúng tôi đưa ra những dạng BT sau:

- ***Bài tập lý thuyết***: Bao gồm những BT mà trên cơ sở tái hiện những kiến thức lý thuyết *ã* h c, giúp người học phân tích, làm sáng tỏ những khái niệm, những luận điểm khoa học và giáo dục.

BT lý thuyết có thể bao gồm các cấp sau:

+ *M c 1*: Tái hiện lại những kiến thức lý thuyết đã học để thu nhận thông tin. Loại BT này thường bắt đầu bằng những câu hỏi như “trình bày”, “thông kê”...

Ví dụ 1: Đề kiểm tra Giáo dục học là một khoa học cơ bản trong hệ thống khoa học giáo dục. Xác định vị trí của Giáo dục học trong hệ thống các khoa học và công nghệ hiện nay xem xét mối quan hệ của GDH với các khoa học khác.

Yêu cầu: Trình bày mối quan hệ của giáo dục học với sinh lý học và tâm lý học. Lấy ví dụ minh họa thông qua một tài liệu thực tế.

+ *M c 2*: Vận dụng những tri thức đã học vào những BT có chứa những mâu thuẫn nhằm tìm kiếm giải pháp.

Ví dụ: Bàn về khái niệm “Con người”, có nhiều quan niệm khác nhau như: Quan niệm của nhiều tôn giáo, quan niệm tiến hóa của Darwin, quan niệm của C.Mác....

Câu hỏi: Anh (Ch) hãy phân tích, làm rõ tính đúng, sai trong các luận điểm trên? Luận điểm nào đúng nhất? Vì sao?

+ *M c 3*: Vận dụng những tri thức đã học vào những BT trong đó chứa những mâu thuẫn phức tạp, qua phân tích, đánh giá, tìm tòi những công nghệ mới, cách thức mới để giải quyết vấn đề và đưa ra những giải pháp.

Ví dụ: Bàn về khái niệm nhân cách, có nhiều quan niệm khác nhau:

- Q 1: Nhân cách là toàn thể những thuộc tính đặc biệt mà một cá thể có trong hệ thống các quan hệ xã hội, trên cơ sở hoạt động và giao lưu nhằm chi phối những giá trị văn hóa vật chất và tinh thần. Những thuộc tính đó bao gồm các thuộc tính vật trí tuệ, đạo đức, thẩm mỹ, thể chất...

- Q 2: Nhân cách là tập hợp các thái độ, những cảm xúc, những thuộc tính tâm lý riêng trong quan hệ hành động cá nhân với môi trường tự nhiên, xã hội và với đồng loại. Nhân cách hình thành do hoạt động sáng tạo ra, và xã hội, và bản thân.

- Q 3: Nhân cách được thể hiện hai mặt: Thứ nhất là công nghệ và thứ hai là thẩm mỹ. Thứ nhất là những thuộc tính vật chất và hoạt động có ý thức, thứ hai là những thuộc tính giá trị có ý nghĩa và trở thành những thuộc tính nhân cách.

Câu hỏi:

1. Anh (ch) phân tích làm sáng tỏ khái niệm nhân cách trong các quan niệm
2. Anh (ch) hãy chỉ ra những điểm chung giữa các quan niệm trên?
3. Quan niệm của anh (ch) về khái niệm nhân cách? Giải thích?

- **Bài tập thực hành:** Đây là loại BT nhằm vận dụng lí luận kĩ năng quy tắc các vận động và sự diễn ra trong thực tiễn GD, là những BT rèn luyện kĩ năng nghề.

BT thực hành có những dạng sau:

+ BT thực hành có tính chất lý thuyết:

Mục đích sử dụng BT này nhằm giúp người học củng cố hệ thống tri thức lý thuyết đã học, đồng thời nó là một phương tiện bổ trợ cho người học phương pháp tư duy, suy luận. GV có thể sử dụng đan xen nhau khi thích cho SV lĩnh hội tri thức mới, hoặc trong các giờ thảo luận. Hình thức thực hiện có thể trên cá nhân (Gi lý thuyết) hoặc nhóm (Gi thảo luận).

Ví dụ: Qua nghiên cứu vai trò của các yếu tố di truyền, môi trường, giáo dục trong sự hình thành và phát triển nhân cách. Anh (ch) hãy:

1. Sưu tập những câu ca dao, tục ngữ phản ánh vai trò của yếu tố di truyền, môi trường trong sự hình thành và phát triển nhân cách con người.
2. Dựa vào các lí luận GDH, anh (ch) hãy làm sáng tỏ tính đúng, sai trong các câu ca dao, tục ngữ trên.

+ BT thực tiễn rút ra các kết luận sư phạm: Đây là loại BT đòi hỏi rút ra những lí lẽ khuyến khích vận dụng GD. Các hình thức vận dụng GD đưa ra những ví dụ cụ thể, những cách tác động sư phạm, những biện pháp giáo dục [3], [7].

Loại BT này GV có thể sử dụng cho SV thảo luận nhanh thì lập, tóm tắt rút ra bài học sư phạm; có thể sử dụng trong các kì thi cụ thể, các hoạt động ngoại khóa, thi nghiệm v.v. Hình thức thực hiện: GV có thể sử dụng trên cá nhân.

Ví dụ: Mai là một giáo sinh tốt nghiệp tốt nghiệp tốt nghiệp trung học phổ thông. Em là một người nhiệt tình trong công việc tập thể, em là nhà trưởng phân công là phó đoàn thể tập thể. Em thích hay đi đi chơi cùng bạn bè cùng lứa. Trong các buổi góp ý giúp đỡ cho mọi giáo sinh, em luôn nêu lên những nhận xét của mình về kĩ năng của người này, phương pháp của người kia...và không quên đưa ra phương pháp của mình. Do vậy, một số bạn bè trong đoàn thể tập thể sư phạm không thích Mai, họ cho rằng em thích “Chị trộm”, thích “Thích”, Thích mình”.

Câu hỏi:

Là giáo viên hướng dẫn Mai, trong trường hợp này bạn sẽ góp ý cho Mai như thế nào? Tóm tắt anh (ch) hãy rút ra những bài học kinh nghiệm cho bản thân.

+ BT thực hành ghi ý quy tắc các tình huống giáo dục.

Đây là loại BT nhằm vận dụng tri thức lý thuyết ghi ý quy tắc tình huống diễn ra trong thực tiễn GD, giúp SV rèn luyện các kỹ năng GD như: KN giao tiếp, KN lắng nghe, KN phán đoán, KN ghi ý quy tắc v.v... Loại BT này bao gồm nhiệm vụ đọc, có thể phân tích, đánh giá các hiện tượng GD; hoặc từ các hiện tượng GD, nêu xuất các phương án ghi ý quy tắc; hoặc nêu lên những cơ sở khoa học của việc ghi ý quy tắc đó.

Như vậy, so với BT thực tiễn rút ra các kết luận sinh phẩm, BTTH ghi ý quy tắc tình huống đa dạng hơn. Ghi ý BT này, ngoài việc nắm vững lý luận về nguyên tắc, phương pháp dạy học và giáo dục nhà trường PT, SV cần chú ý quan sát các tình huống trong thực tiễn; trao đổi, học hỏi kinh nghiệm của những giáo viên các trường PT; rèn luyện kỹ năng xử lý tình huống trong các hội thi NVSP; chủ động tham khảo các nguồn tài liệu và tự luyện tập.

SV có hứng thú khi ghi ý loại BT này, các tình huống GD sẽ đa dạng hơn, mang nhiều sắc thái khác nhau của đời sống xã hội, phản ánh kịp thời những vấn đề mà xã hội đang quan tâm, làm cho người học cảm thấy tình huống gần gũi, ít mâu thuẫn và cần phải ghi ý quy tắc, người học cảm thấy vui sướng, tin tưởng vào bản thân khi ghi ý quy tắc thành công mỗi tình huống.

Ví dụ: Thông thường vào buổi trưa, cụ tôi đi học, GVCN thay mặt nhà trường cùng phụ huynh đi thăm gia đình của các cháu học sinh tốt nghiệp THPT. HS, giúp họ nhận bằng tốt nghiệp THPT và con em họ và tiếp thu lời khuyên của nhà trường. Tuy nhiên, thực tế vẫn có những phụ huynh rất ít ỏi, thậm chí là không bao giờ có mặt trong những buổi họp này.

Câu hỏi: Là GVCN, anh (chị) sẽ ghi ý quy tắc như thế nào để khuyến khích những người họp này?

Loại BT này GV có thể sử dụng trong tất cả các giờ học: Lý thuyết, thảo luận/xêmina, thực hành; sử dụng trong các kỳ thi cử kỳ, các hoạt động ngoại khóa, thi nghi lễ v.v. Vì phạm vi sử dụng rộng, GV có thể sử dụng linh hoạt trên cá nhân hoặc nhóm SV tùy thuộc nội dung giảng dạy, từng bài học, quá trình giảng dạy hiện tại và cảm nhận của SV.

+ BT thực hành rèn luyện các kỹ năng

Sự thành công một giờ dạy của GV không chỉ dựa vào việc hướng dẫn cho

SV làm hình thức, mà cần chú trọng rèn luyện năng lực môn học, giúp SV chăm ngoan, linh hoạt, giỏi quy tắc trong những BT mới. Thuyết cho thấy, sự chăm ngoan trong luyện tập, thực hành môn học của SV hiện nay còn nhiều hạn chế, do vậy khi vận dụng vào thực tiễn SV thường lúng túng, hoặc nung phí quy tắc chưa đạt yêu cầu. Vì vậy, giỏi BT còn là công việc rèn luyện các kỹ năng DH và GD. thi tốt môn học thực hành BT có chất lượng, trình độ GV cần xác định hình thức kỹ năng SV cần rèn luyện và mục tiêu SV đạt được trong mỗi kỹ năng.

Thông thường loại BT này của GV sử dụng trong các giờ thảo luận, thực hành hoặc giờ học. Hình thức thực hiện có thể trên cá nhân (Giáo viên) hoặc cá nhân, nhóm (Giáo viên) thu thập vào quá trình, năng lực của người học hiện có.

Ví dụ: Giáo viên đưa ra câu hỏi trong lớp học/ làm công việc có một số học sinh có biểu hiện học tập giảm sút, và có những hành vi không lành mạnh như vô lễ với GV, thường xuyên bỏ học, không ghi bài, hay gây gổ đánh nhau, hay bỏ học đi chơi internet.

Câu hỏi: Là GV/CN, Anh/ chị hãy lập kế hoạch GD học sinh ở trong học kỳ II tới.

Tóm tắt: Dựa trên các dữ liệu phân chia các dạng BT, cần đưa vào mục đích, yêu cầu sử dụng các dạng BT trong dạy học môn GDH chúng tôi đã đưa ra 2 loại BT cơ bản là: BT lý thuyết và BT thực hành. Trong mỗi loại BT này bao gồm nhiều mục khác nhau, nó chia các BT tái hiện và BT sáng tạo. Việc phân biệt BT tái hiện và BT sáng tạo chúng tôi thường dựa theo quan niệm của tác giả Thái Duy Tuyên [mục 1.3.2.5].

1.4. Mục tiêu và nội dung dạy học lịch sử

1.4.1. Bản chất của quá trình dạy học (QTDH) lịch sử

Xét về bản chất của quá trình dạy học lịch sử, tác giả Nguyễn Văn Hốt – Hà Thị Ngọc cho rằng: “*Bản chất của quá trình dạy học lịch sử là quá trình nhận thức các đạo đức tính chất nghiên cứu của SV về các hiện tượng lịch sử vai trò thực tế, điều kiện của GV nhằm thực hiện tất cả nhiệm vụ dạy học lịch sử*”. [21, tr43].

Điểm sáng của khoa học xã hội nhân văn, dạy học là hoạt động tác động qua lại giữa hai chủ thể: giáo viên và sinh viên. Giáo viên làm nhiệm vụ giảng dạy, còn sinh viên có nhiệm vụ học tập, hai hoạt động này có mối liên hệ chặt chẽ theo một quy trình, nội dung và hướng đi cùng một mục tiêu đó là phát triển trí thông minh và năng lực hoạt động sáng tạo của sinh viên.

*** c i m h o t n g g i n g d y c a g i n g v i ê n :**

GV là *ch th c a ho t n g g i n g d y*, *ng i n m v n g m c tiêu*, *n i dung ch ñ ng tr ñnh*, *ph ñ ng pháp d y h c*, *n m v n g quy lu t nh n th c*, *th c hành và n ng l c h c t p c a SV* t ch c h ñ ng d n SV h c t p có k t qu .

GV là *ng i gi vai trò ch o* trong ti n tr ñnh d y h c, công vi c c a GV không n thu n là truy n t ki n th c, mà là quá tr ñnh th c hi n h th ng các ho t ñ ng n i ti p nhau: Thi t k m c tiêu, k ho ch bài gi ng, chu n b ph ñ ng ti n d y h c, t ch c các ho t ñ ng h c t p, th c hành c a sinh viên m b o phù h p v i ch ñ ng tr ñnh môn h c, GV h tr sinh viên tìm tòi ki n th c và luy n t p v n d ñ ng vào th c t . Trong quá tr ñnh d y h c GV còn th ñ ng xuyên ki m tra, u n n n k p th i các sai sót c a SV, GV còn chú ý ñ n giáo d c ý th c, thái , ñ ng c , h ñ ng thú h c t p cho SV. Nh v y, ph ñ ng pháp gi n g d y c a GV là m t h ph ñ ng pháp t ñ ng h p, linh ho t và sáng t o.

GV t ch c các ho t ñ ng h c t p a d ñ ng nh m khai thác ti m n ng trí tu , ki n th c, kinh nghi m c a SV, d n d t SV tìm tòi, khám phá ki n th c m i và phát tri n các k ñ ng, k x o ñ ng nghi p qua ó *phát huy tính tích c c, t giác c a sinh viên* trong h c t p.

Ph ñ ng pháp gi n g d y c a GV v b n ch t là ph ñ ng pháp i u khi n quá tr ñnh nh n th c và th c hành c a SV theo quy lu t nh n th c và quy lu t hình thành k ñ ng, k x o. GV t ch c cho SV nghi ên c u, phân tích các tài li u lý thuy t, th c hi n các thí nghi m, th c hành, luy n t p BT nh m phát tri n n ng l c trí tu và n ng l c ho t ñ ng nghi p c a SV.

Nh v y, toàn b ho t ñ ng gi n g d y c a GV nh m h ñ ng t i quan i m “*d y h c l y sinh viên làm trung tâm*”, coi SV v a là i t ñ ng, v a là m c tiêu, v a là ñ ng l c c a quá tr ñnh d y h c . th c hi n t t các yêu c u trên, GV c n ph i có tr ñnh chuyên môn v ñ ng vàng, có ph ñ ng pháp s ph m t t h ñ ng d n SV h c t p có k t qu .

*** c i m h o t n g h c t p c a sinh viên :**

SV có vai trò c bi t quan tr ñ ng trong quá tr ñnh d y h c, h v a là i t ñ ng gi n g d y c a GV, nh ñ ng l i là ch th c a quá tr ñnh h c t p . K t qu h c t p c a SV ph thu c vào ý th c, thái và s ñ n l c c g ñ ng b n thân, ñ ng th i nó c ñ ng ph n ánh ch t l ñ ng ào t o c a nhà tr ñ ng.

SV học tập tốt cần m ba i u ki n sau: SV *ph i có nhu c u h c t p, quy t tâm h c t p và có ph ng pháp h c t p*. Do v y, SV ch ng h c t p là nh ng SV t giác tham gia vào các ho t ng h c t p, có m c ích h c t p rõ ràng, có ng c h c t p trong sáng, bi t xây d ng k ho ch và kiên trì th c hi n k ho ch ã ra.

Tích c c h c t p là s t p trung trí tu , th l c và th i gian cho vi c h c t p. Tính tích c c c a SV th hi n hai m t: chuyên c n và t duy sâu s c. SV có c hai ph m ch t c b n này s giúp h v t khó trong h c t p, luôn i sâu vào b n ch t c a các v n h c t p, không h i h t, th ng.

Tuy nhiên, tính tích c c c a SV ch c hình thành khi b n thân SV có nhu c u nh n th c, mong mu n có k t qu h c t p t t, ý th c v cu c s ng t ng lai c a h và c khích l b ng ngh thu t s ph m c a gi ng viên. Tính tích c c c a SV bi u hi n b ng h ng thú, say mê, t p trung chú ý, kiên trì, quy t tâm h c t p.

Ph ng pháp h c t p t t là ph ng pháp h c t p ch ng tìm tòi thông tin, i sâu tìm hi u b n ch t các v n h c t p, bi t phân tích, t ng h p, h th ng hoá ki n th c và v n d ng ki n th c vào cu c s ng, tích c c tham gia vào các ho t ng nghi n c u, th c hành. Th c hi n t t yêu c u này, SV c n ph i có ý th c v m c ích h c t p, xây d ng k ho ch, ch ng và sáng t o trong quá trình h c t p.

Nh v y, quá trình d y h c i h c c ng nh quá trình d y h c các c p h c khác bao g m nhi u y u t , trong ó có hai y u t c b n là: GV và SV. Khi so sánh quá trình nh n th c c a SV v i quá trình nh n th c c a HS, chúng tôi nh n th y v c b n có nh ng i m gi ng nhau nh : u đi n ra theo quy lu t t tr c quan sinh ng n t duy tr u t ng, u huy ng ho t ng t duy c a con ng i m c cao nh t và u làm cho v n hi u bi t c a con ng i ngày càng hoàn thi n và phong phú h n.

Tuy nhiên, quá trình nh n th c c a SV mang tính ch t c áo h n th hi n:

- *N i dung h c c a sinh viên*: Nh ng tri th c mà SV l nh h i không ph i là nh ng tri th c ph thông c b n mà là nh ng tri th c c b n, c s c a chuyên ngành, tri th c chuyên ngành và h th ng k n ng, k x o t ng ng v m t ngành khoa h c, k thu t, v n hoá nh t nh, giúp sinh viên c t i p c n v i ph ng pháp ho t ng ngh nghi p c a nhà chuyên môn.

Bên c nh vi c nh n th c cái m i v i b n thân, SV còn b t u tham gia tìm

ki m cái m i i v i nhân lo i m t cách v a s c. Vì v y, ho t ng nghiên c u khoa h c t n t i nh là m t b ph n h u c trong ho t ng h c t p c a SV.

- *Ph ng pháp h c c a sinh viên:* tr ng i h c, ph ng pháp h c c a SV có tính ch t nghiên c u, ti m c n v i con ng nghiên c u mà các nhà khoa h c ã tr i qua. ó là ph ng pháp nh n th c th gi i, thông qua nghiên c u giáo trình, các tài li u h c t p, thí nghi m, th o lu n, th c hành và t h c, rèn luy n và hình thành k n ng, k x o, phát tri n n ng l c cá nhân, t ó làm t ng m c sâu s c, b n v ng c a ki n th c mà SV ã l nh h i tr c ó.

- *K t qu h c c a sinh viên:* Th hi n qua nh ng b c phát tri n m i trong nh n th c, trong ph ng pháp t duy c a SV, là m c t hoàn thi n v k n ng, k x o ngh nghi p, n ng l c t duy sáng t o, n ng l c gi i quy t v n .

Ngoài ra, k t qu h c c a SV không n thu n ch là kh i l ng ki n th c SV ã ghi nh , mà còn bi u hi n các m c ti n b trong nh n th c, m c tr ng thành trong ho t ng trí tu c a SV.

D a trên vi c phân tích nh ng nét c áo trong ho t ng h c t p c a sinh viên, chúng tôi quan ni m b n ch t c a quá trình d y h c i h c nh sau:

“B n ch t quá trình d y h c i h c là quá trình nh n th c c áo có tính ch t nghiên c u c a SV c ti n hành d i vai trò t ch c, i u khi n c a GV, qua ó SV n m v ng h th ng ki n th c khoa h c và nghi p v , hình thành và phát tri n n ng l c ngh nghi p”.

1.4.2. Ph ng pháp d y h c i h c

Theo tác gi ng V Ho t – Hà Th c, khái ni m ph ng pháp d y h c i h c c hi u nh sau:

“Ph ng pháp d y h c i h c là t ng h p các cách th c ho t ng c a giáo viên và sinh viên nh m th c hi n t t các nhi m v d y h c i h c”. [21, tr 120]

Nh v y, ph ng pháp d y h c bao g m ph ng pháp gi ng d y c a GV và ph ng pháp h c t p c a SV, là s ph i h p c a hai ch th cùng th c hi n *m t m c tiêu chung* ó là giúp SV n m v ng ki n th c, hình thành k n ng, k x o và thái tích c c i v i cu c s ng.

Trong d y h c, ph ng pháp gi ng d y c a GV gi vai trò ch o trong t ch c, i u khi n và h ng d n ph ng pháp h c t p c a SV nh m th c hi n các nhi m v h c t p. Vi c l a ch n ph ng pháp gi ng d y c a GV d a trên c s :

trình nh n th c c a SV, c i m c a môn h c, m c tiêu t ng bài h c, môi tr ng l p h c và ph ng ti n k thu t hi n có. Ngoài ra, ph ng pháp gi ng d y c a GV còn bao hàm c các y u t c a ph ng pháp giáo d c nh : khích l , ng viên, kh i d y tính tích c c, sáng t o, h ng thú, kiên trì, quy t tâm h c t p c a SV.

Ph ng pháp h c t p c a SV c quy nh b i m c ích, n i dung môn h c, bài h c, môi tr ng l p h c, ph ng ti n h c t p, kinh nghi m c a b n thân và ph ng pháp h ng d n c a GV. Ngoài ra, ph ng pháp h c t p c a SV còn ph thu c vào m t s y u t ch quan cá nhân nh : ng c , thái , ý th c h c t p, n ng l c, thói quen, kinh nghi m, vi c t ch c h c t p c a m i cá nhân.

Vì v y, k t qu h c t p c quy t nh b i k n ng t h c, k n ng thu th p, x lý, trình bày thông tin c a ng i h c, s t p trung chú ý, h ng thú h c t p c a SV.

D a trên vi c phân tích khái ni m ph ng pháp d y h c, chúng tôi quan ni m:

Ph ng pháp d y h c i h c là t h p cách th c ho t ng ph i h p gi a GV và SV, qua ó SV chi m l nh h th ng tri th c khoa h c, hình thành h th ng k n ng, k x o, thái úng n v i môn h c nh m t c m c tiêu c a quá trình d y h c.

1.4.3. Hình th c t ch c d y h c i h c

Ph ng pháp d y h c và hình th c t ch c d y h c là hai khái ni m khác nhau nh ng chúng có liên quan m t thi t v i nhau.

Theo tác gi ng V Ho t – Hà Th c: “*Hình th c t ch c d y h c i h c là hình th c ho t ng d y h c c t ch c theo tr t t và ch nh t nh nh m th c hi n các nhi m v d y h c i h c ã quy nh*”. [21, tr 157]

tr ng i h c có nhi u hình th c t ch c d y h c, m i hình th c c phân bi t v i nhau b i các d u hi u sau:

- M c tiêu bài h c nh m giúp sinh vi ên n m v ng ki n th c, hình thành k n ng, k x o hay ôn t p ki n th c c ...
- S l ng sinh viên tham gia: cá nhân, nhóm hay t p th ...
- N i dung bài h c: khoa h c c b n hay khoa h c nghi p v , khoa h c t nhiên, xã h i, k thu t hay ngh thu t ...
- Th i gian ti n hành bài h c: sáng, chi u, t i...
- Không gian ti n hành h c t p: trên l p, nhà, trong phòng thí nghi m, ngoài v n tr ng, trên th c a, vi n b o tàng...

- Chương trình dạy học có các hình thức dạy học chính khóa, ngoại khóa.

Mô hình tổ chức dạy học có những đặc điểm riêng, có những ưu điểm và hạn chế nhất định. Tổ chức dạy học thi đua, GV cần cần vào mục tiêu, nội dung bài học, quá trình giảng dạy, kinh nghiệm sư phạm của giảng viên, điều kiện phòng thí nghiệm và môi trường tổ chức dạy học của trường, phù hợp các hình thức tổ chức dạy học nhằm bổ sung, khắc phục những hạn chế của mô hình trước.

Hiện nay tại các trường đại học đang thực hiện việc đào tạo theo hình thức tín chỉ, do vậy thông thường việc tổ chức dạy học đại học thường có các loại hình học:

** Gi lý thuyết:*

Gi lý thuyết là một hình thức triển khai dạy học trên lớp với mục tiêu chính, hướng dẫn SV lĩnh hội những vấn đề khái quát về nội dung môn học, các phương pháp nghiên cứu, phương pháp tiếp cận vấn đề, giúp người học có những nhận thức và công cụ trong nghiên cứu QGV, kích thích người học mở rộng, tìm kiếm những vấn đề mới thông qua phần trình bày của giảng viên.

** Gi xêmina:*

Nội dung trong loại hình học này sẽ do GV giao trách nhiệm SV nghiên cứu, tìm tòi, tranh luận công khai trong các buổi xêmina. GV đóng vai trò là người hướng dẫn, điều khiển (Học sinh có thể giao cho một nhóm nào đó thực hiện vai trò này), tổng kết (điều chỉnh, bổ sung), đánh giá.

Mục đích của loại hình học này là: SV cần nắm các tri thức lý thuyết, tăng cường hiểu biết về các kiến thức lý luận vào thực tế, rèn luyện kỹ năng lập luận, biện giải và bảo vệ các quan điểm, ý kiến cá nhân, kỹ năng chia sẻ, hợp tác....

Hiệu quả của loại hình học này phụ thuộc vào các yếu tố: Nội dung của vấn đề (tính thời sự, hấp dẫn, cấp báo, liên hệ thực tế....), cách thức điều khiển của GV, mức độ chủ động và tính tích cực của SV.

** Gi làm việc nhóm:*

Nội dung, nhiệm vụ học tập sẽ chia thành các vấn đề giao cho các nhóm thực hiện. Tuân thủ vào mục tiêu môn học, các nhóm có thể cùng nhau nghiên cứu hoặc nhận các nhiệm vụ khác nhau và làm việc để giải quyết vấn đề, chờ đợi của GV.

Kết quả làm việc nhóm sẽ trình bày công khai, chia sẻ với các nhóm khác trong lớp. Việc làm việc nhóm sẽ tiến hành sau giờ lý thuyết, trước buổi xêmina hoặc kết hợp đan xen với các giờ thực hành, thực tập, thí nghiệm.

* Gi t h c, t nghiên c u.

M c tiêu c a vi c t ch c hình th c d y h c này là rèn luy n cho SV n ng l c t nghiên c u, kh n ng phát hi n và gi i quy t v n v i các ngu n tài li u, kinh nghi m và nh ng ki n th c, k n ng c tri n khai trên l p. Ho t ng t h c, t nghiên c u c a SV là m t hình th c d y h c b t bu c b ng chính ho t ng h c t p c a ng i h c. Nó bao g m c 2 công vi c: SV chu n b các nhi m v h c t p cho các gi lên l p (lý thuy t, th o lu n/ xêmina, làm vi c nhóm, th c hành...) và gi t h c có h ng d n (nghiên c u, c tài li u, hoàn thành các nhi m v h c t p, làm bài t p tu n, nhóm, thág, BT cu i k ...).

V i vi c chuy n i ph ng th c ào t o t niên ch sang h c ch tín ch thì th i gian t h c c a SV c t ng h n so v i ph ng th c ào t o c và c tính theo công th c qui i l gi lý thuy t = 2 gi th o lu n/xêmina = 3 gi t h c.

1.5. Ph ng th c ào t o theo h c ch tín ch

1.5.1. Khái ni m

H c ch tín ch (HCTC) là ph ng th c ào t o linh ho t và m m d o, trong ó sinh viên c ch ng l p k ho ch và ng ký h c t p, tích lu t ng ph n ki n th c theo ti n phù h p v i n ng l c và i u ki n c a b n thân và nhà tr ng nh m hoàn t t ch ng trình ào t o c c p b ng t t nghi p". [66, tr 4]

V i cách hi u trên, HCTC t o i u ki n t i a cá nhân hoá quy trình ào t o, trao quy n cho sinh viên trong vi c ng ký l ch h c, tích lu các h c ph n, k c s p x p th i gian h c tr ng, th i gian t t nghi p, ra tr ng.

1.5.2. c i m c a h c ch tín ch

- Tác gi Lê Vi t Khuy n [66, tr 6] nêu ra 13 c i m c a HCTC nh sau:

- + Ng i h c ph i tích lu ki n th c theo t ng tín ch , môn h c
- + Ki n th c c u thành các mô un (h c ph n, môn h c)
- + Quy nh kh i l ng ki n th c ph i tích lu cho t ng v n b ng. X p n m h c c a ng i h c theo kh i l ng tín ch tích lu .
- + Ch ng trình ào t o m m d o: cùng v i các h c ph n b t bu c còn có các h c ph n cho phép SV d dàng i u ch nh ngành ngh ào t o.
- + ánh giá th ng xuyên thang i m b ng ch , i m trung bình t t nghi p l n h n ho c b ng 2,00.
- + D y h c l y ng i h c làm trung tâm

+ n v h c v là h c k . M i n m có th chia thành 2 h c k (15 tu n), 3 h c k (15 tu n) ho c 4 h c k (10 tu n).

+ Ng i h c ghi danh h c u m i h c k

+ Có c v n h c t p

+ Có th tuy n sinh theo h c k

+ Không thi t t nghi p, không t ch c b o v khoá lu n t t nghi p i v i các ch ng trình H, C .

+ Ch có 2 v n b ng chính quy v i 2 lo i hình t p trung và không t p trung

t b ng c nhân trong 4 n m h c, SV th ng ph i tích lu 120 – 136 TC (M), 120 -135 TC (Nh t), 120 – 150 TC (Thái Lan)... Và cao h c, h c viên ph i tích lu 30 – 36 TC (M), 30 TC (Nh t), 36 TC (Thái Lan).

- Tác gi *Lâm Quang Thi p* [66, tr 7] phân tích c i m c a HCTC nh sau:

+ H th ng TC cho phép SV t c v n b ng H qua vi c tích lu các lo i tri th c GD khác nhau c o l ng b ng m t n v xác nh, c n c trên kh i l ng lao ng h c t p trung bình c a m t SV, g i là tín ch .

+ u m i h c k , SV c ng ký các môn h c thích h p v i n ng l c và hoàn c nh c a h nh m t c ki n th c theo m t chuyên môn chính nào ó. S l a ch n các môn h c r t r ng rãi, SV có th ghi tên các môn h c liên ngành n u thích h c, SV không ch gi i h n h c các môn chuyên môn c a mình mà có th h c các môn h c khác l nh v c. Vi c ánh giá k t qu h c t p, HTTC dùng cách ánh giá th ng xuyên và d a vào cách ánh giá ó i v i các môn h c tích lu c c p b ng c nhân. i v i các ch ng trình ào t o sau H, ngoài các k t qu ánh giá th ng xuyên còn có các k thi t t nghi p và các lu n v n.

1.5.3. u, nh c i m c a HCTC

* u i m:

Tác gi *Lâm Quang Thi p* cho r ng HCTC có nh ng u i m sau:

- *Có hi u qu ào t o cao:* HCTC cho phép ghi nh n k p th i ti n trình tích lu ki n th c và k n ng c a SV d n t i v n b ng. Ph ng th c ào t o này th hi n s linh ho t, m m d o h n so v i hình th c ào t o c . SV c l a ch n cho mình ti n h c t p thích h p v i kh n ng, s tr ng và hoàn c nh c a riêng mình, ng th i còn t o kh n ng trong vi c thi t k ch ng trình liên thông gi a các c p ào t o H và gi a các ngành ào t o khác nhau.

- *Có tính mềm dẻo và khả năng thích ứng cao:* SV có thể chọn ghi tên các học phần khác nhau dựa theo nhu cầu chung về cơ cấu và khối lượng hoạt động nghề nghiệp, cho phép SV dễ dàng thay đổi ngành chuyên môn trong tiến trình học tập nếu cần thiết mà không phải học lại.

- *Thời gian cao và mất quỹ thời gian và giá thành đào tạo:* Kết quả học tập của SV được tính theo từng môn học, môn học không phải theo năm học, do vậy khi SV thi không đạt yêu cầu môn nào đó thì cũng không ảnh hưởng quá trình học tập, SV không bắt buộc quay lại học lại. Do vậy, giá thành đào tạo theo HCTC thấp hơn so với đào tạo theo niên chế. Ngoài ra, SV có thể học các môn học lạ chọn các khoa khác nhau. Về cách thức tổ chức nói trên, cho phép sử dụng các mặt hàng giáo viên giảng dạy và phân bổ tài chính cho từng môn học. [11, tr 282 – 283]

*Nhược điểm của HCTC

+ *Cần kiến thức:* Phân bổ các môn học trong HCTC quy định nghiêm ngặt (khoảng 3 hoặc 4 TC), do vậy sẽ không thể gian lận trình bày kiến thức theo một trình tự diễn biến liên tục, tạo gây nặng nề kiến thức bắt buộc.

+ *Khó tạo nên sự gắn kết trong SV:* Các lớp học theo môn học không nghiêm túc, nên việc tổ chức sinh hoạt toàn thể của SV có thể gặp khó khăn. [11, tr 283 – 284].

1.5.4. Phương pháp dạy học theo hình thức tự chọn

* Về phía giảng viên: Thông thường trên lớp, GV thể hiện các công việc:

- Giảng viên thích nghi với việc mà SV sẽ gặp khó khăn khi tiếp cận, nghiên cứu giáo trình, tài liệu.

- Trình bày những vấn đề cơ bản, cốt lõi mà SV cần chú ý trong giáo trình và tài liệu tham khảo.

- Hướng dẫn SV thảo luận những vấn đề mà GV yêu cầu SV, nhóm SV thể hiện hoặc mô tả nội dung mà SV nghiên cứu.

- Quan sát, lắng nghe kết quả thảo luận của SV, gợi ý, khuyến khích, giảng viên thích nghi với nội dung SV hiểu chưa đúng.

- Giảng viên như giảng viên khoa học đang sống xã hội quan tâm, tranh luận, những vấn đề có liên quan đến ngành học.

- Đánh giá thái độ, kết quả học tập trên lớp và thực hành của SV.

- Sử dụng phương pháp kiểm tra nói hoặc thảo luận, thực nghiệm, thực hành nhóm

kiểm tra kết quả học tập của SV. Trả bài và nhận xét kết quả thi của SV.

- Hướng dẫn SV nhận ý kiến chú ý khi làm thí nghiệm, thí thực tập, thực tập.

* V phía sinh viên:

- SV học tập theo sự hướng dẫn, kiểm tra, đánh giá của GV: nghe giảng, thảo luận trên lớp, lập kế hoạch học tập, nghiên cứu, chọn làm BT, viết thu hoạch, làm việc trong phòng thí nghiệm, thí thực tập, tham khảo ý kiến GV trong các dịp tiếp xúc trực tiếp hoặc trao đổi bằng thư điện tử, e-mail (nếu có).

- SV chọn học xuất học trao đổi với GV nếu vẫn còn băn khoăn, nếu vẫn muốn làm môn học.

Như vậy, thực hiện các nhiệm vụ dạy học, giảng viên cần sử dụng nhu cầu phương pháp dạy học như thuyết trình, dạy học nhóm, vấn đáp, kiểm tra và đánh giá kết quả học tập của SV... Việc quan tâm “*dạy học lấy sinh viên làm trung tâm*”, GV thường tổ chức, hướng dẫn SV làm việc, rèn luyện kỹ năng nghề thông qua luyện tập các BT, thực hành, thí nghiệm. Việc sử dụng BT trong dạy học rất đa dạng, thông thường BT được sử dụng trong các giờ học sau:

- *Gi lý thuyết*: Sử dụng BT nhằm minh họa, làm mẫu, củng cố kiến thức lý thuyết mới, hoặc tạo ra tình huống có vấn đề nhằm tích cực hóa hoạt động học tập của SV.

- *Gi thảo luận/xêmina*: Sử dụng BT nhằm củng cố kiến thức môn học, rèn luyện các kỹ năng như: kỹ năng lập kế hoạch, kỹ năng làm việc nhóm SV – SV, kỹ năng thuyết trình, kỹ năng đánh giá và tự đánh giá kết quả học tập...

- *Gi thực hành*: Sử dụng BT nhằm ôn tập, hệ thống hóa, mở rộng kiến thức, bồi dưỡng cho SV năng lực thực hành, nghiên cứu.

Kết luận: Đào tạo theo HTTC là phương thức đào tạo tiên tiến và là xu hướng tất yếu của giáo dục hiện đại, bởi các triết lý của phương thức đào tạo này là: *Tôn trọng người học, xem người học là trung tâm của quá trình đào tạo; Chương trình đào tạo mở rộng trọng tâm để đáp ứng các nhu cầu luôn biến đổi của thị trường nhân lực.* Do vậy, thực hiện tốt tình hình đào tạo theo HTTC cần là một tất yếu, phù hợp với xu hướng chung của sự phát triển GD – H Việt Nam và thế giới.

1.6. Nhiệm vụ trọng tâm của hệ thống Giáo dục hệ thống giáo dục

1.6.1. Các nhiệm vụ trọng tâm của hệ thống giáo dục

Giáo dục hiện đại là một môn học nghiên cứu, có vị trí hết sức quan trọng trong

chương trình đào tạo giáo viên các trường sư phạm. Môn học này không chỉ cung cấp cho SV một hệ thống kiến thức cơ bản về lý luận dạy học, lý luận giáo dục mà còn hình thành cho học sinh kỹ năng cơ bản của nghề dạy học – kỹ năng tổ chức hoạt động dạy học và giáo dục, kỹ năng giải quyết các tình huống sư phạm. Cuối cùng, học xong học phần này, SV cần đạt được:

* *V kiến thức*: Trang bị cho SV những hiểu biết cơ bản về các khái niệm, phạm trù của GDH, các yếu tố hình thành và phát triển nhân cách; mục đích và nhiệm vụ giáo dục, cơ sở lý luận khoa học cơ bản, hiện tại và QTDH và GD, vai trò và nhiệm vụ của người GVCN lớp nhà trường phổ thông, tổ chức và nội dung phương pháp có hiệu quả trong hoạt động nghiên cứu sau này.

* *V thái độ*: Hình thành cho SV quan niệm duy vật biện chứng trong nghiên cứu, xem xét các vấn đề dạy học, giáo dục nhà trường. Trên cơ sở xác định mục tiêu và kế hoạch rèn luyện các phẩm chất, năng lực nghề nghiệp cá nhân.

* *V kỹ năng*: SV giải quyết các vấn đề nảy sinh trong thực tiễn DH và GD, giải thích cảm thức về vấn đề quan hệ, năng lực, chức năng phát triển giáo dục - đào tạo của người, nhà trường hiện nay.

- Rèn luyện và hình thành lối sống năng động tích cực các hoạt động DH và GD: kỹ năng thi thố và lập kế hoạch chi tiết, kỹ năng xử lý các tình huống sư phạm.

1.6.2. Nội dung, chương trình học phần GDH trường tiểu học hiện nay

Chương trình giáo dục tiểu học thể hiện mục tiêu giáo dục tiểu học, quy định chu kỳ kiến thức, kỹ năng, phẩm giá và cấu trúc nội dung giáo dục tiểu học, phương pháp và hình thức đào tạo, cách thức đánh giá kết quả đào tạo ở từng cấp học, ngành học, trình độ đào tạo của giáo dục tiểu học.

Trên đây, các trường tiểu học đào tạo theo niên chế, môn Giáo dục học bao gồm những học phần sau:

TT	Tên học phần	S vht	S tín chỉ
1	Giáo dục học tiểu học I	3	45
2	Giáo dục học tiểu học II	3	45
3	Đánh giá trong giáo dục	2	30
4	Phương pháp nghiên cứu KHGD	2	30
5	Quy định HCNN & QL giáo dục.	2	30
	Tổng	12	180

Hiện nay các trường THCS chỉ nhận học sinh theo học thính sinh, chương trình đào tạo của ngành đã có những ưu nhược phù hợp với thính sinh qui định của ngành. Nếu học theo niên chế thì chương trình đào tạo của ngành học là 210 giờ học, tuy nhiên việc chuyển đổi học theo học thính sinh thì chương trình đào tạo của ngành là 130 – 135 thính sinh. Như vậy, số thính sinh cho một trường học sẽ giảm đáng kể. Vì vậy, khi so sánh các học phần GDH theo chương trình của ban hành năm 1995 thì tên của các học phần Giáo dục học đã có những thay đổi. Ví dụ như HSP, SV học học 2 học phần: GDH (4 TC) và Quản lý NN & QLGD – T (2 TC), trong đó nội dung chi tiết của các học phần là do bộ môn Giáo dục học xây dựng, nhà trường phê duyệt.

Trong khuôn khổ của luận án này, chúng tôi phân tích chương trình chi tiết của học phần GDH (4 TC) 2 trường học: HSP Hà Nội – đây là trường Học Đào tạo giáo viên sư phạm cho công nhân và trường Học Học nghề Thanh Hoá – một trường Học Đào tạo ngành, trong đó có học sinh giáo viên sư phạm. Cấu trúc chương trình học phần GDH tại trường HSP Hà Nội bao gồm các nội dung sau:

TT	Nội dung học phần GDH	Số tiết dạy			
		Tổng	Lý thuyết	BT/TL/TH	Thực hành
1	Phần I: Những vấn đề chung của GDH	18	12	6	
	Chương I: GDH là một khoa học	3	2	1	
	Chương II: Giáo dục và sự phát triển XH	4	3	1	
	Chương III: Giáo dục và sự phát triển nhân cách.	4	2	2	
	Chương IV: Nguyên lý, mục đích GD.	4	3	1	
	Chương V: Hệ thống giáo dục quốc dân	3	2	1	
2	Phần II: Lý luận dạy học	20	13	7	
	Chương VI: Quá trình dạy học	6	4	2	
	Chương VII: Tính quy luật và nguyên tắc dạy học.	4	2	2	
	Chương VIII: Nội dung dạy học	3	2	1	
	Chương IX: Phương pháp dạy học	4	3	1	
	Chương X: Hình thức tổ chức dạy học	3	2	1	
3	Phần III: Lý luận giáo dục	22	13	9	
	Chương XI: Quá trình giáo dục.	4	2	2	
	Chương XII: Tính quy luật và nguyên tắc GD.	3	2	1	
	Chương XIII: Nội dung giáo dục	4	2	2	
	Chương XIV: Phương pháp giáo dục	3	2	1	
	Chương XV: Giáo dục tập thể học sinh	3	2	1	
	Chương XVI: Công tác của người GV/CN	5	3	2	
4	Tổng	60	38	22	

T i tr ã ng i h c H ã ng c, h c ph ã n GDH c ã y d ã ng theo c u tr úc:

TT	N i dung h c ph ã n GDH	S t i t d y			
		T ã ng	L ý thuy t	BT/TL TH	T h c
1	Ph ã n I: Nh ã ng v ã n chung c ã GDH	22	10	12	48
	Ch ã ng I: GDH là m t khoa h c	6	3	3	13.5
	Ch ã ng II: Giã o d c và s phã t tri ã n nhã n cách.	5	2	3	10.5
	Ch ã ng III: M c ích và nhi m v GD.	11	5	6	24
2	Ph ã n II: Lý lu ã n DH và lý lu ã n GD	47	20	27	100.5
	Ch ã ng I: Nh ã ng v ã n c b ã n c ã lý lu ã n d y h c.	22	10	12	48
	Ch ã ng II: Nh ã ng v ã n c b ã n c ã lý lu ã n giã o d c	26	10	15	52.5
3	Ph ã n III: Ng ã i giã o viãn trong nhã tr ã ng ph ã thông.	15	6	9	31.5
	Ch ã ng I: Ng ã i giã o viãn trung h c	9	3	6	18
	Ch ã ng II: Công tác ch ã nhi m l p c ã ng ã i giã o viãn ph ã thông.	6	3	3	13.5
4	T ã ng	84	36	48	180

So sã nh ch ã ng tr ã nh h c ph ã n GDH hai tr ã ng v ã i ch ã ng tr ã nh GDH tr ã c ã y ã y d ã ng (ã o t o niãn ch) chúng t ã i nh ã n th y: N i dung ch ã ng tr ã nh h c ph ã n GDH c ã y d ã ng ch y u t 2 h c ph ã n c b ã n ó là: GDH ã i c ã ng I và GDH ã i c ã ng II, trong ó có m t s ã n i dung ã c l c b phù h p v ã i th ã i gian h c t p và m c tiũ c ã m ã n h c

So sã nh ch ã ng tr ã nh chi t i t h c ph ã n GDH c ã hai tr ã ng i h c hi ã n nay, chúng t ã i nh ã n th y v c b ã n là gi ã ng nhã u, tuy nhiãn v ã i c ã y d ã ng c u tr úc c ã ch ã ng tr ã nh h c ph ã n GDH hai tr ã ng là khã c nhã u. C ã th :

- *Ph ã n I: Nh ã ng v ã n chung c ã GDH*: Tr ã ng HSP Hà N ã i ã y d ã ng 5 ch ã ng, tr ã ng H H ã ng c ã y d ã ng 3 ch ã ng. T ã m hi u n ã i dung chi t i t trong t ã ng ch ã ng, chúng t ã i nh ã n th y ã n i dung ch ã ng I, II c ã tr ã ng H SP Hà N ã i c ã tr ã ng H H ã ng c ã ghã p l ã i thành 1 ch ã ng: “Giã o d c h c là m t khoa h c”. C ã n ã n i dung ch ã ng IV và ch ã ng V c ã tr ã ng HSP Hà N ã i ã y d ã ng thì tr ã ng H H ã ng c ã ghã p thành 1 ch ã ng: “M c ích và nhi m v GD”.

- *Ph ã n lý lu ã n DH và GD*: Tr ã ng HSP Hà N ã i ã y d ã ng ã n i dung ph ã n lý lu ã n DH và lý lu ã n GD t ã ch ã ng VI ã n ch ã ng XV. Tuy nhiãn, ã n i dung hai ph ã n này tr ã ng H H ã ng c ã ghã p vào ph ã n II: “Nh ã ng v ã n c b ã n v lý lu ã n DH và lý lu ã n GD”.

- *Ph n III: Ng i giáo viên trong nhà tr ãng ph ã thông: g m 2 ch ãng (Ch ãng trình tr ãng H H ãng c). N i dung ph ãn này là ch ãng XVI, ph ãn III: Lí lu ãn GD (Ch ãng trình H S ph ãm Hà N i).*

So sánh vi c phân b ã th i gian gi ãng d y h c ph ãn GDH gi ã 2 tr ãng, chúng tôi nh ãn th y: M c dù 2 tr ãng u xác ãnh h c ph ãn GDH g m 4 TC nh ãng th i gian th c hi ãn có s ã khác nhau:

- Tr ãng HSP Hà N i: H c ph ãn GDH g m 60 ti t (38 ti t lý thuy t, 22 ti t th o lu ãn) trong ó bao g m 3 ph ãn, ph ãn I: 18 ti t (12 ti t lý thuy t, 6 ti t BT/TL); Ph ãn II: 20 ti t (13 ti t lý thuy t, 7 ti t th o lu ãn/ BT); Ph ãn III: 22 ti t (13 ti t lý thuy t, 9 ti t TL).

- Tr ãng H H ãng c: H c ph ãn GDH (4 TC) c ã xây d ãng v i t ãng s ti t là 84 ti t, qui ã i c ãng là 60 ti t chu ãn (36 ti t lý thuy t, 24 ti t th o lu ãn). N i dung h c ph ãn c ãng g m 3 ph ãn, trong ó ph ãn I: 22 ti t (10 ti t lý thuy t, 12 ti t th o lu ãn); Ph ãn II: 47 ti t (20 ti t lý thuy t, 27 ti t th o lu ãn); Ph ãn III: 15 ti t (6 ti t lý thuy t, 9 ti t th o lu ãn).

Nh ã v y, m c dù ch ãng trình h c ph ãn GDH 2 tr ãng là nh ã nhau (4 TC), song th i gian gi ãng d y th c t h c ph ãn này gi ã 2 tr ãng là khác nhau, theo qui ãnh 1 TC qui ã i b ãng 15 gi ã chu ãn lý thuy t. Tr ãng HSP Hà N i xây d ãng 1 TC = 15 ti t trong ó qui ã i 1 gi ã th o lu ãn = 1 gi ã lý thuy t, tr ãng i h c H ãng c qui ã i 2 gi ã th o lu ãn = 1 gi ã lý thuy t, do v y ã thông th ãng 1TC h c ph ãn GDH, GV ph ã d y 21 ti t (9 ti t lý thuy t, 12 ti t th o lu ãn), nh ãng qui ã i là 15 ti t. Th i gian h c t p trên cùng m t h c ph ãn c ãc tr ãng khác nhau ã nh h ãng ãn vi c xây d ãng c ãng chi ti t môn h c trong gi ã lý thuy t và gi ã th c ãnh, trong ó tr ãng HSP Hà N i xây d ãng gi ã lý thuy t nhi u h ãn gi ã th o lu ãn/ BT. Còn tr ãng H H ãng c xây d ãng gi ã th o lu ãn l i nhi u h ãn gi ã lý thuy t. Thông th ãng l ch ã trình gi ãng d y h c ph ãn GDH c c th ã hoá nh ã sau:

Hình th c TCDH	T.gian, ã i m	N i dung chính	M c tiêu	Yêu c u SV Chu ãn b
<i>Lý thuy t</i>	Trên l p, ngoài l p			
<i>BT/Th o lu ãn/ Xêmina</i>				
<i>Th c ãnh</i>				
<i>Khác</i>				
<i>T h c</i>	nhà, TV.			
<i>T v ãn c ã GV</i>	Trên l p ho c VP BM			
<i>KT - G</i>	TX, trên l p			

Nhìn vào cấu trúc lịch trình giảng dạy từng tuần, cho thấy:

- Mục tiêu học tập xác định hình thức tổ chức dạy học: Lý thuyết hoặc thảo luận, BT hoặc thực hành.

- Xác định nội dung cốt lõi, thời gian thích hợp, địa điểm thích hợp, mức tiêu chuẩn (Kiến thức, kỹ năng, thái độ) trong từng tuần học.

Kết luận: Lựa chọn hình thức dạy học nào cần đưa vào mục đích và nội dung dạy học, trong đó GV cần xác định rõ:

- Mục tiêu/nội dung nào sẽ được ghi quy tắc trên lớp (Thông qua sự tham gia trực tiếp của người dạy).

- Mục tiêu/nội dung nào sẽ được ghi quy tắc thông qua công tác nghiên cứu (điều tra, phỏng vấn và kiểm tra, đánh giá người dạy).

- Mục tiêu/nội dung nào sẽ được ghi quy tắc nhằm thoả mãn nhu cầu học tập cá nhân theo nhu cầu mục tiêu môn học.

Việc phân tích chi tiết trình giảng dạy của phần Giáo dục học là cần giúp giáo viên hình dung cần thiết loại BT nào và số lượng BT là bao nhiêu mới thích hợp, mức độ phù hợp với nội dung, thời lượng học tập của mỗi học sinh, phần học, góp phần thích hợp mục tiêu của môn học. Tuy nhiên, nghiên cứu nội dung học phần Giáo dục học cho thấy việc thiết kế BT cho học phần này thường tập trung chủ yếu vào những BT định tính.

Kết luận chương 1

1. Xã hội hiện nay đang đặt ra những yêu cầu mới đối với những phẩm chất, năng lực cần phải có của người giáo viên. Việc chuyển đổi từ hình thức “Lý thuyết là chính” sang “Lý học là chính” đã làm thay đổi cách nhìn, nhiệm vụ của người giảng viên trong nhà trường. GV không chỉ là người truyền thụ tri thức cho SV mà còn là người tạo ra các tình huống học tập và tổ chức đưa SV vào các tình huống đó, kích thích hứng thú, khám phá, chiêm nghiệm các giá trị văn hoá của loài người. Đặc biệt là trong bối cảnh này, việc thiết kế nội dung học tập thông qua hình thức BT và số lượng BT phù hợp với các yêu cầu của môi trường học tập là một nhiệm vụ quan trọng của người giảng viên nhằm đưa SV nắm vững những kiến thức, kỹ năng, kỹ năng thực hành, kỹ năng sống, tính sáng tạo trong khoa học, góp phần hình thành những pháp lý học hiện nay.

2. Việc phân loại BT có thể dựa trên nhiều tiêu chí khác nhau, trên cơ sở kết quả các quan niệm có chức năng, chức năng vào mục đích, yêu cầu sử dụng các dạng BT trong dạy học môn GDH chúng tôi đã phân ra 2 loại BT cơ bản là: BT lý thuyết và BT thực hành. Trong mỗi loại BT này bao gồm nhiều mục khác nhau, nó bao gồm các BT tái hiện và BT sáng tạo. Thu nhập vào mục tiêu, nội dung bài học, thời gian và không gian tiến hành, các hình thức của HS cùng các kỹ thuật dạy học thì khác nhau mà GV thì khác và sử dụng BT nhằm mục đích phát huy tính sáng tạo của người học trong học tập.

3. Trong khuôn khổ của luận án, chúng tôi đã đi sâu phân tích và so sánh chương trình chi tiết học phần GDH (4 TC) của 2 trường đại học: HSP Hà Nội – và trường ĐH Công nghiệp Thanh Hoá. Kết quả thu được cho thấy: Nội dung học phần GDH hai trường là giống nhau, tuy nhiên việc xây dựng cấu trúc chương trình, thời gian giảng dạy học phần này mỗi trường có sự khác nhau, trong đó trường HSP Hà Nội xây dựng lý thuyết nhiều hơn so với giờ thực hành/BT. Còn trường ĐH Công nghiệp thì số giờ thực hành nhiều hơn giờ lý thuyết. Việc phân tích chương trình giảng dạy học phần GDH là cơ sở giúp GV hình dung cần thiết loại BT nào và số lượng BT là bao nhiêu nhằm phù hợp với nội dung, thời lượng học tập của mỗi học sinh, để bố trí cân đối giữa các chương học.

4. Đào tạo người học theo hướng tính chất là người thực hành, làm việc nhiều thực hành cho sinh viên. Việc chuyển đổi phương thức đào tạo từ niên chế sang HCTC, cần phải tìm kiếm phương pháp dạy học trong nhà trường. Tuy nhiên việc tìm kiếm phương pháp dạy của GV người học cần phải chú ý khi sinh viên thực sự tích cực và chuyển đổi từ phương pháp học, chuyển đổi dạy học truyền thống thì cần chú ý sang hướng tác hai chiều, cần tiến hành phương pháp dạy của thầy theo hướng dạy cách học cho SV với phương châm: học - hỏi - hiểu - vận dụng, lấy người làm việc làm trọng tâm, lấy thực hành làm nhiệm vụ phát triển.

5. Giáo dục học là môn nghiệp vụ và mang tính lý luận, và mang tính ứng dụng cao, nó gắn liền với thực tiễn công nghiệp và có vai trò ngày càng quan trọng trong thực tiễn kinh tế xã hội. Vì vậy, sử dụng BT GDH, cần biết là những BT thực hành vào trong quá trình giảng dạy là một biện pháp nhằm thực hiện tốt nguyên lý giáo dục: *“Học đi đôi với hành, giáo dục kết hợp với lao động sản xuất, lý luận gắn liền với thực tiễn, giáo dục nhà trường kết hợp với giáo dục gia đình và giáo dục xã hội”*, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên tại các trường sư phạm thông tin nay.

Chương 2

C S TH C TI N C A THI T K VÀ S D NG BÀI T P TRONG D Y H C H C PH NGIÁO D C H C TR NG I H C

2.1. Mục ích, nội dung, ít ñng và ph ñng pháp í u tra

2.1.1. Mục ích í u tra

ánh giá th c tr ñng vi c s d ñng bài t p GDH t i các tr ñng í h c hi n nay, xác ñnh nh ñng khó kh ñn í v i GV và SV trong quá trình th c hi n, ánh giá tính kh thi c a qui trình thi t k và s d ñng BT trong d y h c t i các tr ñng s ph m.

2.1.2. Nội dung í u tra

- Nh n th c c a GV, SV v ý ñng a c a vi c s d ñng BT trong d y h c.

- Nh n th c c a GV v yêu c u, nguyên t c, qui trình thi t k và s d ñng BT trong d y h c.

- Th c tr ñng s d ñng bài t p trong d y h c Giáo d c h c:

+ ánh giá c a GV v vi c s d ñng BT trong d y h c

+ ánh giá thái c a SV khi ti p nh ñn và gi í các BT.

+ ánh giá c a GV và t ánh giá c a SV k t qu s d ñng BT trong d y h c môn GDH. Nguyên nhân c a th c tr ñng.

2.1.3. Ít ñng í u tra

- 551 SV ñm th 2 kh í s ph m thu c các tr ñng í h c: H s ph m I Hà N í; H H ñng c – Thanh hoá, H s ph m Hu ; H s ph m thành ph H Chí Minh, H Sài Gòn và 62 GV thu c các tr ñng í h c trên.

Trong quá trình kh o sát, m u kh o sát c ch ñn ñng u ñhiên và mang tính í ñn hình í ñi ñn cho các chuyên ñng s ph m thu c các vùng mi ñn khác nhau: Mi ñn B c, mi ñn Trung, mi ñn Nam.

Tr ñng	GV TL - GD	V	Chuyên ñng T
í h c s ph m Hà N í	18	192	V ñn h c, Toán, M thu t.
í h c s ph m Hu	10	101	GD chính tr , V ñn, Toán, Tin
í h c H ñng c – TH	13	102	SP Toán, Ngo í ñng , MN.
í h c s ph m TP H Chí Minh	11	85	GD tí u h c, tí ñng Anh, V ñn
í h c Sài Gòn	10	71	GD tí u h c, tí ñng Anh, V ñn
T ñng	62	551	

2.1.4. Phương pháp i u tra: Thi t k các phi u i u tra. (Ph l c 1, 2).

Vi c s d ng phi u i u tra nh m th c hi n các n i dung i u tra. Ngoài ra, chúng tôi còn s d ng thêm các ph ng pháp: Nghiên c u s n ph m ho t ng c a SV th hi n qua k t qu c a các bài ki m tra lý thuy t, bài th o lu n nhóm và v t h c; nghiên c u h s gi ng d y c a GV.

Ngoài các ph ng pháp trên, chúng tôi s d ng thêm các ph ng pháp: Ph ng pháp quan sát; Ph ng pháp l y ý ki n chuyên gia; Ph ng pháp t ng k t kinh nghi m... nh m thu th p thêm nh ng thông tin c n thi t b xung cho k t qu nghiên c u ph n th c tr ng và ph n th c nghi m.

2.2. K t qu kh o sát th c tr ng

Qua i u tra, chúng tôi thu c 551 phi u SV và 62 phi u GV t i 5 tr ng i h c. Sau khi phân tích và x lí s li u, chúng tôi thu c k t qu nh sau:

2.2.1. Nh n th c c a gi ng viên và sinh viên v s c n thi t, ý ngh a c a vi c s d ng bài t p trong d y h c môn GDH

B ng 2.1: Nh n th c c a GV và SV v s c n thi t c a vi c s d ng BT trong d y h c môn Giáo d c h c

T i u tra	M c s d ng BT	B c		Trung		Nam		T ng	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
GV	R t c n thi t	5	27.77	6	26.09	5	23.81	16	25.81
	C n thi t	11	61.11	15	65.21	15	71.42	41	66.13
	Có c ng c, không c ng c	2	11.11	2	8.69	1	4.76	5	8.06
	Không c n thi t	0	0	0	0	0	0	0	0
	T ng	18	100	23	100	21	100	62	100
SV	R t c n thi t	78	40.62	94	46.31	55	35.26	227	41.20
	C n thi t	98	51.04	91	44.83	89	57.05	278	50.45
	Có c ng c, không c ng c	12	6.25	13	6.40	7	4.49	32	5.81
	Không c n thi t	4	2.08	5	2.46	5	3.21	14	2.54
	T ng	192	100	203	100	156	100	551	100

Nhận xét: Kết quả bảng 2.1 cho thấy sự khác biệt GV và SV về đánh giá về các vấn đề BT trong dạy học giáo dục học môn cơ bản trên thi t (RCT) và c n thi t (CT), trong đó GV (RCT: 25.81 %, CT: 66.13 %), SV (RCT: 41.20 %, CT: 50.45 %). Nhìn vào kết quả hai môn học này cho thấy, GV chủ yếu ưu tiên môn cơ bản thi t, còn SV thì ưu tiên RCT và CT gần tương đương nhau. Trong 2 môn học ưu tiên 3 môn có sự tương đương nhau. Cụ thể: Theo đánh giá của GV, môn RCT (Môn B c: 27.77%, Môn Trung: 26.09 %, Môn Nam: 23.81%), còn môn c n thi t (Môn B c: 61.11%, Môn Trung: 65.21 %, Môn Nam: 71.42 %). Vì vậy cho thấy, GV ưu tiên 3 môn có sự tương đương nh t cao về các c n thi t của các vấn đề BT trong dạy học giáo dục quy trình. Còn SV, môn dù có sự tương đương nh t cao 2 môn RCT và CT, nhưng về môn RCT thì SV môn Nam có sự đánh giá thấp hơn so với SV Môn B c và môn Trung (MB: 40.62 %, MT: 46.31%, MN: 35.26 %), trong khi đó SV Môn Nam lại đánh giá cao hơn SV Môn B c và SV Môn Trung môn c n thi t (MB: 51.04%, MT: 44.83%, MN: 57.05%).

Về môn học 3 vẫn còn 1 bộ phận GV và SV ưu tiên đánh giá về các vấn đề BT trong dạy học môn GDH có sự tương đương cho các không có sự tương đương, trong đó GV chiếm (8.06%), SV chiếm (5.81%). Vì vậy cho thấy rằng GV và SV này chưa thể quan trọng các vấn đề BT trong dạy học GDH. Về môn học 4 (Không c n thi t) thì không có GV nào chọn, nhưng vẫn còn 2.54% SV lựa chọn trong đó SV môn Nam đánh giá cao hơn so với 2 môn còn lại, tuy nhiên sự chênh lệch giữa các môn là thấp (MB: 2.08%, MT: 2.46 %, MN: 3.21%). Kết quả khảo sát hai môn học này là không đáng kể, không nên hình thành kết quả phân tích chung.

Đánh giá chung: Các GV và SV có sự tương đương nh t cao khi đánh giá các c n thi t của các vấn đề BT trong dạy học, tuy nhiên GV có xu hướng đánh giá các c n thi t có tính trung bình hơn so với SV.

Để tìm hiểu sâu hơn ý nghĩa của các vấn đề giáo dục BT Giáo dục học, chúng tôi đã sử dụng câu hỏi 2 (Phần 1 c 1, 2) khảo sát GV và SV. Kết quả được xử lý thống kê theo thống kê 1,2,3... giữa môn và thể hiện ở bảng 2.2:

Bảng 2. 2: Nhận thức của GV và SV về ý nghĩa của việc giảng dạy GDH

T i u tra	Tác động	B c		Trung		Nam		T ng	
		\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB
GV	Cung cấp tri thức mica môn học, bài học	6.10	8	6.00	8	6.50	7	6.14	7
	Bí quyết học tập môn học.	4.36	3	4.06	2	3.75	2	4.12	2
	Cung cấp tri thức môn học	2.18	1	2.94	1	2.50	1	2.54	1
	Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn giáo dục	4.36	4	4.31	3	4.25	4	4.30	4
	Rèn luyện kỹ năng học	5.09	6	4.59	6	5.75	6	5.14	6
	Rèn luyện năng lực sáng tạo và kỹ năng làm việc tập thể.	4.27	2	4.33	4	4.05	3	4.22	3
	Tạo nên môi trường học tập tích cực.	5.73	7	5.83	7	6.75	8	5.91	8
	Rèn luyện KN xử lý các tình huống trong DH và giáo dục	4.45	5	4.39	5	4.50	5	4.45	5
	Rèn luyện m t s k n ng học tập khác....	8.22	9	7.54	9	8.25	9	7.88	9
SV	Cung cấp tri thức mica môn học, bài học	4.15	3	4.77	5	3.97	2	4.33	2
	Bí quyết học tập môn học.	5.31	7	3.63	2	4.85	6	4.55	4
	Cung cấp tri thức môn học	3.02	1	2.82	1	3.95	1	3.21	1
	Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn giáo dục	4.71	5	4.20	3	4.69	4	4.52	3
	Rèn luyện kỹ năng học	5.04	6	4.63	4	4.92	5	4.85	7
	Rèn luyện năng lực sáng tạo và kỹ năng làm việc tập thể.	4.51	4	4.94	6	4.49	3	4.67	5
	Tạo nên môi trường học tập tích cực.	6.01	8	5.88	8	5.73	8	5.88	8
	Rèn luyện kỹ năng xử lý các tình huống trong DH và GD.	3.53	2	5.68	7	4.76	7	4.67	5
	Rèn luyện m t s KN học tập khác....	7.82	9	8.02	9	6.78	9	7.61	9

Nhận xét: Nhìn vào kết quả bảng 2.2 cho thấy GV và SV đều đánh giá vị trí của BT có nghĩa, trong đó tập trung vào các nghĩa sau: *chức năng tri thức của môn học* (GV, SV: *thứ bậc 1*), *Định hướng thú vị của môn học* (GV: *thứ bậc 2*, SV: *thứ bậc 4*), *Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn GDH* (GV: *thứ bậc 4*, SV: *thứ bậc 3*), *Rèn luyện năng lực sáng tạo và khả năng làm việc độc lập* (GV: *thứ bậc 3*, SV: *thứ bậc 5*), *Rèn luyện KN xử lý các tình huống trong DH và giáo dục* (GV, SV: *thứ bậc 5*). Đây là những nội dung có ý nghĩa lớn ở vị trí BT nói chung, BT môn Giáo dục học nói riêng. Tuy nhiên, đánh giá ý nghĩa của vị trí BT cho thấy các giảng viên lựa chọn những item, không có sự chênh lệch nhiều trong phạm vi trung bình.

So sánh kết quả đánh giá của giảng viên giữa 3 miền cho thấy có sự khác nhau, trong đó những nội dung sau có sự chênh lệch cao nhất: *chức năng tri thức của môn học* (*thứ bậc: 1*), *rèn luyện khả năng xử lý các tình huống trong dạy học và giáo dục* (*thứ bậc 5*), *rèn luyện khả năng tự học* (*thứ bậc 6*), *rèn luyện các kỹ năng học tập khác* (*thứ bậc 9*). Các ý nghĩa còn lại có sự chênh lệch nhỏ trong đánh giá, sự chênh lệch không đáng kể giữa các vùng miền. Các item: *giới thiệu BT có ý nghĩa định hướng thú vị của môn học* (Miền Bắc: *thứ bậc 3*, Miền trung, Miền Nam: *thứ bậc 2*), *rèn luyện năng lực sáng tạo và khả năng làm việc độc lập* (Miền Bắc: *thứ bậc 2*, Miền trung: *thứ bậc 4*, Miền Nam: *thứ bậc 3*), *Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn giáo dục học* (Miền Bắc, miền Nam: *thứ bậc 4*, Miền trung: *thứ bậc 3*).

Ở vị trí SV, sự chênh lệch cao giữa các vùng miền về ý nghĩa của vị trí BT tập trung các nội dung sau: *Chức năng tri thức của môn học* (TB: *thứ bậc 1*), *toàn bộ môi trường học tập tích cực* (*thứ bậc: 8*), *rèn luyện kỹ năng học tập khác* (*thứ bậc: 9*). Điều này cho thấy SV đã ý thức được tầm quan trọng của vị trí BT nói chung, BT Giáo dục học nói riêng. Giới BT không chỉ nhận được chức năng của vị trí môn học, mà còn là công cụ rèn luyện những kỹ năng học tập cho SV như: KN nhận thức, KN giải quyết vấn đề, KN kiểm tra, đánh giá kết quả học tập cá nhân....

Ngoài những ý nghĩa trên, các nội dung còn lại có ý nghĩa nhỏ nhất trong vị trí BT Giáo dục học, tập trung ở mức trung bình giữa 3 miền (Bắc – Trung – Nam) không có sự chênh lệch đáng kể như: *Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn Giáo dục học* (4.71- 4.20 – 4.69), *Rèn luyện khả năng tự học* (5.04 – 4.63 – 4.92), *Rèn luyện năng lực sáng tạo và khả năng làm việc độc lập* (4.51 – 4.94 – 4.49). Tuy nhiên, có một số nội dung mà SV giữa 3 miền đánh giá có sự khác biệt như: *BT*

cung cấp tri thức môn học, bồi dưỡng kỹ năng thực tiễn môn học. rèn luyện năng lực sáng tạo và khả năng làm việc lập, rèn luyện kỹ năng xử lý các tình huống trong DH và GD..

Theo chúng tôi, sự đánh giá khác nhau giữa các vùng miền và bản nội dung này có thể là hợp lý vì: số lượng BT trong danh sách môn GDH còn phụ thuộc vào công chi tiết môn học mà từng môn biên soạn, năng lực của GV khi số lượng BT trong danh sách. Trao đổi trực tiếp với các GV giảng dạy môn GDH, kết hợp quan sát thực tế các giảng viên dạy môn GDH, chúng tôi nhận thấy, áp dụng các công chi tiết khi xây dựng chú ý mức độ cần thiết gian dành cho giải thích và thời gian thực hành, thảo luận, BT nhằm vì chương trình học môn GDH nặng, do vậy trong quá trình thực hiện môn học, thời gian dành cho luyện tập BT bắt buộc, học sinh có thể hiện thì GV thường số lượng BT thực hành có tính chất lý thuyết. Loại BT rèn luyện các kỹ năng DH và GD thường GV số lượng trong các giờ rèn luyện nghiệp vụ sư phạm. Vì vậy kỹ năng xử lý tình huống, SV Miền Bắc coi trọng hơn so với SV Miền Trung và miền Nam (MB: xếp thứ 2, MT, MN: xếp thứ 7). Kết quả này là cơ sở lý luận để số lượng BT trong danh sách 3 miền có những kết quả rèn luyện các kỹ năng DH và GD cho SV.

2.2.2. Nhận thức của GV về yêu cầu, qui trình thi trắc nghiệm bài tập

Để tìm hiểu nhận thức của GV về những yêu cầu khi thi trắc nghiệm BT, chúng tôi đã số lượng câu hỏi số 3 (phần 1 c 2), sau khi xử lý số liệu kết quả điều tra thu được như sau:

Bảng 2.3: Nhận thức của GV về những yêu cầu khi thi trắc nghiệm BT

Các yêu cầu khi thi trắc nghiệm BT	Bắc		Trung		Nam		Trung bình	
	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB
BT phần đánh giá nội dung của bài học	3.45	2	3.76	6	4.00	7	3.69	6
Nội dung BT mức độ chính xác, tính KH, tính V .	3.55	3	3.65	5	3.25	4	3.56	4
BT cần định hướng rõ ràng về ngữ pháp và ND KH.	3.55	3	3.44	3	3.25	4	3.45	2
BT phải có tính thực tiễn	3.80	6	3.82	7	3.00	3	3.73	7
BT phải phù hợp với trình độ môn học	3.36	1	3.33	1	2.75	1	3.27	1
BT phải tạo cho SV có hứng thú và hình thành nhu cầu gì quy tắc văn .	3.73	5	3.61	4	3.25	4	3.61	5

Nhận xét: Nhìn vào kết quả bảng 2.3 cho thấy GV đánh giá cao những yêu cầu sau khi thi tốt nghiệp BT:

- Nội dung BT bám sát tính chính xác, tính khoa học, tính vận dụng.
- BT phải có tính thực tiễn
- BT phải đánh giá được nội dung các thành phần bài học.
- BT phải tạo cho SV có hứng thú và hình thành nhu cầu gì quy tắc vận dụng.

Theo chúng tôi thấy rằng là những yêu cầu cần thiết khi thi tốt nghiệp BT. Ngoài các yêu cầu trên, yêu cầu BT cần diễn đạt rõ ràng, ngắn gọn cần GV đánh giá là cần thiết trong xây dựng BT, tuy nhiên sự đánh giá về các yêu cầu này GV và nhà trường có thể khác nhau.

Thi tốt nghiệp BT có giá trị về mặt khoa học và ý nghĩa thực tiễn, chúng tôi đã đề xuất quy trình thi tốt nghiệp BT và tiến hành lấy ý kiến đánh giá của GV qua câu hỏi số 4 (Phần 1 c 2). Kết quả khảo sát thu được như sau:

Bảng 2.4: Nhận xét của GV về quy trình thi tốt nghiệp bài tập

Quy trình thi tốt nghiệp BT	Bậc		Trung		Nam		Trung bình	
	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB
Phân tích cấu trúc tài liệu học tập và xác định những nội dung trọng tâm của mỗi bài học	1.30	1	1.39	1	1.50	1	1.39	1
Xác định mục tiêu, nội dung của mỗi phần	2.11	2	2.61	2	2.33	2	2.43	2
Nghiên cứu các ví dụ minh họa.	3.50	4	3.33	3	3.00	4	3.27	3
Xác định dạng bài tập.	3.40	3	4.06	4	2.75	3	3.68	4
Thu thập thông tin, nghiên cứu TL liên quan đến nội dung môn học	5.00	5	4.53	5	4.75	5	4.71	5
Biên soạn bài tập	6.40	7	6.67	7	6.75	7	6.59	7
Xác định dung lượng kiến thức và thời lượng dành cho mỗi bài tập	5.60	6	5.29	6	6.00	6	5.48	6
Đề kiến áp án cho mỗi BT.	7.40	8	7.47	8	7.50	8	7.45	8

Nhận xét: Tỉ lệ kết quả bảng 2.4 cho thấy nhìn chung GV của 3 miền (Bắc – Trung – Nam) đều thấy nhu cầu qui trình thi trắc nghiệm BT giảm dần, trong đó: Trắc nghiệm khách quan đánh giá tính logic của qui trình thi trắc nghiệm BT. Các thi trắc nghiệm BT bao gồm các bước sau:

- Phân tích cấu trúc TLHT và xác định những ND trọng tâm của mỗi bài học.
- Xác định mục tiêu, nội dung của mỗi phần.
- Nghiên cứu các tài liệu liên quan đến nội dung môn học.
- Xác định dạng bài tập.
- Thu thập thông tin, nghiên cứu tài liệu liên quan đến nội dung môn học.
- Xác định dung lượng kiến thức và thời lượng dành cho mỗi bài tập.
- Biên soạn bài tập.
- Đánh giá đáp án cho mỗi bài tập.

Mặc dù GV của 3 miền có sự thay đổi cao về qui trình thi trắc nghiệm BT, tuy nhiên, khi so sánh các miền về các bước của 3 miền, chúng tôi nhận thấy các bước: Nghiên cứu các tài liệu liên quan đến nội dung môn học thì SV miền Trung xếp thứ 3, còn SV miền Bắc và SV miền Nam xếp vào bước 4, còn việc xác định dạng BT thì SV Miền Bắc và SV miền Nam xếp thứ 3, SV miền Trung xếp thứ 4. Thứ tự 2 bước trên đều nằm trong mô hình kết hợp thi trắc nghiệm BT, GV có thể thực hiện theo thứ tự trên hoặc cùng tiến hành 2 bước tiếp theo. Vì vậy, trình tự thực hiện 2 bước trên không ảnh hưởng đến tiến trình xây dựng m t BT.

ánh giá chung: Tỉ lệ kết quả bảng 2.4, chúng tôi nhận thấy qui trình thi trắc nghiệm BT đã tạo ra sự chuyển biến tích cực của GV của 3 miền (Bắc – Trung – Nam), do vậy, qui trình trên hoàn toàn phù hợp với thực tiễn và có tính khả thi trong quá trình vận dụng thi trắc nghiệm BT.

Tiếp tục nghiên cứu những yêu cầu, qui trình thi trắc nghiệm BT cho mỗi bài học qua câu hỏi 5,6 (Phần 1 c 2), chúng tôi thu được kết quả sau:

Bảng 2.5: Nhận xét các GV về những yêu cầu khi thi trắc nghiệm BT cho môn tài chính

Các yêu cầu khi thi trắc nghiệm BT cho môn tài chính (BH)	B c		Trung		Nam		Trung bình	
	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB
- HTBT phản ánh mức tiêu chuẩn bài học	3.96	13	3.76	12	3.75	13	3.85	13
- HTBT cần mô tả tính chính xác tri thức, tính khoa học, tính vận dụng.	3.80	7	3.61	10	3.25	9	3.62	10
- HTBT mô tả tính logic giữa các nội dung của bài học.	3.85	9	3.53	9	3.33	11	3.61	9
- HTBT cần định nghĩa rõ ràng các thuật ngữ pháp và ND khoa học.	3.70	5	3.50	8	2.67	5	3.48	8
- HTBT cần có dạng trong đó có BT tái hiện – BT sáng tạo, BT lý thuyết- BTTH...	3.80	7	3.44	6	1.75	1	3.34	4
- HTBT mô tả các khái niệm.	3.50	3	3.33	3	2.58	3	3.19	3
- HTBT phải có tính thực tiễn, gắn liền với thực tiễn môn học.	3.86	10	3.72	11	3.50	12	3.72	11
- Vị trí của mỗi BT phải thể hiện trong các khâu của từng bài học.	3.40	1	3.00	1	2.50	2	3.06	1
- HTBT mô tả tính đa dạng.	3.44	2	3.22	2	2.50	2	3.12	2
- HTBT phải có cho SV có hứng thú và hình thành nhu cầu gì quy tắc vận dụng.	3.75	6	3.33	3	3.25	9	3.45	6
- HTBT cần tăng cường khả năng tư duy tích cực, sáng tạo ứng dụng.	3.89	11	3.81	13	3.75	13	3.83	12
- HTBT phải tương ứng trọng tâm của BH.	3.82	8	3.44	6	3.10	7	3.47	7
- Số lượng BT của mỗi bài học không nên quá nhiều, cần mô tả tính logic của bài học, sắp xếp giữa các phần.	3.70	5	3.39	5	3.00	6	3.44	5

Nhận xét: Nhận xét về những yêu cầu khi thi trắc nghiệm BT cho môn tài chính, các GV 3 miền (B c – Trung – Nam) đều đánh giá số điểm thi trắc nghiệm các yêu cầu trên, trong đó tập trung các yêu cầu sau:

- HTBT phản ánh mức tiêu chuẩn bài học
- HTBT cần tăng cường khả năng tư duy tích cực, sáng tạo ứng dụng
- HTBT phải có tính thực tiễn, gắn liền với thực tiễn môn học

- HTBT cần מב o tính chính xác tri thức, tính khoa học, tính văn .
- HTBT מב o tính logic giữa các nội dung của bài học.
- HTBT cần diễn đạt ngắn gọn, rõ ràng và ngắn pháp và ND khoa học.
- HTBT phải phù hợp ứng dụng tâm của bài học.
- HTBT phải tạo cho SV có hứng thú và hình thành nhu cầu giải quyết vấn đề.
- Số lượng BT cho mỗi giờ lên lớp không nên quá nhiều, cần מב o tính logic của bài học, sự cân bằng giữa các phần.

Trong các yêu cầu trên, GV đánh giá cao yêu cầu: *Hình thức BT phải phù hợp mục tiêu của bài học, HTBT cần tính ngắn gọn khi cần tính duy tính, sáng tạo, ngắn gọn, BT phải có tính thực tiễn, gần gũi với thực tiễn môn học, BT מב o tính hình thức, logic giữa các nội dung của bài học.* Đánh giá này hoàn toàn phù hợp với lý luận và thực tiễn dạy học. So sánh kết quả giữa 3 miền, chúng tôi nhận thấy ngoài các yêu cầu trên, còn có 2 yêu cầu có sự thống nhất trong đánh giá thực tiễn đó là: *HTBT מב o tính văn hóa, HTBT phải đảm bảo tính khó khăn.* Tuy nhiên, có những yêu cầu GV đánh giá cao như: *Vị trí của BT phải thể hiện trong các khâu của từng bài học, HTBT cần đa dạng.* Các yêu cầu còn lại, mức chênh lệch giữa các vùng miền là không đáng kể.

Bảng 2.6: Nhận thức của GV về quy trình thiết kế HTBT cho môn toán bài học

Quy trình thiết kế HTBT cho môn toán bài học	Bắc		Trung		Nam		Trung bình	
	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB
Xác định mục tiêu của bài học.	2.62	1	2.82	1	2.50	1	2.68	1
Phân tích ND của bài học, xác định mối liên hệ giữa các ND.	2.78	2	2.89	2	4.25	2	3.35	2
Lập dàn ý của bài học theo một cấu trúc hợp lý.	4.12	3	4.78	3	4.75	3	4.60	3
Phân bố thời gian cho từng ND	5.56	5	5.39	5	5.75	5	5.42	5
Nghiên cứu các tài liệu tham khảo của ngành học.	5.33	4	5.28	4	5.25	4	5.29	4
Xác định số lượng BT và các dạng BT trong từng bài học.	6.89	6	6.88	6	6.75	6	6.87	6
Thu thập thông tin, TLTK.	7.33	7	6.89	7	7.25	7	7.06	7
Biên soạn bài tập	7.62	8	9.00	8	9.50	8	8.69	8
Đề kiến áp án cho mỗi BT	9.29	9	10.06	9	9.75	9	9.90	9
Sắp xếp các BT theo một hình thức lôgic phù hợp tiến trình của mỗi bài học	9.88	10	10.24	10	10.25	10	10.07	10

Nhận xét: Dựa vào kết quả thu được bảng 2.6 chúng tôi nhận thấy: GV các 3 miền (Bắc – Trung – Nam) đều thực hiện tốt cao qui trình thi tốt nghiệp THPT cho môn thi học bao gồm 10 bước. Cụ thể:

- Xác định mục tiêu của môn thi học.
- Phân tích bài học, xác định mối liên hệ giữa các ND.
- Lập dàn ý của bài học theo một cấu trúc hợp lý.
- Phân bổ thời gian cho từng ND
- Nghiên cứu các tài liệu liên quan.
- Xác định số lượng BT và các dạng BT cho từng bài học
- Thu thập thông tin, tài liệu tham khảo.
- Biên soạn bài tập
- Dự kiến đáp án cho CH, BT
- Sắp xếp các BT theo một hệ thống logic phù hợp với tiến trình của mỗi bài học.

So sánh trực tiếp logic giữa các bước của 3 miền, chúng tôi nhận thấy sự khác biệt của GV 3 miền (Bắc – Trung – Nam) đều có sự thực hiện tốt cao về trình tự logic của các bước, duy chỉ có bước: nghiên cứu các tài liệu liên quan thì các GV xếp thứ tự vị trí phân bổ thời gian cho từng nội dung. Theo chúng tôi, 2 bước này vẫn chưa chu đáo, vì vậy sẽ không nên nâng lên vị trí thi tốt nghiệp THPT, song trong thực tế môn thi đã có thể thể hiện trong một giờ học hoặc có thể nhiều giờ học, do vậy sau khi lập dàn ý của bài học theo một cấu trúc hợp lý (đây là khâu soạn giáo án bài giảng), GV sẽ cần vào thời gian của từng bài học cụ thể trong các ngành chi tiết môn học, để dự kiến phân bổ thời gian thể hiện từng nội dung và trên cơ sở nghiên cứu các tài liệu liên quan để dự kiến thi tốt nghiệp hoặc là chọn những BT sẽ dùng, tiến hành sắp xếp các BT theo một hệ thống logic chặt chẽ, đảm bảo phù hợp với thời gian và tiến trình bài học.

ánh giá chung: Kết quả bảng 2.6 cho thấy GV các 3 miền đều có sự thực hiện tốt cao qui trình thi tốt nghiệp THPT cho môn thi học gồm 10 bước cơ bản, trong đó giữa các bước có mối liên hệ chặt chẽ với nhau. Do vậy, có thể khẳng định qui trình chúng tôi thiết kế là hoàn toàn phù hợp giữa lý luận và thực tiễn và có tính khả thi trong quá trình vận dụng thi tốt nghiệp THPT từng ngành.

Tổng kết trên, chúng tôi sẽ dùng câu hỏi 7, 8 (Phần 1 c 2) tìm hiểu nhận thức của GV về yêu cầu, qui trình khi thi tốt nghiệp THPT cho môn thi giáo

trình, x lý phi u i u tra chúng tôi thu c k t qu nh nhau:

B ng 2.7: Nh n th c c a GV v nh ng yêu c u khi thi t k HTBT cho m t giáo trình

Các yêu c u khi thi t k HTBT cho m t giáo trình	B c		Trung		Nam		Trung bình	
	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>
HTBT ph n ánh m c tiêu c a giáo trình.	3.89	9	3.72	7	3.12	7	3.65	7
HTBT c n m b o tính chính xác, tính khoa h c, tính h th ng, tính v n .	3.67	4	3.61	4	3.00	6	3.55	5
HTBT có tính tích h p gi a các ND	3.56	2	3.41	2	2.75	2	3.40	2
HTBT c di n t ng n g n, rõ ràng c v ng pháp và n i dung khoa h c.	3.62	3	3.44	3	3.25	4	3.45	3
HTBT có tính th c ti n, g n li n v i c thù c a môn h c.	3.78	6	3.78	8	3.25	8	3.68	9
HTBT ph i t o cho sinh viên có h ng thú và hình thành nhu c u gi i quy t v n .	3.78	6	3.73	5	2.75	2	3.50	4
HTBT c n t ng c ng kh n ng t duy tích c c, sáng t o ng i h c	3.84	7	3.78	8	3.00	6	3.65	7
HTBT c n a d ng, bao quát c ND c a giáo trình, bao g m BT lý thuy t, BT th c hành, BT tái hi n, BT sáng t o.	3.44	1	3.33	1	2.50	1	3.15	1
HTBT m b o phù h p v i n i dung và th i gian dành cho m i ch ng.	3.72	5	3.80	6	3.02	3	3.60	6

Nh n xét: T k t qu b ng 2.7 cho th y GV c 3 mi n (B c – Trung – Nam) u ánh giá cao các yêu c u trên khi thi t k HTBT cho m t giáo trình, tuy nhiên các yêu c u sau c ánh giá cao h n c :

- HTBT có tính th c ti n, g n li n v i c thù c a môn h c.
- HTBT ph n ánh m c tiêu c a giáo trình.
- HTBT c n t ng c ng kh n ng t duy tích c c, sáng t o ng i h c..
- HTBT m b o phù h p v i n i dung và th i gian dành cho m i ch ng..
- HTBT c n m b o tính chính xác tri th c, tính khoa h c, tính h th ng, tính v n .

So sánh ánh giá c a GV gi a 3 mi n, chúng tôi nh n th y m t s yêu c u

m c dù GV ánh giá th p nh ng có s th ng nh t cao ó là: *H th ng BT a d ng, bao quát c toàn b n i dung c a giáo trình; H th ng BT có tính tích h p gi a các n i dung.*

Trao i v i m t s GV, chúng tôi u thu c nh n nh chung: Thông th ng, n i dung giáo trình c a m i môn h c bao g m nhi u ch ng h c, bài h c. Sau m i m t ch ng h c u có HTBT kèm theo và nó c thi t k đ i d ng câu h i lý thuy t, tr c nghi m, BT th c hành ho c a ra m t s ch v i m c ích giúp SV c ng c tri th c lý thuy t, rèn luy n các k n ng th c hành môn h c. Tuy nhiên, i v i lo i BT t ng h p, SV ph i v n d ng ki n th c c a nhi u bài h c, c n s sáng t o trong gi i quy t v n thì các em còn g p nhi u lúng túng khi gi i lo i BT này. Th c t , m i ch ng h c có nh ng ki n th c c l p riêng, vì v y tr c khi thi t k HTBT cho m t giáo trình, GV c n nghiên c u m c tiêu môn h c (Ki n th c, k n ng, thái), n i dung giáo trình, n i dung trong t ng ch ng và m i liên h n i dung gi a các ch ng t ó hình dung n i dung nào có th k t h p v i nhau khi thi t k BT. Ngoài nh ng bài t p c b n, c n thi t k nh ng BT nâng cao, BT t ng h p nh m phát huy t i a tính sáng t o c a SV trong quá trình h c t p.

B ng 2.8: Nh n th c c a GV v qui trình thi t k HTBT cho m t giáo trình

Qui trình thi t k HTBT cho m t giáo trình.	B c		Trung		Nam		Trung bình	
	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>
Xác nh m c tiêu SV c n t sau khi k t thúc môn h c.	1.90	1	1.94	1	2.50	1	1.94	1
N/c n i dung m i ch ng và m i liên h gi a các ch ng.	2.90	2	2.94	2	3.50	3	3.00	2
N/c c i m nh n th c ng i h c	4.00	3	4.28	3	3.00	2	4.03	3
Xác nh các d ng BT phù h p v i t ng ch ng h c	4.90	4	4.94	4	6.00	5	5.06	4
Xác nh s l ng BT cho t ng ch ng h c.	5.80	5	5.56	5	4.25	4	5.47	5
Thu th p thông tin, TL TK.	6.60	6	6.39	6	6.75	6	6.50	6
Biên so n bài t p	8.00	7	8.44	7	8.50	7	8.31	7
D ki n áp án cho m i BT trong t ng ch ng h c	8.40	8	8.50	8	9.00	8	8.53	8
S p x p các BT theo m t h th ng lôgic phù h p v i n i dung c a t ng bài học, t ng ch ng	8.56	9	8.72	9	9.33	10	8.73	9

Nhận xét: Kết quả thu được từ bảng 2.8 cho thấy quy trình thi trắc nghiệm HTBT cho môn tiếng Anh gồm 9 bước, trong đó các bước có mối liên hệ, tác động lẫn nhau và sắp xếp theo trật tự như sau:

- Xác định mục tiêu cần đạt sau khi kết thúc môn học.
- Nghiên cứu nội dung chương trình và mối liên hệ giữa các chương
- Nghiên cứu các tài liệu tham khảo liên quan.
- Xác định các dạng bài tập phù hợp với từng chương học
- Xác định số lượng bài tập cho từng chương học
- Thu thập thông tin, tài liệu tham khảo
- Biên soạn bài tập
- Đánh giá áp dụng cho môn học trong từng chương học
- Sắp xếp bài tập theo một thứ tự logic phù hợp với nội dung chương trình bài học, từng chương học.

So sánh đánh giá GV giữa 3 miền, chúng tôi nhận thấy sự khác biệt GV theo trình độ các bước khi thi trắc nghiệm HTBT cho môn tiếng Anh. Tuy nhiên, chúng tôi nhận thấy GV miền Bắc và GV miền Trung có sự đồng nhất cao hơn trong việc sắp xếp quy trình thi trắc nghiệm HTBT cho môn tiếng Anh. Điều khác biệt trong đánh giá của các GV giữa 3 miền đó là sau khi xác định mục tiêu cần đạt môn học, GV Miền Nam nghiên cứu các tài liệu tham khảo trước khi nghiên cứu nội dung chương trình. Theo chúng tôi, cách sắp xếp của GV miền Nam trong bước này chưa hợp lý bởi vì thông thường sau khi xác định mục tiêu cần đạt trong môn học, GV cần phải nghiên cứu nội dung chương trình, chương trình học, kết hợp với các tài liệu tham khảo, năng lực nhận thức của HS để thi trắc nghiệm bài tập các mục tiêu của môn học và từng chương học.

Ngoài ra, việc xác định số lượng bài tập và các dạng bài tập GV miền Nam có sự sắp xếp khác biệt một chút so với GV Miền Bắc và GV miền Trung. Tuy nhiên, trật tự của các bước này chỉ mang tính chất tương đối. Thực tế khi thi trắc nghiệm HTBT, người nghiên cứu phải hiểu rõ mục tiêu, nội dung môn học và tự thu thập các tài liệu tham khảo để thi trắc nghiệm bài tập và số lượng bài tập cho hợp lý.

Đánh giá chung: Nhìn chung GV của 3 miền (Bắc – Trung – Nam) đều có sự đồng nhất cao về quy trình thi trắc nghiệm HTBT cho môn tiếng Anh gồm 9 bước, do vậy có thể khẳng định quy trình mà chúng tôi thi trắc nghiệm hoàn toàn phù hợp giữa lý

luận và thực tiễn và có tính khả thi trong việc vận dụng thiết kế hình thức BT cho môn giáo trình.

Tìm hiểu những thực tế của GV về qui trình soạn BT trong các giờ học theo phương thức đào tạo tích hợp, chúng tôi soạn câu hỏi số 10, 11, 12 (Phụ lục 2), kết quả thu được như sau:

Bảng 2.9: Những thực tế của GV về qui trình soạn BT trong các giờ học

Các giờ học	Qui trình soạn bài tập	Bậc		Trung		Nam		Trung bình	
		\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>
Lý Thuyết	X/mc tiêu của giờ học	1.11	1	1.94	1	1.00	1	1.58	1
	Phân tích ND của bài học và xác định ND trọng tâm của môn học.	1.89	2	2.56	2	2.00	2	2.29	2
	Lựa chọn BT phù hợp với tình ND	3.67	3	3.33	3	3.25	3	3.52	3
	Lập kế hoạch dạy học	4.11	4	3.78	4	4.25	4	4.16	4
	Định hướng SV lĩnh hội nội dung bài học qua giờ BT	4.78	5	5.11	5	5.00	5	4.96	5
	GV kiểm tra kết quả giờ BT của SV.	5.62	6	5.56	6	5.50	6	5.56	6
	GV nhận xét kết quả thực hiện các BT của SV, triển khai nội dung học tiếp theo.	6.67	7	6.39	7	7.00	7	6.55	7
Thảo luận	Xác định mc tiêu SV cần đạt.	1.00	1	1.22	1	1.00	1	1.13	1
	Lựa chọn BT/Chức vụ TL.	2.22	2	1.94	2	2.00	2	2.03	2
	Giao nhiệm vụ TL cho mỗi nhóm.	2.78	3	3.00	3	3.00	3	2.93	3
	Lập kế hoạch thảo luận	4.00	4	4.06	4	4.00	4	4.03	4
	Tiến hành thảo luận	5.00	5	5.06	5	5.00	5	5.03	5
	GV đánh giá kết quả làm bài của từng nhóm, chuyển sang nhiệm vụ TL khác	6.00	6	5.71	6	6.00	6	5.83	6
Thực hành	Xác định mc tiêu, nội dung thực hành	1.22	1	1.11	1	1.00	1	1.13	1
	Lựa chọn BT/Chức vụ thực hành	2.22	2	2.11	2	2.25	2	2.16	2
	Xác định thời gian hoàn thành kết quả thực hành.	2.89	3	3.11	3	3.00	3	3.03	3
	Giao nhiệm vụ thực hành cho nhóm, CN.	3.78	4	4.00	4	3.75	4	3.90	4
	SV thực hiện các nhiệm vụ thực hành	4.89	5	4.78	5	5.00	5	4.84	5
	GV đánh giá kết quả thực hành của SV	6.00	6	5.89	6	6.00	6	5.94	6

Nhận xét:*** ivigihc lý thuyết:**

ánh giá của GV ba môn cho thấy có sự thống nhất cao về qui trình soạn giảng BT trong giờ học lý thuyết gồm 7 bước, trong đó các bước cơ bản sắp xếp theo một trình tự logic như sau:

- Xác định mục tiêu của bài học
- Phân tích nội dung của bài học và xác định trọng tâm của bài học.
- Lựa chọn BT phù hợp với nội dung ND
- Lựa chọn hình thức dạy học
- Dự định SV nhận biết nội dung bài học qua giờ BT
- GV kiểm tra kết quả giờ BT của sinh viên
- Giáo viên nhận xét kết quả thực hiện các BT của SV, triển khai nội dung học tập tiếp theo.

Như vậy, có thể khẳng định qui trình chúng tôi đưa ra phù hợp với thực tiễn và có tính khả thi, có thể vận dụng trong thực tiễn dạy học.

*** ivigihc thảo luận:**

Kết quả bảng 2.9 cho thấy: GV của các 3 môn (Bác – Trung – Nam) đều có sự thống nhất cao về qui trình soạn giảng BT trong giờ thảo luận gồm 6 bước cơ bản và sắp xếp theo một trình tự logic như sau:

- Xác định mục tiêu SV cần đạt.
- Lựa chọn BT/chi tiết TL
- Giao nhiệm vụ thảo luận cho mỗi nhóm.
- Lựa chọn hình thức thảo luận.
- Tiến hành thảo luận.
- Giáo viên đánh giá kết quả làm bài của từng nhóm, chuyển sang nhiệm vụ TL tiếp theo.

Như vậy: Qui trình soạn giảng CH, BT trong giờ thảo luận mà chúng tôi đề kiến xây dựng có giá trị về mặt khoa học và phù hợp với điều kiện thực tiễn.

*** ivigit hc:**

Kết quả bảng 2.9 cho thấy GV 3 môn (Bác – Trung – Nam) có sự thống nhất cao về qui trình soạn giảng BT trong giờ thực hành bao gồm 6 bước cơ bản và sắp xếp theo một trình tự logic như sau:

- Xác định mục tiêu, nội dung thực hành của SV.
- Lựa chọn BT/chi tiết phù hợp với mục tiêu hoạt động học.
- Xác định thời gian hoàn thành kết quả thực hành.
- Giao nhiệm vụ thực hành cho nhóm, CN.
- Sinh viên thực hiện các nhiệm vụ thực hành.
- GV đánh giá kết quả thực hành của SV

Đánh giá chung: GV các 3 miền (Bắc – Trung – Nam) đều thực hiện tốt cao và qui trình soạn giảng BT trong các giờ học. Do vậy, có thể khẳng định qui trình soạn giảng BT trong các giờ học mà chúng tôi xây dựng hoàn toàn có tính khả thi trong hoạt động giảng dạy.

2.2.3. Thực trạng soạn giảng bài tập trong dạy học học phần Giáo dục học

Tìm hiểu mục đích soạn giảng BT trong dạy học môn GDH, chúng tôi đã soạn giảng câu hỏi 3 (Phần 1 c 1), câu hỏi 13 (Phần 1 c 2). Sau khi xử lý số liệu thu được, kết quả thu được như sau:

Bảng 2.10: Đánh giá của GV và SV về mục đích soạn giảng BT trong dạy học môn GDH

T i u tra	Các loại BT	Bắc		Trung		Nam		Trung bình	
		\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB
GV	BT lý thuyết	3.30	1	3.17	1	3.00	1	3.16	1
	BT TH có tính chất lý thuyết	3.54	3	3.40	3	3.25	2	3.42	3
	BT thực tiễn rút ra các kết luận sinh học.	3.50	2	3.22	2	3.50	3	3.40	2
	BT thực hành giới thiệu quy trình các tình huống GD.	3.75	5	3.61	5	3.75	5	3.70	5
	BT thực hành rèn luyện các kỹ năng	3.60	4	3.56	4	3.50	3	3.55	4
SV	BT lý thuyết	3.34	2	3.15	1	3.25	2	3.24	1
	BTHH có tính chất lý thuyết	3.37	3	3.31	3	3.29	5	3.33	4
	BT thực tiễn rút ra các kết luận sinh học.	3.40	4	3.21	2	3.22	1	3.28	2
	BTHH giới thiệu quy trình các tình huống GD.	3.43	5	3.33	4	3.25	2	3.34	5
	BTHH rèn luyện các kỹ năng	3.32	1	3.35	5	3.28	4	3.32	3

Nhận xét:*** Tính giá cả GV:**

Những BT sau của GV sẽ đóng vai trò quan trọng trong dạy học môn GDH đó là: *BT thực hành giải quyết các tình huống GD ($X = 3.70$), BT thực hành rèn luyện các kỹ năng ($X = 3.55$), BT thực hành có tính chất lý thuyết ($X = 3.42$)*. Tìm hiểu các số liệu trên, qua trao đổi với GV, chúng tôi nhận thấy, SV sẽ phạm lỗi ngay cả học 2 học phần: Giáo dục học (4 TC) và học phần Quản lý hành chính nhà trường và quản lý GD (2 TC). Nội dung học phần GDH gồm 3 phần: Phần 1: Những vấn đề chung của GDH; Phần 2: Lý luận dạy học và lý luận giáo dục, Phần 3: Những GV trung học. Qua đổi mới phương pháp dạy học GDH, chúng tôi nhận thấy GV thường tập trung sẽ dạy BT trong dạy học phần 2, 3, đây là những vấn đề lý luận cơ bản về dạy học và giáo dục nhà trường phổ thông, do vậy rất khó cho SV hứng thú học tập với môn học này, SV sẽ cảm thấy nhàm chán, khó hiểu và những bài giải quyết vấn đề kém hơn so với phần 2, 3.

Nghiên cứu kết quả tính giá cả GV giữa 3 miền Bắc – Trung – Nam, chúng tôi nhận thấy có sự chênh lệch như sau: Về nội dung BT thực hành giải quyết các tình huống GD thì GV miền Bắc có sự thống nhất và đánh giá cao mức độ dễ dàng thông xuyên, còn BT thực hành có tính chất lý thuyết và BT rèn luyện kỹ năng thì GV miền Bắc và miền Trung lại có sự thống nhất và đánh giá mức độ dễ dàng thông xuyên hơn GV miền Nam. Ngoài ra, về nội dung BT lý thuyết và BT thực tiễn rút ra các kết luận sẽ phạm, GV miền Bắc sẽ đánh giá có sự dễ dàng trong DH môn Giáo dục học, tuy nhiên mức độ dễ dàng không thông xuyên vì nội dung BT này của GV sẽ đóng vai trò quan trọng khi giảng bài mà học giao với nhà cho SV tự nghiên cứu như một bài đọc thêm, tái hiện, ít phát triển tư duy sáng tạo của người học, do vậy GV ít sẽ dạy.

*** Tính giá cả SV:**

Đánh giá mức độ dễ dàng BT trong dạy học môn Giáo dục học, SV cho rằng các BT sau của GV sẽ đóng vai trò quan trọng là: *BT thực hành giải quyết các tình*

hu ng GD ($X=3.34$), BT th c hành có tính ch t lý thuy t ($X= 3.33$), BT th c hành rên luy n các k n ng DH và GD ($X= 3.32$).

Nh v y, gi a GV và SV có s th ng nh t cao trong ánh giá m c s d ng 3 lo i BT trên trong DH, trong ó s chênh l ch v i m trung bình gi a 3 lo i BT này là không áng k . Tuy nhiên, khi so sánh k t qu ánh giá SV gi a 3 mi n thì s ánh giá còn ch a mang tính t p trung.

Ví d : SV mi n B c cho r ng: BT th c hành gi i quy t các tình hu ng GD c GV s d ng nhi u h n c , trong khi ó SV mi n Trung l i ánh giá cao lo i BT rên luy n k n ng, còn SV mi n Nam l i ánh giá lo i BT th c hành có tính ch t lý thuy t

ánh giá chung:

GV và SV có s th ng nh t cao khi ánh giá 3 lo i BT (BT th c hành gi i quy t các tình hu ng, BT th c hành có tính ch t lý thuy t, BT th c hành rên luy n các k n ng DH và GD) c s d ng nhi u h n c trong d y h c. Tuy nhiên k t qu ánh giá c a GV có s t p trung cao h n và phù h p v i th c ti n h n so v i SV.

Tìm hi u các ngu n tài li u mà GV s d ng thi t k BT GDH, chúng tôi ã s d ng câu h i 9 (ph l c 2). K t qu thu c c s p x p theo th t t cao n th p nh sau:

B ng 2. 11: Các ngu n thông tin GV s d ng thi t k BT

Các ngu n thông tin	B c		Trung		Nam		T ng	
	X	TB	X	TB	X	TB	X	TB
T giáo trình môn h c	3.80	6	3.78	4	2.75	1	3.66	6
T các TLTK nh sách, báo, t p chí....	3.30	2	3.50	3	3.00	3	3.38	3
T k t qu nghiên c u c a các công trình khoa h c ã c công b .	3.30	2	3.41	2	3.25	5	3.35	2
T xây d ng BT.	3.20	1	3.78	4	3.25	5	3.53	5
Thông qua d gi c a giáo sinh t i các tr ng PT trong các t TH, KT, TT.	3.40	4	3.39	1	2.75	1	3.31	1
Thông qua t ng k t kinh nghi m GD c a các GVCN các tr ng ph thông.	3.60	5	3.50	6	3.00	3	3.47	4

Nh n xét: T k t qu b ng 2.11 cho th y, thi t k các BT GDH, GV ch y u d a vào các ngu n thông tin: *Giáo trình môn h c, t xây d ng BT, thông qua t ng k t kinh nghi m GD c a các GVCN các tr ng ph thông*. Nhìn vào k t qu

điều tra cho thấy, giáo trình là nguồn thông tin quan trọng nhất GV và những nhà nghiên cứu đưa vào nguồn tri thức này xây dựng BT, điều này hoàn toàn phù hợp bởi vì đây là nguồn tài liệu chính phần ảnh hưởng, mục tiêu của môn học ra. Ngoài ra vì các kết quả kinh nghiệm của bản thân và trao đổi kinh nghiệm với các GVCN trong PT cũng là nguồn thông tin quan trọng xây dựng các hình thức BT và đảm bảo phù hợp với mục tiêu môn học, và phù hợp với thực tiễn. Thuyết cho thấy, nếu xây dựng các hình thức BT có tính vận dụng, phần ảnh hưởng tốt nhất trong thực tiễn giáo dục thì các trình độ thông hiểu này thì sẽ có những tính tích cực của mình trong học tập.

Tham khảo các tài liệu như sách, báo, tạp chí, kết quả nghiên cứu của các công trình khoa học đã công bố, để giúp các giáo viên tìm hiểu các trình độ TH, KT, TT cũng là những nguồn thông tin có giá trị vì việc nghiên cứu, tuy nhiên các nguồn tài liệu này ít có sự đồng nhất, các biểu hiện nay công tác KTSP, TTSP sẽ trở nên hiệu quả có xu hướng giảm thiểu sự xuất hiện các trình độ thông hiểu mà không cần sự đồng nhất là trở ngại toàn diện làm cho GV gặp không ít khó khăn trong việc đánh giá kết quả rèn luyện các kiến thức và kiến thức GD của các trình độ sinh viên, GV không nắm được SV cần gì, thiếu hụt gì, cần bổ sung kiến thức và kiến thức gì trong quá trình học tập trở nên sinh viên.

Tìm hiểu các nguồn tài liệu SV sẽ đồng nhất khi gặp các BT GDH, chúng tôi đã sử dụng câu hỏi 5 (phần 1). Kết quả thu được các số liệu theo thống kê cao nhất như sau:

Bảng 2.12: Các nguồn tài liệu SV sẽ đồng nhất giúp các BT giáo dục học

Các nguồn thông tin	B c		Trung		Nam		T ng	
	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>
Nghiên cứu mục tiêu của môn học	3.32	4	2.97	2	3.38	6	3.20	2
Nghiên cứu ND giáo trình môn học.	3.75	7	3.63	7	3.64	7	3.67	7
Tìm kiếm các thông tin trên mạng nhằm giúp quy tắc các nhiệm vụ học tập.	3.42	5	3.62	6	3.36	5	3.48	6
Nghiên cứu các sách báo, tạp chí, tài liệu tham khảo, luận án, luận văn...	3.10	2	3.27	3	3.23	4	3.20	2
Thảo luận, trao đổi giữa các thành viên trong nhóm, tập thể.	3.19	3	3.36	4	3.16	2	3.24	4
Trao đổi kinh nghiệm DH và GD học sinh với các GV các trình độ PT.	2.54	1	2.86	1	2.88	1	2.76	1
T nghiên cứu giúp quy tắc vận dụng.	3.49	6	3.40	5	3.22	3	3.38	5

Nhận xét: Kết quả thu được bảng 2.12 cho thấy, giá trị các BT GDH, trình độ SV nghiên cứu luận văn thông qua giáo trình môn học ($X= 3.67$), tìm kiếm thông tin trên mạng ($X= 3.48$) và tìm kiếm quy trình ($X= 3.38$). Ngoài ra, vì số lượng, trao đổi giữa các thành viên trong nhóm ($X= 3.24$) cũng là SV thể hiện những thiếu sót trong các giáo trình. Kết quả này hoàn toàn phù hợp với thực tiễn vì, thông thường khi tìm kiếm BT nào đó, SV cần nghiên cứu luận văn, môn học khác, SV đã có sẵn những tìm kiếm những thông tin mới qua các tài liệu tham khảo, trong đó Internet là phương tiện quan trọng giúp SV cập nhật thông tin thực tiễn.

Ví dụ: Khi dạy chương III: Mục đích và nhiệm vụ GD, bản văn chương giáo dục quốc dân Việt Nam. GV có thể yêu cầu SV làm BT nhóm như sau:

1. Anh (ch) hãy chỉ ra những điểm mới trong hệ thống GDQDVN hiện nay?

2. Anh (ch) hãy tìm hiểu hệ thống GDQD của các nước trong khu vực Đông Nam Á, trên cơ sở đó hãy so sánh với hệ thống GDQDVN hiện nay?

Để làm BT này, SV cần nghiên cứu luận văn HTGDQDVN gồm bao nhiêu bậc học (đều, thạc sĩ, tiến sĩ, m/c tiêu chuẩn bậc học...), vị trí, tầm vóc, kết quả nghiên cứu, những nghiên cứu HTGDQD 1 số nước Đông Nam Á (Indonesia, Thái Lan...) tìm ra những điểm giống và khác nhau về HTGDQD của các nước với Việt Nam, những điểm mới trong HTGD của nước ta trong môi trường lịch sử và rút ra bài học thực tiễn và bài học kinh nghiệm.

Các nguồn tài liệu sau đây SV cần tìm kiếm có chất lượng cao: *Nghiên cứu nội dung giáo trình môn học, trao đổi kinh nghiệm dạy học và giáo dục học sinh với các giáo viên các trường phổ thông*. Tuy nhiên, vì trao đổi kinh nghiệm dạy học và giáo dục học sinh với các giáo viên các trường phổ thông thì SV đánh giá mức độ thể hiện thành phần này, nguyên nhân các kết quả này là do SV ít có dịp xu hướng hành động các trường phổ thông, chủ yếu thông qua các tài liệu KTSP, TTSP.

Ngoài ra, nghiên cứu mục tiêu của môn học thì SV Miền Trung lại đánh giá thấp hơn so với SV miền Bắc và SV Miền Nam. Điều này cho thấy, SV Miền Trung cho rằng việc tìm hiểu mục tiêu của môn học thường là các em nghiên cứu khi bắt đầu học môn học, do vậy trong quá trình tìm kiếm quy trình và

h c t p, các em th ng ít khi xem l i mà ch y u t p trung nghiên c u m c tiêu c a t ng ch ng h c, bài h c c th và gi i các BT th c hi n m c tiêu ó.

i v i m t s ngu n tài li u còn l i, SV gi a 3 mi n ch a hoàn toàn có s th ng nh t cao, song s chênh l ch trong l a ch n các ngu n tài li u gi a các mi n là không áng k , vì v y không nh h ng n k t qu t ng h p chung.

Tìm hi u vi c gi i các BT GDH c a SV, chúng tôi ã ti n hành i u tra trên câu h i 4, ph l c 1, k t qu x p theo th t gi m d n (1,2,3...) và c th hi n b ng 2.13 nh sau:

B ng 2.13: T ánh giá c a SV v vi c gi i các bài t p GDH

T ánh giá c a SV v vi c gi i các BT giáo d c h c	B c		Trung		Nam		Trung bình	
	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB
Ch khi giáo viên yêu c u.	1.43	5	1.22	1	2.03	1	1.51	1
Khi chu n b thi và ki m tra.	1.19	3	2.26	2	2.68	2	2.08	2
Khi chu n b i th c hành, KTSP, TTSP t i các tr ng ph thông.	1.38	4	3.48	3	3.31	3	2.81	3
Th c hi n th ng xuyên theo l ch trình gi ng d y trong ch ng trình môn h c.	1.17	2	3.92	4	3.83	4	3.05	4
Khi tham gia h i thi rèn luy n NVSP.	1.45	6	4.68	5	4.89	5	3.62	5
Th c hi n nhi m v h c t p nhà theo yêu c u c a giáo viên	1.16	1	5.41	6	5.38	6	3.83	6
Không bao gi làm	3.33	7	6.60	7	5.67	7	5.67	7

Nh n xét: Nhìn vào k t qu b ng 2.13 cho th y SV gi i BT GDH khi GV yêu c u ($X = 1.51$); Khi chu n b thi và ki m tra ($X = 2.08$); Khi chu n b i th c hành, ki n t p s ph m, th c t p s ph m t i các tr ng ph thông ($X = 2.81$). T k t qu i u tra cho th y, m c dù SV c ng nh n th c c t m quan tr ng c a gi i BT nh ng s ch ng trong h c t p, rèn luy n tay ngh c a SV ch a t t.

Ngoài ra, qua quan sát th c t chúng tôi nh n th y: Nhi u sinh viên ch a ch ng trong th c hi n ch ng trình ào t o t vi c ng ký h c t p n th c hi n l ch h c, ph n l n vi c ng ký h c t p c a sinh viên c giao cho ban cán s l p, d n n sinh viên không t qu n tr c k t qu h c t p c a mình i u ch nh vi c ng ký h c t p trong m i k h c và có ý th c h c t p t th n.

ánh giá hiệu quả của việc sử dụng BT GDH trong DH, chúng tôi đã sử dụng câu hỏi số 15 (Phụ lục 2). Sau khi xử lý số liệu, kết quả thu được có thể xem xét theo thống kê cao nhất như sau:

Bảng 2.14: Thành tích của GV về hiệu quả của việc sử dụng BT trong DH môn GDH

ánh giá của GV về hiệu quả của việc sử dụng BT GDH.	Bậc		Trung		Nam		Trung bình	
	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB	\bar{X}	TB
SV học thuộc học tập về môn học	3.44	5	3.19	3	3.00	5	3.27	5
SV chăm học trong học tập và rèn luyện các kỹ năng nghề nghiệp.	3.00	2	3.17	2	2.25	1	2.85	2
Phát triển tính tích cực, sáng tạo trong giờ quy tập của SV.	3.29	3	3.28	5	3.30	7	3.30	6
Phát triển kỹ năng học tập và trình bày trước tập thể.	3.56	8	3.42	8	3.15	6	3.40	8
Phát triển kỹ năng phát hiện và giờ quy tập sinh viên.	3.51	7	3.35	7	3.00	5	3.32	7
Tạo nên môi trường học tập tích cực	3.47	6	3.33	6	2.86	4	3.27	5
Phát triển kỹ năng sử dụng CNTT trong tổ chức học, thảo luận	2.89	1	3.00	1	2.50	2	2.81	1
Nâng cao nhận thức, thái độ, tình cảm về nghề nghiệp.	3.36	4	3.22	4	2.75	3	3.16	3

Nhận xét: Kết quả bảng 2.14 cho thấy: Sử dụng BT trong dạy học môn GDH đem lại hiệu quả, trong đó tập trung các nội dung sau: *Phát triển kỹ năng học tập và trình bày trước tập thể* ($X=3.40$), *Phát triển kỹ năng phát hiện và giờ quy tập sinh viên* ($X=3.32$), *Phát triển tính tích cực, sáng tạo trong giờ quy tập của sinh viên* ($X=3.30$); *SV học thuộc học tập về môn học học, Tạo nên môi trường học tập tích cực* ($X=3.27$). Thứ hai, giờ BT Giáo dục học, SV có điều kiện vận dụng kiến thức vào thực tiễn nhằm nâng cao kiến thức, rèn luyện các kỹ năng DH và GD, trong đó kỹ năng phát hiện và giờ quy tập, kỹ năng học tập giờ của SV – SV và kỹ năng thuyết trình của phát triển học sinh. Giờ BT GDH, giúp SV có điều kiện tham gia tích cực vào các hoạt động, SV cảm thấy hứng thú khi tham gia thảo luận cùng bạn bè và nâng cao nhận thức về nghề nghiệp.

Tuy nhiên, theo đánh giá của các GV thì tính chính xác trong học tập và rèn luyện của SV chưa cao, vì vậy cần hoàn toàn phù hợp với kết quả đánh giá của SV về việc giảng dạy BT Giáo dục học bài 2.13.

So sánh đánh giá của GV giữa 3 miền, chúng tôi nhận thấy GV miền Bắc và GV miền Trung có số lượng nhận xét cao hơn trong số GV miền Nam trong các nội dung: *Phát triển kỹ năng học tập và trình bày kết quả học tập (thứ 8), Phát triển kỹ năng phát hiện và giải quyết vấn đề sinh viên (thứ 7), Tạo nên môi trường học tập tích cực (thứ 6), Nâng cao nhận thức, thái độ, tình cảm và ý thức học tập (thứ 4), SV chính xác trong học tập và rèn luyện các kỹ năng học tập (thứ 2).*

Trong việc ứng dụng CNTT trong giảng dạy, số lượng các GV 3 miền đều đánh giá thấp hơn. Chúng tôi nhận thấy, phát triển kỹ năng này là một yêu cầu cần thiết của BT. Nếu yêu cầu BT là năng lực cần thiết thì SV không cần sử dụng kỹ năng này. Nếu BT, chủ yếu là năng lực học tập, có tính thực tiễn, thì cần tăng cường sử dụng CNTT trong trình bày, báo cáo. Tuy nhiên, các trang thiết bị hiện nay, các phương tiện dạy học hiện nay như: phương tiện nghe – nhìn (Máy chiếu, màn hình, máy thu hình, máy video...) và các phương tiện thực hành liên quan (máy kiểm tra kiến thức....) còn thiếu hụt, ngoài ra GV còn chú trọng yêu cầu này về phía SV, do vậy việc sử dụng kỹ năng này trong số lượng và chất lượng SV còn ít thực hiện.

Tìm hiểu những khó khăn của SV trong quá trình giảng dạy các BT GDH, chúng tôi đã sử dụng câu hỏi 6 (phần 1), câu 14 (Phần 2). Kết quả thu được như sau:

Bảng 2.15: Đánh giá của GV và kết quả đánh giá của SV về những khó khăn khi giảng dạy BT GDH

Tiêu tra	Các nhận xét về BT	Bắc		Trung		Nam		Trung bình	
		\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>	\bar{X}	<i>TB</i>
GV	Giáo trình, TLTK ít.	3.88	1	5.18	4	2.00	2	3.70	3
	Hiệu suất thực tiễn của SV hạn chế	4.56	3	2.88	1	1.75	1	3.23	1
	Môn học khó, trừu tượng, khô khan	5.57	7	5.06	3	3.75	4	5.00	4

	H ng thú h c t p môn h c c a sinh viên còn kém	5.62	8	5.71	6	3.50	3	5.38	5
	Ph ng pháp gi ng d y c a giáo viên còn nhi u h n ch	7.43	10	6.71	10	4.50	5	6.57	9
	GV s d ng các BT trong d y h c không th ng xuyên.	6.14	9	6.22	8	6.75	6	6.28	8
	B n thân sinh viên còn l i h c, ch a coi tr ng môn h c	4.25	2	4.56	2	2.00	2	3.60	2
	Sinh viên ch a bi t cách h c và gi i quy t v n có hi u qu	5.56	6	5.39	5	7.00	7	5.98	6
	Kh n ng phát hi n và gi i quy t v n c a sinh viên còn ch m	5.25	4	5.88	7	8.75	9	6.10	7
	Thi u th i gian làm bài t p.	5.38	5	6.62	9	10	10	6.75	10
SV	Giáo trình, tài li u tham kh o ít.	3.92	2	2.66	1	4.52	4	3.60	3
	Hi u bi t th c ti n c a SV h n ch	4.02	3	2.97	2	3.86	2	3.56	2
	Môn h c khó, tr u t ng, khô khan	3.86	1	3.53	3	3.20	1	3.55	1
	H ng thú h c t p môn h c c a sinh viên còn kém	4.67	5	4.25	4	4.18	3	4.37	4
	Ph ng pháp gi ng d y c a giáo viên còn nhi u h n ch	6.64	9	5.58	5	5.80	8	5.99	7
	GV s d ng các BT trong d y h c không th ng xuyên.	6.57	8	5.92	6	5.57	6	6.04	8
	B n thân sinh viên còn l i h c, ch a coi tr ng môn h c	5.48	6	6.26	7	5.44	5	5.77	6
	Sinh viên ch a bi t cách h c và gi i quy t v n có hi u qu	4.62	4	6.61	8	5.71	7	5.68	5
	Kh n ng phát hi n và gi i quy t v n c a sinh viên còn ch m	6.06	7	7.66	9	6.14	9	6.71	9
	Thi u th i gian làm bài t p.	7.8	10	8.85	10	7.82	10	8.21	10

Nh n xét:

T k t qu b ng 2.15, chúng tôi t ng k t l i có 2 nhóm nguyên nhân c b n:

*** Nguyên nhân khách quan:**

- Giáo trình, tài li u tham kh o ít:

Theo đánh giá của GV và SV, đây là nguyên nhân có nh h ng l n n k t qu h c t p c a SV (GV, SV: x p th b c 3). Nh v y, c GV và SV u th ng nh t cao v khó kh n này trong quá trình h c t p c a SV. Quan sát th c t chúng tôi nh n th y, hi n nay trong th vi n c a các tr ng i h c, ngu n tài li u tham kh o dùng cho môn GDH không nhi u, c i m các h c li u này th ng là c , c biên so n t nhi u n m. Do v y, h th ng BT môn GDH th ng l c h u, ch a phù h p v i th c ti n, các BT ch y u là BT lý thuy t, ít BT sáng t o. c bi t, h th ng BT rèn luy n các k n ng DH và GD còn h n ch . Ngoài ra, s l ng các ngu n tài li u m i có h n, do v y SV m n v nhà là r t ít, ch y u SV mu n c tài li u ph i lên th vi n. Tuy nhiên, hi n nay các tr ng i h c th c hi n ào t o theo h th ng tín ch nên th i gian h c t p c a SV không c nh vào m t bu i mà thông th ng, th i khoá bi u c x p d i trong ngày nh sáng 4 ti t, chi u 3 – 4 ti t. i u này ã gây nh ng khó kh n nh t nh trong vi c t ch c t h c c a SV.

- Môn h c khó, tr u t ng, khô khan:

Theo đánh giá của GV và SV, GDH là môn h c bao g m nhi u khái ni m, ph m trù tr u t ng, khô khan (GV x p th b c 4, SV x p th b c 1). Tuy nhiên, theo đánh giá của GV đây không ph i là nguyên nhân quan tr ng nh t, nh ng i v i SV ây l i là nguyên nhân quan tr ng nh t có nh h ng n h ng thú, k t qu h c t p c a b n thân. Th c t , GDH là môn mà SV ch c h c tr ng s ph m, v i vi c chuy n i ph ng th c ào t o t niên ch sang h c ch tín ch , SV c n ph i thay i ph ng pháp h c, SV không ch n m v ng lý thuy t c a môn h c này mà còn ph i bi t v n d ng vào th c ti n, rèn luy n k n ng ngh nghi p, do v y h c m th y khó kh n khi t i p c n và gi i quy t các nhi m v h c t p. ây c ng là m t th c t ang di n ra trong các tr ng s ph m, chúng tôi nh n th y, n u bài ki m tra là nh ng n i dung lý thuy t thu n tuý, th ng b t u b ng nh ng câu h i nh nêu, trình bày thì h u h t SV làm c. Tuy nhiên, i v i lo i BT nh phân tích, ch ng minh làm sáng t m t lu n i m nào ó hay gi i quy t nh ng tình hu ng x y ra trong DH và GD thì a ph n SV u y u. Nguyên nhân c a hi n tr ng này là SV ch a hi u b n ch t c a tri th c môn h c, k t h p v i ph ng pháp h c t p ch a phù h p, kinh nghi m th c ti n còn ít, do v y vi c gi i quy t các tình hu ng c a th c ti n GD, SV g p nhi u khó kh n.

- GV s d ng các lo i BT không th ng xuyên trong d y h c: (X p th b c: 8).

Theo đánh giá của GV và SV đây không phải là nguyên nhân chính tạo nên khó khăn trong giờ các BT của SV, nhưng vì các số đông BT trong DH không thường xuyên sẽ làm cho SV khó có hiểu biết sâu bài học, các kiến thức và GD sẽ không được rèn luyện thường xuyên.

- *Phương pháp giảng dạy của GV còn hạn chế: (GV x p th 9, SV x p th 7)*

Mặc dù nguyên nhân này ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả học tập của SV, nhưng qua thực tiễn chúng tôi nhận thấy vì các chuyên viên phụ trách đào tạo mới đã làm cho các giảng viên và sinh viên chưa thích ứng kịp, mặt bằng giảng viên, sinh viên chưa nhận thức đầy đủ, ứng dụng phương pháp đào tạo theo HC TC, hiểu biết này dẫn đến nhầm lẫn trong cách dạy của GV và cách học của SV. Mặt khác trình độ giảng viên chưa đáp ứng yêu cầu theo Quy định về lực lượng, vẫn còn có một số ngành đào tạo chưa chú trọng giảng viên theo quy định.

Ngoài ra, số lượng, chất lượng công tác của viên chức (CVHT) một số khoa, bộ môn vẫn chưa thể hiện được sự xuyên suốt, nhất quán. Các CVHT vẫn chưa chú trọng cập nhật thông tin về quy chế học sinh, SV, quy chế đào tạo, quy chế của Nhà trường có thể ảnh hưởng đến, thậm chí cho sinh viên một cách yếu kém và chính xác; một số CVHT chưa thể coi trọng vai trò của người CVHT, thể hiện niềm đam mê công việc, chưa tâm huyết.

*** Nguyên nhân chủ yếu:**

- *Hiệu lực thực tiễn của SV còn hạn chế:*

Đây là một nguyên nhân quan trọng có ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả học tập môn Giáo dục học (GV x p th bảng 1, SV x p th bảng 2). Như vậy, theo đánh giá của GV, đây là nguyên nhân quan trọng nhất có ảnh hưởng đến kết quả học tập môn GDH của SV. Thực tế, khi giáo viên số đông các BT rèn luyện kiến thức hay giờ quy tắc các tình huống GD thì phần SV gặp nhiều lúng túng. Trao đổi với SV tìm hiểu nguyên nhân chúng tôi nhận thấy, do kinh nghiệm thực tiễn trong hoạt động nghề nghiệp của SV rất ít, mà học phần này được thể hiện vào kỳ 3 của khóa học (Học kỳ I, năm thứ 2), thời gian này SV chưa có xu hướng tham gia thông tin kiến thức sâu sắc, do vậy khi giờ các BT GDH của SV dựa trên sự hiểu biết thực tế có tính chất cảm tính. Nhận thấy, nếu vì lý do BT rút ra kết luận sâu sắc thì SV thực sự đánh giá là không hiệu quả.

Như vậy, đây là một trong những nguyên nhân quan trọng có ảnh hưởng đến

kết quả bài làm môn GDH của SV. Tuy nhiên, đánh giá của GV có phần hợp lý hơn so với đánh giá của SV

- *Bản thân sinh viên còn lười học, chưa coi trọng môn học:*

Đi về nguyên nhân này, GV xếp thành 2, SV xếp thành 6. Đi về SV, nguyên nhân này là đánh giá thấp hơn GV, đi về này cũng hoàn toàn phù hợp với thực tế, vì SV luôn cho rằng yếu kém khách quan mới là nguyên nhân chủ yếu gây khó khăn cho SV trong học tập môn GDH.

Hiện nay, các trường học hiện nay ào ào theo học thặng dư, nội dung chương trình môn học được xây dựng theo học thặng dư gian lận, thiếu, thiếu nghiên cứu. Tuy nhiên, kết quả 2.13 cho thấy sự chênh lệch trong học tập, rèn luyện của SV chưa cao, hiện tượng làm BT đi phó vãng môn học vẫn còn xảy ra. Kết quả xếp loại 2.15 về hình thức học tập về môn học của SV cho thấy đây cũng là một nguyên nhân có ảnh hưởng không nhỏ tới học của SV (GV xếp thành 5, SV xếp thành 4) bởi vì: Bất cứ môn học nào, một ngành nghề nào muốn thành công thì trước tiên phải yêu thích nghề đó, môn học đó. Một hình thức học tập về môn học sẽ giúp SV chăm học và vượt khó trong học tập, tuy nhiên hiện nay cũng chỉ sau khi ra trường kiếm tiền làm của SV ngày càng khó khăn, đặc biệt là ngành sản xuất càng khó khăn hơn. Do vậy, vì các nhà yên tâm về nghề sẽ là chọn nghề nào, thái độ và hình thức học tập của SV trong quá trình học tập tại các trường sản phẩm.

- *Sinh viên chưa biết cách học và đi quy tắc vẫn có đi học*

đây cũng là một nguyên nhân quan trọng mà qua kết quả đánh giá của GV và đánh giá của SV (GV xếp thành 6, SV xếp thành 5) kết quả xếp loại kinh nghiệm GD cho thấy phần pháp học của SV về môn GDH chưa tốt, việc phát hiện và đi quy tắc của SV còn chậm, thậm chí khi có GV hướng dẫn thì SV vẫn còn gặp nhiều lúng túng. Nguyên nhân của hiện tượng trên phần nhiều do thiếu vốn sống, vốn kinh nghiệm thực tiễn.

Ngoài ra, trong một vài năm trở lại đây, chúng tôi nhận thấy học sinh ngày ký thi vào các trường kinh tế, trường y học...., tất cả học sinh đi thi vào các trường sản phẩm ngày càng ít, đi học vào một số ngành của trường sản phẩm thấp, thậm chí một số ngành lý do đi học do Bộ Giáo dục quy định. Chúng tôi cho rằng việc kết quả vào trường phần về SV sẽ gặp nhiều khó khăn

nhất nhất trong học tập, rèn luyện công nghệ, năng lực ngôn ngữ, năng lực lao động... GV trong tương lai.

Các nguyên nhân còn lại có thể là do những hạn chế của các môn học – Trung – Nam chưa thể sâu sắc. Sự khác nhau trong đánh giá giữa các môn còn phụ thuộc vào chương trình môn học, đặc điểm ngành đào tạo, năng lực nhận thức của SV và các điều kiện tổ chức thực hiện (môi trường, các nguồn tài liệu...).

ánh giá chung: Kết quả bảng 2.15 cho thấy, kết quả học tập môn GDH của cao do nhiều nguyên nhân trong đó có các nguyên nhân chủ quan và nguyên nhân khách quan, giữa các nguyên nhân này có mối liên hệ, ảnh hưởng lẫn nhau, song tập trung nhiều nguyên nhân chủ quan. Vì vậy quy định các nguyên nhân trên góp phần nâng cao chất lượng dạy học môn học, hình thành SV sẵn sàng trong tổ chức thực hành và rèn luyện các kỹ năng nghề nghiệp.

Kết luận chương 2

Qua tiến hành điều tra, khảo sát thực tiễn và phân tích và sử dụng BT nói chung, BT GDH nói riêng trong DH GV và SV của 3 môn (Báo, Trung, Nam), chúng tôi rút ra một số kết luận sau:

1. Các GV và SV có sự hứng thú cao khi đánh giá sự cần thiết của việc sử dụng BT trong dạy học, trong đó GV có xu hướng đánh giá sự cần thiết có tính tập trung hơn so với SV. Tuy nhiên, vẫn còn một bộ phận nhỏ SV do nhận thức chưa đầy đủ về môn học, học cho rớt vì các sử dụng BT trong dạy học môn GDH không cần thiết. Vì vậy, GV cần trang bị cho SV những hiểu biết đúng đắn về tầm quan trọng của việc sử dụng BT trong DH, giúp SV hứng thú trong học tập, nâng cao chất lượng GD - Đào tạo các trường H.

2. Đánh giá về ý nghĩa của việc sử dụng BT Giáo dục học, học tập GV và SV cho rằng: Việc sử dụng BT GDH mang lại nhiều ý nghĩa, trong đó tập trung các ý nghĩa sau: *Củng cố kiến thức của môn học, Bên cạnh những thói quen tập vi môn học, Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn GDH, Rèn luyện năng lực sáng tạo và khả năng làm việc độc lập, Rèn luyện kỹ năng xử lý các tình huống trong DH và giáo dục*, trong đó kết quả đánh giá của giảng viên tập trung hơn, không có sự chênh lệch nhiều trong điểm trung bình so với SV.

3. *thi t k các BT, GV s d ng nhi u ngu n thông tin, trong ó t p trung ch y u các ngu n thông tin: Giáo trình môn h c, t xây d ng BT, thông qua t ng k t kinh nghi m GD c a các GVCN các tr ng ph thông.*

ì v i SV, gi i các BT GDH, SV ã ti n hành nghi n c u: giáo trình môn h c, th o lu n nhóm, tìm ki m thông tin trên m ng và t gi i quy t v n . Qua ó, phát tri n SV k n ng h c h p tác và trình bày tr c t p th , phát tri n tính tích c c, sáng t o trong gi i quy t v n , b i d ng h ng thú h c t p v i môn h c, t o nên môi tr ng h c t p tích c c...

Tuy nhiên, s ch ng trong h c t p, rèn luy n tay ngh c a SV ch a t t, SV th c hi n các BT ch y u khi GV yêu c u ho c khi chu n b cho các k thi, các ho t ng mà SV s ph i tr c ti p làm, quá trình rèn luy n các KN ngh nghi p ch a c th c hi n th ng xuyên. Vì v y, trong quá trình KTSP, TTSP sinh viên th ng b c l rõ nh ng y u kém c a b n thân v k t qu rèn luy n l s k n ng nh : KN giao ti p, KN x lý tình hu ng, KN đi n gi ng, k n ng t ch c các ho t ng t p th ...

4. *Tìm hi u nguyên nhân c a th c tr ng trên, chúng tôi nh n th y có c nh ng nguyên nhân ch quan và khách quan c b n có nh h ng n k t qu h c t p môn GDH, trong ó nh ng nguyên nhân: Hi u bi t th c ti n c a SV còn h n ch , b n thân SV còn l i h c, ch a coi tr ng môn h c, sinh viên ch a bi t cách h c và gi i quy t v n có hi u qu là nh ng nguyên nhân ch quan c GV và SV c a 3 mi n (B c – Trung – Nam) ánh giá là nh ng nguyên nhân có nh h ng l n n k t qu h c t p môn GDH. Ngoài ra, m t s nguyên nhân khách quan nh : Môn h c khó, tr u t ng, khô khan; Giáo trình, tài li u tham kh o ít c ng có nh h ng n h ng thú h c t p môn GDH c a SV.*

5. *Vi c áp d ng ph ng th c ào t o m i trong các tr ng i h c th c s là m t thách th c i v i GV và SV trong nhà tr ng, do ph i thay i v th i gian gi ng d y, thay i v PPDH, ki m tra ánh giá, c bi t là do k t c u t ch c l p h c, b trí th i gian h c tập có nhi u thay i so v i ào t o theo niên ch . M c dù các l p theo niên khoá, nh ng SV liên k t l o v i nhau thông qua vi c h c chung gi a các l p m t s h c ph n, ây c ng là nh ng khó kh n i v i GV trong vi c t ch c qu n lý l p h c. Ngoài ra, vi c ánh giá k t qu h c t p môn h c c a SV có ph n còn ch a ch t ch , i m quá trình, i m gi a k c a SV cao, nh ng*

kiểm tra thi kết thúc học phần theo hình thức thi viết, hình thức thi viết nghiêm túc, đúng thời gian trong vị trí chấm, trả bài kiểm tra thi viết xuyên suốt.

6. Góp phần nâng cao chất lượng DH nói chung, môn GDH nói riêng, chúng tôi đã xây dựng các tài liệu như yêu cầu, nguyên tắc, qui trình thi viết môn BT, hình thức BT cho môn bài học, hình thức BT cho môn giáo trình. Kiểm tra giá trị khoa học của các tài liệu này, chúng tôi đã tiến hành kiểm tra GV của các trường: HSP Hà Nội, HSP Huế, HSP Hồ Chí Minh, HSP Sài Gòn, HSP Thành phố Hồ Chí Minh. Kết quả cho thấy, hầu hết GV đều đánh giá cao tầm quan trọng của vị trí thi viết và soạn giáo trình trong DH, các yêu cầu, nguyên tắc và qui trình thi viết và soạn giáo trình phù hợp với thực tiễn và có tính khả thi.

Chương 3

THI T K VÀ S D NGH TH NG BÀI T P GIÁO D CH C TR NG I H C

3.1. Thi t k h th ng bài t p

3.1.1. Nguyên t c chung khi thi t k h th ng bài t p

- *H th ng BT ph n ánh n i dung c b n c a bài h c, môn h c, góp ph n th c hi n m c tiêu bài h c, môn h c.*

Tr c khi th c hi n m t bài h c, GV nghiên c u m c tiêu, n i dung c b n, ph ng pháp day h c và hình dung ti n trình bài h c s di n ra nh th nào, nh ng khó kh n, v ng m c mà SV s g p ph i, trên c s ó GV đ ki n n i dung nào c n s d ng BT. M i m t BT u h ng n gi i quy t m t nhi m v h c t p c th , k t qu c a BT tr c là ti n gi i quy t các BT ti p theo. Ngoài ra, trong d y h c, s d ng HTBT c n m b o s ph i h p gi a ho t ng d y c a GV và ho t ng h c c a SV. Th c hi n t t nguyên t c này là c s có c m t h th ng BT có ch t l ng, góp ph n th c hi n m c tiêu c a môn h c.

- *H th ng BT ph i có tính v n , kích thích SV gi i quy t các nhi m v h c t p v i nh ng đ ki n c di n t r ò ràng.*

Theo tác gi I. Ia Lecne: „ *V n là m t câu h i n y ra hay t ra cho ch th mà ch th ch a bi t l i gi i t tr c và ph i tìm tòi, sáng t o l i gi i nh ng ch th ã có s n m t s ph ng ti n ban u s d ng thích h p vào v i c tìm tòi ó*”. [40, Tr 27]

V n là mâu thu n c n c xem xét gi i quy t. V n th ng t n t i trong u c a ch th nh n th c đ i d ng câu h i: Cái gì? T i sao? Nh th nào? Do ó gi i quy t v n là hình th c bi u hi n c a t duy sáng t o và chính gi i quy t v n là ng l c thúc y t duy sáng t o phát tri n.

Tính v n c a BT ch xu t hi n khi BT ch a ng m t khó kh n nh t nh, đ i s h ng d n c a GV, SV tích c c nghiên c u, v n d ng các thao tác t duy gi i quy t các nhi m v . N u cá nhân kh c ph c c khó kh n ó thì bài toán s m t i tính v n c a nó. Vì v y, h th ng BT không ng ng nâng cao đ n m c khó kh n trong h c t p, t o nên s c ng th ng v m t trí l c, th l c m t cách v a s c, phù h p v i c i m l a tu i, c i m cá bi t, ây c ng là con ng phát hi n, b i d ng nh ng HS có n ng khi u v i môn h c.

BT có sự đóng góp trong bài hay khi gì quy tắc tự nhiên mà hình thức nào đó có tác động kích thích tò mò và hứng thú của người học. Tính phức tạp hay đơn giản của BT luôn là yếu tố cần xem xét. Đây là những thứ thu hút mà những GV có kinh nghiệm thường hay sử dụng nhằm kích thích sự chú ý của SV vào bài học. Tuy nhiên, các tình huống có vấn đề cần có một cách tự nhiên, phù hợp với tiến trình của giờ học, phản ánh mối liên hệ logic giữa các kiến thức và mối liên hệ giữa các em mới tò mò, hứng thú tìm kiếm tri thức mới và hình thành nhu cầu gì quy tắc tự nhiên. Trong thực tế, không phải lúc nào, bài học nào cũng sử dụng những thứ này.

Thi thoảng những BT cần chú ý tính sáng tạo trong GQV của người học, tránh xảy ra những BT mà trong đó vấn đề gì quy tắc quá gần gũi nên chỉ dựa vào những hiểu biết thông thường của người học.

- Hình thức BT phải có tính định hình, có tính khái quát cao và phát huy tính tích cực của người học.

Trên cơ sở nghiên cứu nội dung từng chương, thi thoảng BT cần tập trung trên 2 loại chính: BT lý thuyết và BT thực hành. Trong mỗi loại BT này cần có các BT tái hiện và BT sáng tạo.

Cần thi thoảng những BT định hình và những khó khăn và phức tạp khác nhau, chia những những phương pháp gì quy tắc vấn đề khác nhau. Các bài tập và ví dụ về BT tình huống – mô phỏng của BT thực hành là loại BT GV thường sử dụng trong quá trình dạy học, cần đảm bảo các yêu cầu sau:

- + Tình huống mà SV thường gặp trong nghề nghiệp đặt ra bài học.
- + Tình huống phải liên quan đến SV những kinh nghiệm thực tế, tác động mạnh mẽ đến tình cảm của SV.
- + Tình huống phải có sự nâng cao nhận thức của SV về kiến thức bản môn liên quan xã hội, đòi hỏi phải huy động những kiến thức lý thuyết gì quy tắc.
- + Tình huống gây ra những mâu thuẫn trái ngược nhau càng có tác động sâu sắc kích thích hoạt động tư duy của SV.

Hình thức thi thoảng loại BT này đa dạng, có thể yêu cầu SV tự xây dựng hoặc sử dụng tình huống và đưa ra cách gì quy tắc, hoặc những BT bổ xung điển hình, hoặc xảy ra những tình huống cụ thể, các trường hợp nghề nghiệp và yêu cầu SV bằng kinh nghiệm cá nhân gì quy tắc tình huống đó, vì thế thu hoạch qua thâm nhập

thực tế các trường phổ thông.... Qua đó, góp phần hình thành, phát triển hệ thống phong cách tìm tòi, phát hiện, tự luyện tập và rèn luyện các kỹ năng nghiên cứu.

Ví dụ: Qua tiết kỹ thuật các trường phổ thông, anh (ch) hãy lý giải một ví dụ cụ thể mà anh (ch) đã, trong đó làm rõ:

1. Vì sao vấn đề nguyên tắc DH trong giảng dạy?
2. Đánh giá hiệu quả việc sử dụng các PPDH trong bài học đó?
3. Anh (ch) hãy đề xuất cách thức tổ chức dạy học mà anh (ch) cho là hiệu quả nhất? Phân tích?

Thi tốt nghiệp THPT trên địa bàn SV cần phải vấn đề nguyên tắc lý luận về dạy học nhà trường phổ thông vào thực tiễn, dùng lý luận soi thực tiễn. Trên cơ sở đó, SV phải tự duy, đề xuất cách thức mới, phương pháp dạy học mới để làm hiệu quả nhất.

- Học sinh THPT phải tự phát triển thực tiễn và có ý nghĩa giáo dục.

Thi tốt nghiệp THPT có giá trị, nội dung các bài cần phải ảnh hưởng gì đến xã hội trong thực tiễn, phù hợp với môn học, với chuyên ngành đào tạo của SV. Ngoài ra, BT còn là công cụ để rèn luyện cho SV hứng thú, tính sáng tạo, ý chí, niềm tin vào bản thân và sức mạnh trong học tập và nghiên cứu.

- Học sinh THPT phải phù hợp với các trường của các ngành học.

Hiện nay, các trường học hiện nay vẫn đang theo hướng tích cực, vì vậy việc tổ chức dạy học theo các hình thức thông qua các hình thức bên sau: lý thuyết; thảo luận/xêmina; làm việc nhóm; thực tế, nghiên cứu.

Thực hiện một bài học GV có thể thực hiện thông qua một giờ học hoặc nhiều giờ học. Do tính chất dạy học hiện nay là tăng cường tính tự học của SV, vì vậy GV cần cần vào mục tiêu SV cần đạt của các giờ học (Lý thuyết, thảo luận, thực tế), để có thể kiểm soát được BT trong khâu nào của các giờ học và mục đích làm gì. Việc lý thuyết thì số lượng BT sẽ sử dụng ít hơn so với các giờ thảo luận/xêmina, thực tế, ngoài ra là cần sử dụng BT cần một số khi cần học hoàn thành các BT, điều đó có nghĩa là các hình thức mới sẽ không thể mới hay sẽ vấn đề thành thói quen nào đó.

- Học sinh THPT cần một tính đa dạng.

Trong DH, nhu cầu yêu cầu và nhiệm vụ đặt ra cho học sinh phải được nâng cao hơn nữa để vùng phát triển trí tuệ ngày càng cao. Do vậy, thi tốt nghiệp THPT cần tính đến khả năng của học sinh, BT phải phù hợp với vùng phát triển trí

tu g n nh t c a ng i h c. GV không nên ra nh ng BT quá khó hay quá d so v i c i m nh n th c c a ng i h c, i u này làm cho ng i h c c m th y chán n n, nh t chí, không có h ng thú, nhu c u gi i quy t nhi m v h c t p ho c ch quan, t m n v i k t qu t c.

- *HTBT ph i m b o cho SV có tri th c hay ngu n tài li u nghiên c u tìm tòi gi i áp.*

H c t p i h c ch y u là t h c, t nghiên c u, do v y, SV ch ng trong h c t p, GV c n gi i thi u các ngu n tài li u tham kh o SV ch ng trong nghiên c u. c bi t, nên khuy n khích SV s d ng công ngh thông tin (CNTT) t ch c h c t p và báo cáo s n ph m mà cá nhân và nhóm ã th c hi n. Vi c s d ng CNTT trong d y h c nh m s hoá và mô hình hoá các n i dung h c t p giúp SV phát tri n t duy logic, nh lâu, và làm rõ m i liên h gi a các n i dung c a bài h c, môn h c.

3.1.2. Yêu c u thi t k h th ng bài t p

3.1.2.1. Yêu c u thi t k m t bài t p

Khi thi t k m t BT c n m b o các yêu c u c b n sau:

- *BT ph n ánh m t n i dung c th c a bài h c*: Thông th ng khi thi t k m t BT, GV c n tìm hi u m c tiêu, n i dung c a bài h c ó. M t bài h c có th th c hi n trong m t gi h c ho c nhi u gi h c, n i dung trong m i gi h c có th thi t k m t ho c nhi u BT. Tuy nhiên, không ph i n i dung nào c ng c n s d ng BT. Do v y, c n nghiên c u n i dung tr ng tâm c a t ng gi h c và nh h ng nh ng n i dung nào c n s d ng BT nh m t c m c tiêu c a gi h c, bài h c ra.

- *BT m b o tính chính xác, tính khoa h c trong n i dung*: BT xây d ng d i hình th c nào c ng c n ph i m b o tính chính xác tri th c, tính khoa h c trong n i dung, v n phong dĩ n t c n rõ ràng, ng n g n, tránh dùng nh ng t ng ánh SV.

- *BT ch a ng m t mâu thu n*: BT ph i ph n ánh m i liên h logic gi a tri th c c và tri th c m i, ng th i nó l i t o cho SV m t s h ng thú trong h c t p, d i s h ng d n c a GV, SV t duy tìm ra nh ng con ng m i, cách th c m i GQV .

- *BT c n phù h p v i c tr ng c a môn h c*: M i môn h c có nh ng c tr ng riêng, i u này s chi ph i n vi c l a ch n d ng BT. Thông th ng BT

trong các môn khoa học tự nhiên là BT nhất định, còn các môn khoa học xã hội thì chủ yếu là BT định tính. Do vậy, khi thiết kế BT, cần chú ý đến các yêu cầu môn học thiết kế BT cho phù hợp.

3.1.2.2. Yêu cầu thiết kế hệ thống bài tập cho môn toán học

HTBT cho môn toán học là tập hợp các BT được sắp xếp theo một trình tự logic, phù hợp với nội dung và cách thức tổ chức dạy học của GV nhằm thể hiện mức độ yêu cầu môn học.

Thiết kế hệ thống BT cho môn toán học, ngoài việc đảm bảo các yêu cầu thiết kế môn BT, HTBT cần đảm bảo các yêu cầu cơ bản sau:

- Hệ thống BT phản ánh mối liên hệ giữa các nội dung của bài học.

Kiến thức trong môn toán học thường không tồn tại độc lập mà có mối quan hệ với nhau. Do vậy, trên cơ sở nghiên cứu nội dung trọng tâm của từng bài học, thiết kế HTBT cần phản ánh mối quan hệ giữa các nội dung, trong đó chú ý xây dựng BT thực hành, đây là loại BT thường được GV sử dụng nhằm củng cố kiến thức của bài học, kiểm tra, đánh giá mức độ hiểu bài và khả năng vận dụng kiến thức của người học vào thực tiễn.

- Hệ thống BT cần tạo ra được những kỹ năng tư duy tích cực, sáng tạo người học và phù hợp với phương pháp dạy học của GV.

Hệ thống BT xây dựng cần đảm bảo tính khó khăn, phù hợp với cách thức tổ chức dạy học của GV nhằm kích thích SV tham gia GQV. Đặc biệt, trong dạy học cần tạo ra được những loại BT sáng tạo nhằm bồi dưỡng năng lực phát hiện và giải quyết vấn đề của SV. BT cần phải làm cho SV cảm thấy hứng thú và thoải mái khi trải nghiệm, tránh những trở ngại học tập đã có sẵn áp dụng trong sách giáo khoa.

- Hệ thống BT cần đa dạng

Hệ thống BT cần đa dạng nhằm đảm bảo những yêu cầu chung, và tính riêng biệt của SV, đồng thời tạo ra được hứng thú cho người học trong học tập. Thể hiện yêu cầu này, ngoài việc đảm bảo mức độ yêu cầu, nội dung của từng bài học, giờ học, GV cần phải có năng lực chuyên môn tốt, luôn cập nhật và thay đổi trong chương trình môn học.

Số lượng BT phụ thuộc vào kiến thức trong từng bài học và các yêu cầu môn học. Vì vậy loại BT thường được GV chú ý bồi dưỡng các tình huống điển hình, còn việc thiết kế thì cần xác định rõ vì loại BT này chỉ

th t s xu t hi n tu tình hu ng c th . Lo i BT t ng h p óng vai trò r t quan tr ng trong các bu i th o lu n, nó làm cho các t t ng c liên t c, các tình hu ng c sinh ng, h p d n, t o nên không khí h c t p sôi n i trong t p th .

- *H th ng BT trong m i bài h c không nên quá nhi u, c n có tr ng tâm, phù h p v i logic c a bài h c.*

Th c t HTBT s d ng cho m i bài h c ph thu c vào m c tiêu, n i dung, th i l ng h c t p c a m i bài h c. Do v y, tu vào c tr ng c a m i bài h c, c i m nh n th c c a SV thi t k và s d ng HTBT b o m cho các em có i u ki n h c t p trung nh ng nh nhàn, th thái, t duy c a các em không r i vào tr ng thái b ng b i nh ng câu h i t n m n c a GV.

Ví d : i v i gi h c lý thuy t, s l ng BT không nên nhi u, BT ch y u c ng c ho c ch d n SV khám phá nh ng ki n th c m i, tr ng tâm c a bài h c. Nh ng i v i gi h c th c hành thì s l ng BT ph i nhi u và a d ng.

3.1.2. 3. Yêu c u thi t k h th ng bài t p cho m t giáo trình

HTBT cho m t giáo trình là t p h p các BT c s p x p theo m t tr t t logic phù h p v i n i dung, th i gian c a m i ch ng nh m th c hi n m c tiêu c a môn h c ra.

thi t k HTBT cho m t giáo trình, ngoài vi c m b o các yêu c u thi t k c a m t BT, thi t k HTBT cho m t giáo trình c n m b o các yêu c u c b n sau:

- *H th ng BT ph n ánh m c tiêu c a giáo trình*

M i m t giáo trình c c u trúc b i nhi u ch ng h c. M c tiêu c a giáo trình ch th c hi n c trên c s th c hi n t t m c tiêu c a t ng ch ng h c, bài h c qua 3 m t: Ki n th c, k n ng, thái . Do v y, h th ng BT trong m i ch ng c n m b o v a ki m tra m c l nh h i tri th c lý thuy t, v a c ng c rèn luy n k n ng môn h c, b i d ng ý th c, tình c m cho HS v i môn h c, ng th i phân lo i trình h c t p c a HS.

- *H th ng BT m b o tính h th ng*

Yêu c u này nh n m nh n m i quan h n i dung gi a các bài h c, các ch ng h c v i nhau. K t qu c a BT tr c là c s gi i quy t các BT sau, BT sau là s c th hoá, phát tri n và c ng c v ng ch c BT tr c. Do v y, BT c n m b o tính h th ng, i t n gi n n ph c t p. Vi c thi t k HTBT cho m t giáo trình giúp SV ch ng trong h c t p, rèn luy n k n ng môn h c.

- Hình thức BT m b o m c khó t ng d n, ngoài nh ng BT c b n c n có nh ng BT t ng h p c tích h p t nhi u n i dung c a bài h c ho c t nhi u bài h c, ch ng h c.

M c tiêu c a m i môn h c ch th c hi n c trên c s th c hi n t t m c tiêu c a m i ch ng, m i bài h c. Do v y, trong m i ch ng h c c n có m t h th ng BT (Lý thuy t, th c hành) t ng ng, tuy nhiên n u thi t k nhi u BT n tr thì s không phù h p v i th i gian th c hi n và th c t i u này c ng không c n thi t. Vì v y, thi t k nh ng BT n tr c n t p trung vào nh ng ki n th c tr ng tâm c a bài h c, bên c nh ó c n thi t k m t s BT có s tích h p n i dung gi a các bài h c, ch ng h c. N u m t BT tích h p c nhi u n i dung thì s l ng BT s gi m. Tuy nhiên, GV c n nghiên c u m i liên h gi a các n i dung th y c nh ng n i dung nào có th k th p v i nhau khi thi t k BT.

H th ng BT m b o m c khó t ng d n, khó c a BT c xác nh d a trên m c khó kh n c a SV trong vi c tìm tòi các gi i pháp m i gi i quy t v n . C th , khó c a BT ph thu c vào các y u t sau:

- M c tái hi n tri th c hay sáng t o trong gi i quy t v n .
- M c v n d ng các thao tác t duy n gi n hay ph c t p
- V n d ng tri th c vào nh ng tình hu ng t ng t hay trong nh ng tình hu ng m i.

Ngoài ra, thi t k HTBT c n c n c vào n i dung, th i gian dành cho m i ch ng nh m m b o s cân i gi a BT lý thuy t - BT th c hành, BT tái hi n - BT sáng t o.

3.1.3. Qui trình thi t k h th ng bài t p

3.1.3.1. Qui trình thi t k m t bài t p

B c 1: Phân tích c u trúc tài li u h c t p, xác nh m c tiêu, n i dung tr ng tâm c a bài h c.

xây d ng m t BT, tr c h t c n nghiên c u m c tiêu và nh ng n i dung tr ng tâm c a m i bài h c, trong ó xác nh c th n i dung nào c n s d ng BT. Th c t , không ph i n i dung nào c a bài h c c ng c n s d ng BT, có nh ng n i dung c n nhi u BT, có nh ng n i dung c n ít BT, th m chí có nh ng n i dung không c n BT vì ki n th c c a nó ã r t c th , không c b n. Ngoài ra, s d ng BT không ch c th c hi n trên l p, mà còn giao v nhà cho SV luy n t p. Vì v y, GV c n nghiên c u n i dung m i bài h c thi t k BT sao cho phù h p th i

gian th c hi n, c i m ng i h c nh m t c m c tiêu bài h c ra.

B c 2: Nghiên c u m c tiêu, n i dung t ng ph n c a bài h c

M i bài h c bao g m nhi u n i dung, GV có th th c hi n trong m t gi h c ho c nhi u gi h c, do v y trên c s xác nh m c tiêu, n i dung m i ph n h c, th i gian th c hi n, không gian ti n hành d y h c, v trí c a BT, cùng các i u ki n t ch c DH, GV c n d ki n s d ng d ng BT nào là phù h p.

Ví d : Trong h c ph n GDH t i tr ng i h c H ng c có 4 tín ch (g m 36 ti t lý thuy t và 48 ti t th o lu n, 180 ti t t h c), n i dung g m 3 ph n là: Nh ng v n chung v GDH; lý lu n d y h c và lý lu n giáo d c; ng i GV nhà tr ng PT. N i dung c a 3 ph n này có tính c l p, trong ó ph n 1 i sâu cung c p nh ng ki n th c giáo d c i c ng, ph n 2: Lý lu n d y h c và giáo d c, ph n 3: Nh ng v n c b n c a ng i th y giáo. Th i gian th c hi n trên l p t ng ph n có s khác nhau, trong ó ph n 1: 22 ti t, ph n 2: 48 ti t, ph n 3: 14 ti t. Vì v y, s l ng BT trong t ng ph n có s khác nhau, trong ó BT c a ph n 1 chi m 25 – 30%, BT ph n 2 chi m g n: 55 – 60%, ph n 3 chi m: 10 – 20% toàn b BT c a h c ph n này. Trong m i ph n bao g m l s ch ng h c, vì v y c n c n c n i dung và th i gian th c hi n c a m i ch ng d ki n d ng BT và s l ng BT m b o cân i gi a các ch ng..

B c 3: Nghiên c u c i m nh n th c c a ng i h c.

Trong d y h c, m c ti p thu tri th c gi a các SV là khác nhau, do v y thi t k BT ngoài m b o nh ng yêu c u chung, c n tính n kh n ng c a t ng cá nhân a ra nh ng yêu c u riêng, phù h p v i n ng l c c a ng i h c, nh m xây d ng m t môi tr ng h c t p tích c c. Vì v y, ngoài vi c thi t k nh ng BT c b n, c n có nh ng BT nâng cao nh m ki m tra và phân lo i c trình c a ng i h c.

- B c 4: Thi t k BT

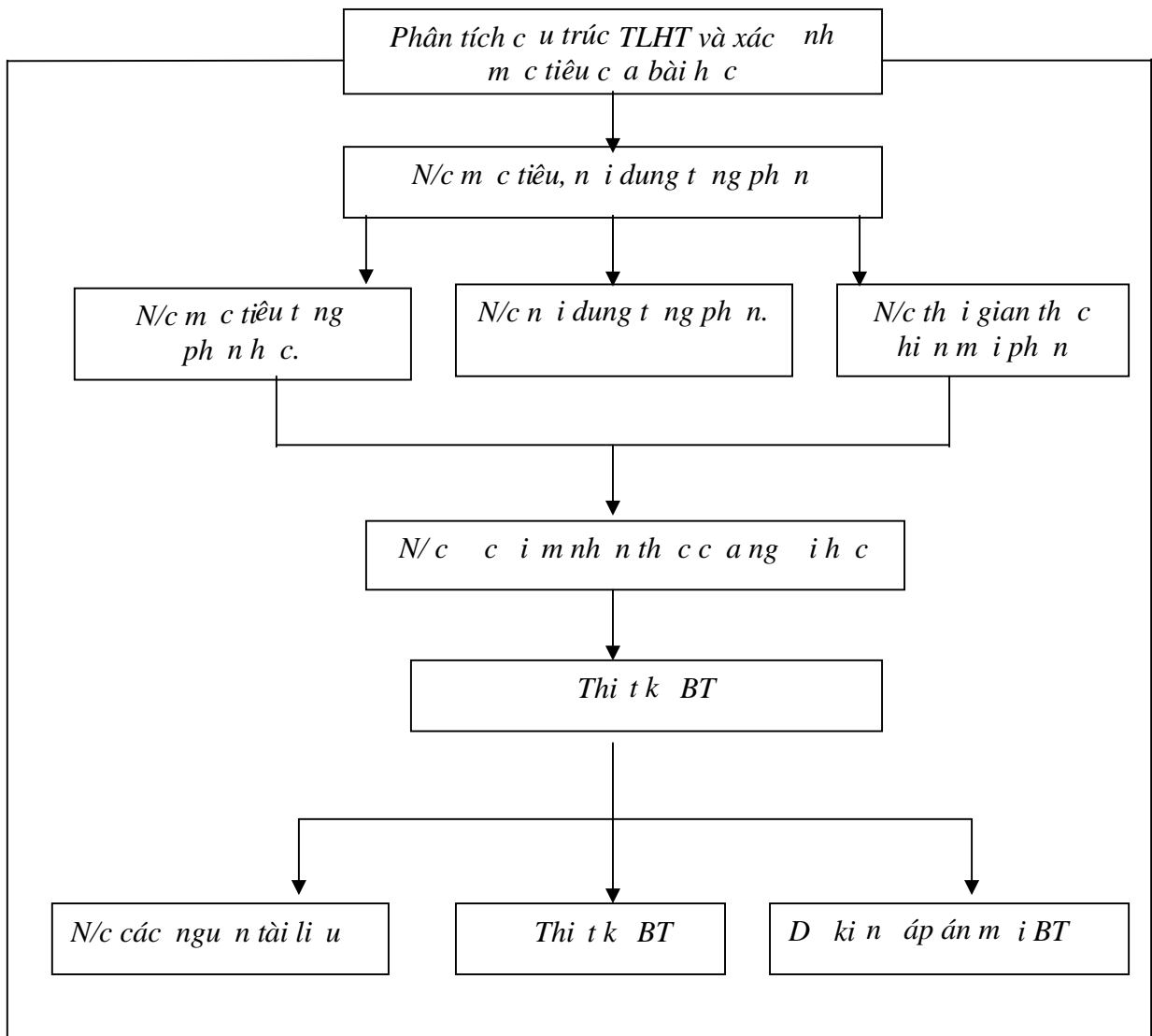
Th c hi n b c 4, tr c h t ng i nghiên c u c n thu th p thông tin qua tham kh o các ngu n tài li u nh : giáo trình môn h c, các sách BT ã phát hành, các lu n án, lu n v n, các n ph m, t p chí ã c công b , trao i tr c ti p v i GV ph thông, t ng h p kinh nghi m th c ti n..., trên c s ó tìm tòi nh ng y u t , nh ng m i liên h c b n gi a các n i dung biên so n nh ng BT có giá tr th c ti n cao.

Thi t k BT c n a d ng và có tính i n hình khi SV hoàn thành vi c gi i BT, có th v n d ng nh ng hi u bi t ó vào nh ng v n t ng t ho c trong các tình hu ng m i.

B c 5: D ki n áp án cho m i BT

BT c n có áp án chi ti t kèm theo, vì c thi t k áp án giúp GV có th tham kh o trong d y h c, SV có th tham kh o trong h c t p. Chúng tôi cho r ng, khi SV không làm c bài t p, vì c tham kh o áp án c ng là m t cách h c, m t ph ng pháp h c giúp SV m r ng hi u bi t môn h c. Tuy nhiên, SV c ng c n ý th c c không nên l m d ng vì c s d ng ph ng pháp này, ph ng pháp này ch nên s d ng khi th c s SV không tìm ra ph ng th c gi i quy t các nhi m v h c t p. Ngoài ra, không ph i áp án nào thi t k c ng là t i u, hi u qu nh t, m t bài t p có th có nhi u cách gi i khác nhau, vì v y ngoài áp án có s n, SV c n phát huy tính sáng t o khi a ra nh ng cách gi i c áo, ây c ng là bi n pháp giúp GV có th phát hi n nh ng HS, SV có n ng khi u th t s v i môn h c.

Qui trình thi t k m t bài t p c bi u t nh sau:



3.1.3.2. Quy trình thi t k h th ng bài t p cho m t bài h c

B c 1: Xác nh m c tiêu bài h c

Trên c s nghiên c u ch ng trình gi ng d y và m c tiêu mà ng i h c t c (ki n th c, k n ng, thái) trong m i bài h c, GV c n d ki n s l ng BT c n s d ng m b o t c m c tiêu c a m i bài h c.

Nh trên chúng tôi ã trình bày, do m t bài h c có th th c hi n trong m t gi h c ho c m t s gi h c, n u bài h c th c hi n trong m t s gi h c thì GV c n nghiên c u m c tiêu c th SV c n t trong m i gi h c ó. Th c hi n thành công m i gi h c chính là góp ph n th c hi n t t m c tiêu c a bài h c.

B c 2: Phân tích n i dung bài h c

Phân tích n i dung c a m i bài h c c th hi n thông qua vi c xác nh n i dung c b n, n i dung tr ng tâm, t ó làm b c l c u trúc bên trong c a bài h c. Trên c s ó, l p dàn ý c a bài h c theo m t c u trúc h p lí.

B c 3: Xác nh s l ng BT trong t ng n i dung c a bài h c:

S l ng BT trong m i bài h c nhi u hay ít ph thu c n i dung, th i gian dành cho m i bài h c, c i m nh n th c c a ng i h c và cách th c t ch c gi d y c a GV, ph thu c vào nh ng khó kh n c a GV và SV trong t ch c gi h c. GV c n ho ch nh BT nào th c hi n trên l p, BT nào th c hi n nhà, nh m m b o phù h p v i th i gian, i u ki n h c t p c a SV.

B c 4: Thi t k h th ng bài t p

có c m t HTBT hay, GV c n ph i tham kh o nhi u ngu n tài li u c a các nhà khoa h c, ng nghi p, giáo viên gi ng d y t i các tr ng ph thông.... k t h p v i t ng k t kinh nghi m ngh nghi p thi t k HTBT v a mang tính v n , v a phù h p v i th c ti n. M t BT hay là ch a ng m t v n không quá ph c t p nh ng c ng không quá n gi n, trong ó phân lo i c trình c a ng i h c. Cu i cùng là cách th hi n v n m b o tính h p d n, thu hút c ng i h c và cách gi i quy t v n c n a d ng.

Thi t k BT c n d ki n áp án kèm theo, ây là ph ng ti n giúp GV ánh giá k t qu h c t p c a ng i h c. áp án c n rõ ràng, chính xác và ch c phép a ra m t áp án úng, duy nh t.

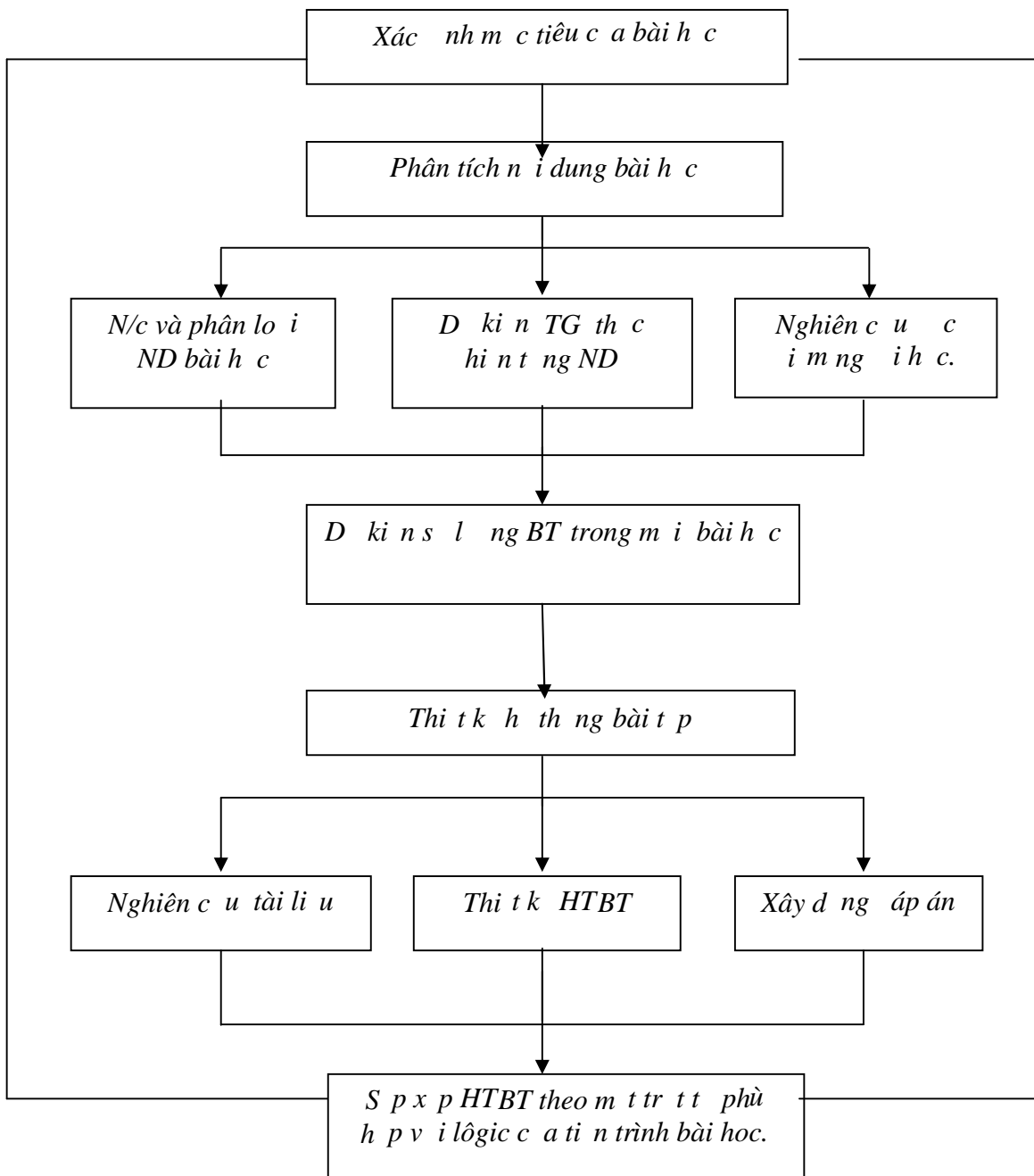
Bước 5: Sắp xếp các BT theo một trật tự phù hợp với logic của tiến trình bài học:

C n c vào trình t logic c a bài h c, BT c n c s p x p theo m t tr t t

logic ch t ch , m b o s c a n i g i a B T c b n - B T n a n g c a o , B T l y t h u y t - B T t h c h a n h , B T t a i h i n - B T s a n g t o n h m k i c h t h i c t i c h c c h c t p c a n g i h c , n g t h i G V c o t h k i m t r a , a n h g i a , p h a n l o i m c l n h h i t r i t h c , r e n l u y n k n n g m o n h c c a n g i h c .

V i v y , c h t l n g c a m i g i a o a n l a c s m b o s t h a n h c o n g m t g i d y c a G V .

Q u i t r i n h t h i t k h t h n g B T c h o m t b a i h c c m i n h h o q u a s :



3.1.3.3. Quy trình thi t k h th ng bài t p cho m t giáo trình

B c 1: Xác nh m c tiêu SV c n t sau khi k t thúc môn h c

Xác nh m c tiêu c a môn h c, m i liên h gi a các ch ng h c là c s ho ch nh s l ng BT và các d ng BT phù h p v i i c tr ng c a t ng ch ng h c. Th c hi n t t m c tiêu c a m i ch ng h c chính là góp ph n th c hi n m c tiêu c a môn h c.

B c 2: Nghiên c u n i dung giáo trình:

Nghiên c u n i dung c a m t giáo trình cho phép GV n m c n i dung và th i l ng h c t p, ki n th c c b n, tr ng tâm c a m i ch ng, l a ch n cách th c t ch c ho t ng d y c a GV và ho t ng h c c a SV. C n c vào c i m nh n th c c a ng i h c, GV l a ch n PPDH nh m kh i d y c h ng thú, tính tích c c, sáng t o c a SV trong h c t p.

B c 3: Xác nh các d ng BT và s l ng BT t ng ng v i t ng ch ng h c.

N i dung và th i l ng h c t p m i ch ng là c s quan tr ng GV xây d ng BT. Tuy nhiên, h th ng BT c n m b o cân i gi a BT lý thuy t và BT th c hành, trong ó c n chú tr ng xây d ng h th ng BT th c hành, BT sáng t o nh m kích thích ng i h c tham gia GQV , rèn luy n nh ng k n ng ngh

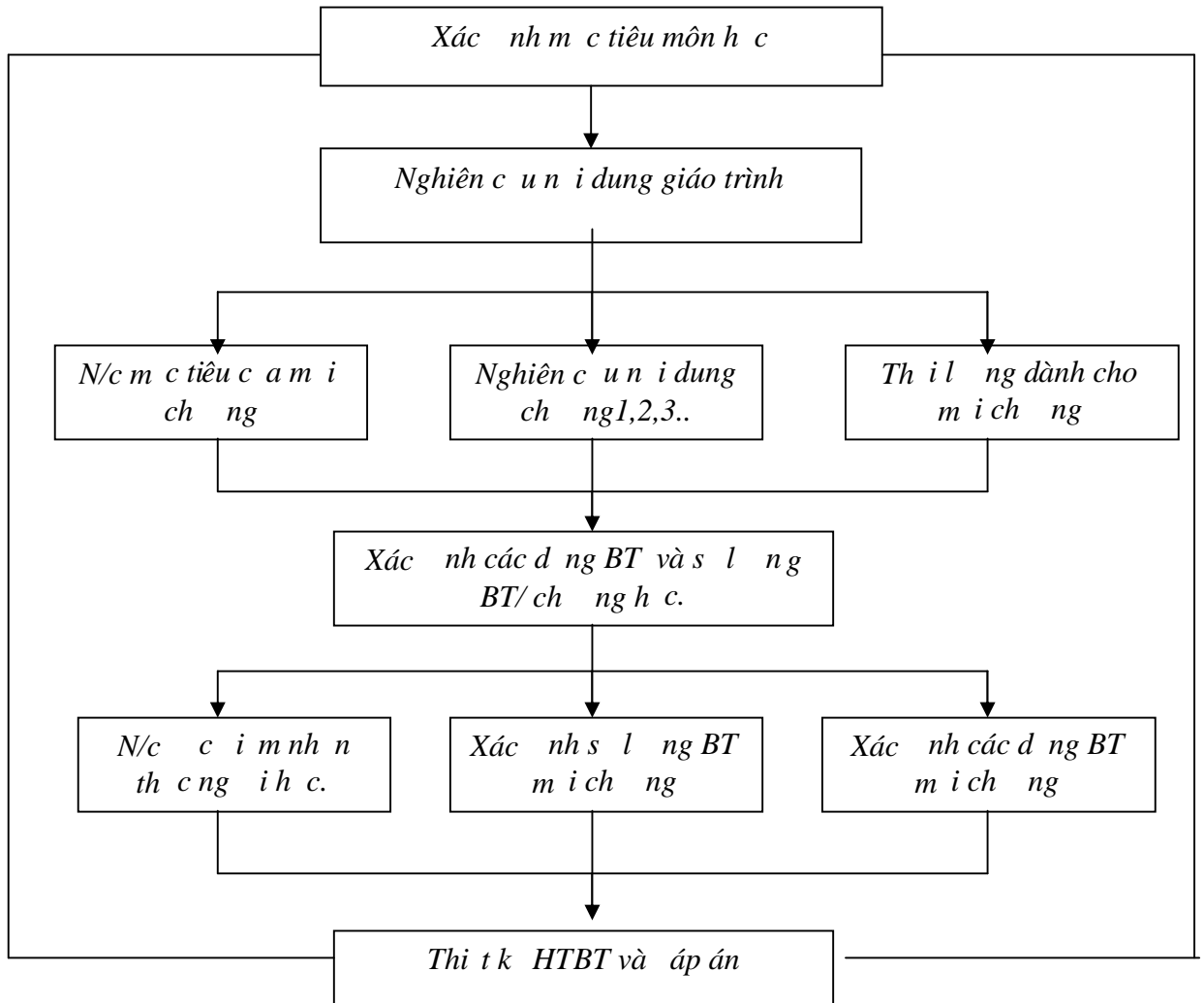
B c 4: Thi t k h th ng bài t p

thi t k HTBT, ng i nghiên c u c n d a vào các ngu n tri th c sau:

- + Ngu n BT t các giáo trình, tài li u tham kh o môn h c ó.
- + K t qu nghiên c u c a nh ng công trình khoa h c ã c công b .
- + Thông qua h i th o khoa h c các c p, t ng k t kinh nghi m c a b n thân
- + T ng k t kinh nghi m d y h c c a các GV các tr ng ph thông.
- + Thông qua d gi t i các tr ng PT trong các t KTSP, TTSP.

Ngoài ra, thi t k BT c n có áp án kèm theo giúp GV ch ng trong các gi h c, s d ng các BT phù h p v i i t ng (t p th , cá nhân) và kích thích c tính tích c c, sáng t o c a HS trong h c t p.

Quy trình thi t k h th ng BT cho m t giáo trình c minh ho qua s sau:



Dựa trên quy trình thi t k HTBT cho m t giáo trình, chúng tôi c th hoá ví c thi t k HTBT trong ph n: “*Nh ng v n chung c a GDH*” theo mô hình sau:

N i dung	BT	BT lý thuy t		BT th c hành		T ng s	
		Tái hi n	Sáng t o	Tái hi n	Sáng t o	LT	TH
Ch ng I: GDH là m t KH							
Ch ng II: Giáo d c và s phát tri n nhân cách.							
Ch ng III: M và nhi m v GD.							

3.2. Sự đổi mới trong bài tập trong dạy học

3.2.1. Nguyên tắc chung khi sử dụng bài tập trong dạy học

3.2.1.1. Sử dụng HTBT nhằm bố trí nhiệm vụ môn học, bài học

Mục đích của QTDH là tạo cơ hội cho SV nắm vững tri thức, rèn luyện kỹ năng và phát triển các phẩm chất trí tuệ. Do vậy sử dụng bài tập cần đảm bảo:

- Lựa chọn tri thức mới, bổ sung pháp luật GQV, pháp luật thực
- Cung cấp tri thức, rèn luyện kỹ năng giải quyết các nhiệm vụ học tập.
- Giáo dục thái độ, ý thức học tập đúng đắn cho người học.
- Bổ sung hứng thú, tính tích cực trong học tập cho người học.

Ngoài ra, sử dụng bài tập thể hiện yêu cầu tính nhận thức của người học: thời gian, không gian tiến hành DH, các phương tiện DH, năng lực của người GV. Thứ nhất, không phải nội dung nào cũng cần sử dụng bài tập, có những bài tập bắt buộc SV phải thực hiện, những bài tập khác, GV khuyến khích SV thực hiện.

3.2.1.2. Sử dụng HTBT cần phù hợp với trình độ nhận thức của người học

Hiện nay dạy học người học có nhu cầu học tập thông tin có 3 loại hình cơ bản: Lý thuyết, thảo luận/xêmina, thực hành. Sử dụng HTBT cần tính đến trình độ nhận thức của người học.

Ví dụ: Trong giải lý thuyết, GV thường tổ chức, hướng dẫn SV lựa chọn những vấn đề cơ bản, trọng tâm của bài học, nội dung còn lại có thể hướng dẫn cho SV thảo luận, luyện tập thông qua bài tập tự luận hoặc giao vấn đề cho SV tự nghiên cứu.

Người học trên lớp có nhu cầu, GV cần hướng dẫn cho SV nghiên cứu nội dung trước khi lên lớp, trình bày kết quả nghiên cứu dưới các hình thức: viết tóm tắt, lập luận, mô hình hoá kết quả thực hành, báo cáo tóm tắt những kết quả thực hành, trong đó đưa ra những nhận xét cá nhân nhằm phát huy tính sáng tạo của SV trong thực hành.

3.2.1.3. Sử dụng HTBT phải phân tích mối quan hệ giữa các nội dung và người học, giữa người học với nhau

Bản chất của quá trình dạy học là quá trình nhận thức của cá nhân người học, trong đó GV chỉ đóng vai trò là người tổ chức, điều khiển, hướng dẫn SV lựa chọn tri thức, SV tích cực, tự giác, chủ động tổ chức học tập lựa chọn tri thức, rèn luyện kỹ năng môn học. Do vậy, sử dụng bài tập cần có nhu cầu khi SV nhận thức yêu cầu học tập cá nhân, tự giác, chủ động tham gia vào quá trình học

t p v i m t thái tích c c, sáng t o và lời cu n m i ng i cùng tham gia ng ão, tranh lu n, GQV đ i s h ng đ n, g i m c a GV. Ngoài ra, SV có th xu t nh ng v n m i, có tính th i s GV và t p th cùng nhau trao i, phát huy trí tu c a t p th , ng th i t o b u không khí h c t p tích c c.

gi i quy t các nhi m v h c t p, SV không ch đ a trên nh ng BT m u c a GV, mà c n tìm ra nh ng ph ng pháp gi i c áo. Vì v y s đ ng BT, GV c n tính n n ng l c c a t p th và cá nhân SV. Ngoài ra, BT c n s đ ng úng lúc, úng ch thì quá trình DH m i t hi u qu cao.

3.2.1.4. S đ ng HTBT trong d y h c g n li n v i i m i ph ng pháp d y h c, ph ng pháp ki m tra, ánh giá k t qu c a bài h c, môn h c

N i dung ào t o các tr ng H ngày nay có xu h ng ngày càng g n bó v i th c ti n xã h i, v i nh h ng ngh nghi p. Do v y, i m i ph ng pháp gi ng d y và ph ng pháp ki m tra, ánh giá là nhi m v th ng xuyên i v i m i GV. S đ ng BT trong DH là m t bi n pháp nh m góp ph n i m i PPDH, i m i cách th c ph i h p ho t ng gi a th y và trò, trong ó:

- Chuy n i ho t ng c a ng i h c t tính th ng sang tính ch ng
- Chuy n i ho t ng c a ng i d y, m i quan h gi a ng i h c và ng i d y.
- Chuy n i h th ng ánh giá ng i h c: ánh giá k t qu h c t p c a SV không ch có GV mà SV có th ki m soát và t ánh giá k t qu h c t p c a b n thân.
- Coi tr ng th i gian t h c c a ng i h c nh th i gian h c trên l p.

i m i các ph ng pháp ki m tra, ánh giá môn h c có tác ng m nh m n ý th c, thái , k ho ch h c t p c a m i SV. Vi c a đ ng hoá các ph ng pháp ki m tra (vi t, v n áp, th c hành, tr c nghi m...) giúp GV có th ki m soát và i u ch nh quá trình DH sao cho không ch ch h ng m c tiêu ã ra. i v i ng i h c, nó cho phép thu c nhi u ki n th c, rèn luy n k n ng, nâng cao kh n ng ki m soát tình hu ng thông qua vi c gi i quy t các nhi m v h c t p.

3.2.2. Yêu c u khi s đ ng h th ng bài t p trong các lo i gi h c

3.2.2.1. Gi lý thuy t

- S đ ng h th ng BT phù h p v i cách th c t ch c gi h c c a GV.

Trong quá trình lên l p, BT mà GV s đ ng ph i c n y sinh t t y u theo logic c a ti n trình gi h c, nó ph n ánh m i liên h gi a các khâu c a quá trình d y h c. Th c t , m t gi h c lý thuy t bao g m nhi u khâu: m bài, t ch c l nh

hì trị th c m i, c ng c , ôn t p, ki m tra, ánh giá k t qu h c t p. GV có th s d ng BT trong t t c các khâu c a gi h c, tuy nhiên n u s d ng BT quá nhi u s t o cho SV c m th y áp l c trong gi h c, SV s khó xác nh âu là nh ng ki n th c tr ng tâm c a gi h c. Trong cùng m t bài h c, GV có th t ch c d y h c theo nh ng cách th c khác nhau và các khâu c a quá trình d y h c không nh t thi t phi th c hi n theo m t tr t t nh t nh. s d ng BT có hi u qu , tr c h t GV c n hình dung c ti n trình bài d y s th c hi n nh th nào và n i dung nào c n s d ng BT. Trong các lo i BT, GV nên t p trung s d ng BT th c hành nh m thu hút s t p trung, chú ý c a SV trong gi h c, t ng c ng th o lu n, trao i gi a các cá nhân, ng th i c ng c tri th c m i h c t i l p. Quá trình b c l suy ngh bên trong c a SV tr c m t v n s giúp cho GV ánh giá m c n m v ng bài c a SV, trên c s ó i u ch nh ph ng pháp d y h c.

- S d ng h th ng BT c n nh h ng vào s ông HS:

S d ng BT không nên t p trung m t vài SV gi i mà nên nh h ng vào s ông SV. S nh h ng này s có tác d ng khuy n khích m i SV cùng tham gia, cùng suy ngh , cùng h p tác hành ng gi i quy t nhi m v . Tuy nhiên, GV s d ng BT nên t p trung vào nh ng ph n tr ng tâm c a bài h c. Ngoài ra, s d ng BT c n linh ho t, có nh ng BT áp d ng trên cá nhân, nh ng c ng có nh ng BT s d ng trên t p th , ho c nhóm, ho c có nh ng bài t p GV a ra ch m ang tính ch t a SV vào tình hu ng có v n , GV d n d t SV gi i quy t, nh ng có nh ng bài t p SV c n phi t l c gi i quy t.

- S d ng h th ng BT đảm bảo phù h p với năng lực nhận thức của người học:

ây là yêu c u chung trong b t c gi h c nào. BT phi n m trong kh n ng nh n th c c a ng i h c nh m kích thích ng i h c gi i quy t nhi m v h c t p.

Th c t các bài t p GV d nh s d ng không phi u c th c hi n c mà c n phi có s linh ho t. Có nh ng bài t p GV nh s d ng nh ng r i l i thôi, ho c có nh ng tình th òi h i c n s d ng BT thì GV phi nhanh chóng a ra. Do v y, d oán tr c ph n ng c a SV khi ti p nh n các yêu c u c a BT giúp GV linh ho t trong x lí tình hu ng. th c hi n t t i u này, GV phi là ng i có trình chuyên môn v ng vàng, hi u rõ c i m nh n th c c a m i SV.

- S d ng h th ng BT phi phù h p v i th i gian và m c tiêu c a m i gi h c

V i ph ng th c ào t o tín ch hi n nay, th i gian c a m t ti t h c là 50

phút. Tuy nhiên, do các trình bày và giải lý thuyết, GV tổ chức cho SV làm hình ảnh minh họa, trình bày các bài tập, hướng dẫn SV thảo luận nội dung trong giờ thảo luận, thảo luận. Do vậy, việc giải lý thuyết, việc sử dụng BT chỉ nên tập trung khía cạnh sâu nhất khi trình bày tâm của bài học, cần dành thời gian dành cho môn BT và không nên SV tranh luận kéo dài. Mục thành thực các thao tác trí tuệ của SV là các GV ưu tiên hơn hướng dẫn cho phù hợp.

3.2.2.2. *Giờ thảo luận/xeminar*

Thảo luận, seminar là một hình thức học tập cần, đóng vai trò quan trọng trong quá trình giảng dạy. Đây là khâu thực hành, trong đó người học tìm tòi, vận dụng kiến thức và tiếp cận nghiên cứu khoa học. SV thực sự là chủ thể, là trung tâm của QTDH, cùng thảo luận, giải quyết một chủ đề khoa học.

Trong các giờ thảo luận, GV thường giao nhiệm vụ học tập cho SV có thể là câu hỏi; BT trình bày học môn thực có liên quan đến nội dung của tuần học trình học nội dung của môn thực. Giờ thảo luận có hiệu quả, HTBT cần đảm bảo các yêu cầu sau:

- *Chức năng thảo luận phải là nâng cao nhận thức, trọng tâm trong chương trình môn học, nhằm góp phần thực hiện mục tiêu môn học.*

- *Nội dung thảo luận phải có tính khái quát, gần gũi thực tiễn, kích thích SV có hứng thú và phải học cùng nhau thảo luận, tìm kiếm thông tin, vì thế báo cáo.*

Việc lựa chọn chủ đề thảo luận rất quan trọng, nó không chỉ cần có giá trị thực mà SV hiểu, mà còn cần hướng dẫn cho SV phương pháp tư duy logic và trình bày vận dụng một cách khoa học, sáng tạo. Do vậy, ngoài việc hướng dẫn thực hiện mục tiêu của bài học, chương học, môn học, GV nên đưa ra những vấn đề có tính thời sự, gần gũi xã hội quan tâm nhằm kích thích hứng thú, tính tích cực của SV giải quyết vấn đề, rèn luyện cho SV 1 số kỹ năng: KN làm việc nhóm, KN xây dựng kế hoạch, KN thuyết trình, KN đánh giá....

3.2.2.3. *Giải thích*

Giải thích của SV về các trình bày và kết quả quan trọng, nó không chỉ giúp SV ôn lại bài học trên lớp mà SV còn phải dành thời gian chuẩn bị bài mới, thực hiện các nhiệm vụ của giờ thảo luận, xemina, nghiên cứu nội dung mở rộng trong chương trình môn học. Do vậy, HTBT dành cho SV thực hiện đảm bảo các yêu cầu sau:

- HTBT cần đảm bảo, phù hợp với mục tiêu môn học
- HTBT phù hợp đặc điểm đối tượng SV, gắn với ngành nghề đào tạo của SV.
- HTBT phù hợp với quy trình giảng dạy của SV
- HTBT phải phản ánh kết quả rèn luyện môn học của SV: KN xác định mục tiêu KN của học sinh, KN lập kế hoạch, KN ghi chép, KN đánh giá kết quả học tập....

3.2.3. Quy trình soạn bài giảng trong các giờ học

Môn học tính khoa học và hiệu quả khi soạn giảng BT trong dạy học, cần phải tuân thủ theo một quy trình xác định. Chúng tôi cho rằng quy trình chung khi soạn giảng BT trong các giờ học gồm 3 giai đoạn: Lựa chọn BT soạn giảng; Soạn giảng BT trong tiến trình của giờ học; đánh giá kết quả thực hiện BT. Trong từng giai đoạn này bao gồm nhiều khâu, nhiều công đoạn khác nhau. Mỗi giờ học có những đặc thù riêng, do vậy việc soạn giảng BT ngoài việc thực hiện theo cấu trúc chung thì còn có những công đoạn, thao tác thực hiện khác nhau. Cụ thể:

3.2.3.1. Giờ học lý thuyết

Mục đích của việc soạn giảng BT trong giờ học lý thuyết:

- Tạo tình huống DH, đưa SV vào hoàn cảnh có vấn đề, kích thích sự tập trung của HS vào bài giảng của GV.
- Tạo cơ hội cho SV lĩnh hội tri thức.
- Cung cấp những tri thức SV cần nắm vững, giúp SV hiểu sâu, nhớ lâu kiến thức, nâng cao các kỹ năng thực hành và rèn luyện thực tiễn.
- Kiểm tra, đánh giá nhanh mức độ lĩnh hội tri thức, khả năng vận dụng kiến thức trong ghi chép các nhiệm vụ thực tế.

* Quy trình soạn giảng bài giảng trong giờ học lý thuyết như sau:

Giai đoạn 1: Lựa chọn các BT để tạo thành một hệ thống BT.

Thực hiện giai đoạn 1, trình bày nội dung nghiên cứu của:

Bộ 1: Nghiên cứu mục tiêu của giờ học lý thuyết

Soạn giảng HTBT có hiệu quả, trình bày GV cần xác định mục tiêu SV cần đạt trong mỗi giờ học. Mục tiêu của SV cần đạt thể hiện 3 mặt: Kiến thức, kỹ năng, thái độ. Một bài học có thể thể hiện qua nhiều giờ học, trong đó có các giờ lý thuyết, thảo luận và thực hành của SV. Do vậy, việc thực hiện mục tiêu của mỗi giờ học chính là góp phần thể hiện mục tiêu của từng phần trong bài học.

B c 2: Phân tích n i dung gi h c, xác nh n i dung c b n, tr ng tâm c a gi h c ó.

Trên c s nghiên c u m c tiêu SV c n t trong m i gi h c, GV ti n hành phân tích n i dung c a gi h c, xác nh nh ng n i dung c b n, tr ng tâm trong t ng gi h c.

C n c vào ch ng trình gi ng d y môn h c, GV ti n hành so n bài, thi t k n i dung trong m i gi h c thành nh ng n v ki n th c đ i d ng ti u module, trong m i ti u module c n xác nh m c tiêu SV c n t. M t gi h c có th g m m t ho c nhi u ti u module, vì c th c hi n m c tiêu trong t ng module chính là góp ph n th c hi n m c tiêu c a gi h c.

B c 3: L a ch n lo i BT s d ng phù h p v i ti n trình gi h c:

C n c vào n i dung c a t ng gi h c, trình nh n th c c a SV, th i gian th c hi n m i module, GV l a ch n nh ng BT (lý thuy t, th c hành) i n hình, g n v i th c ti n, m ra nhi u h ng SV phân tích, tranh lu n. nh h ng vì c s d ng BT có th th c hi n theo hai h ng sau:

- T ch c cho SV l nh h i tri th c m i, sau ó s d ng BT nh m c ng c tri th c.

- S d ng BT l ng ghép trong quá trình m bài, l nh h i tri th c m i, c ng c tri th c tuy nhiên c n cân i s l ng BT và d ng BT s d ng m b o phù h p v i th i gian c a gi h c.

Th i gian dành cho m i BT c n đ ki n ngay khi so n giáo án, giúp GV ch ng khi lên l p, tránh hi n t ng bài gi ng r i vào tình tr ng “ u vo i, uôi chu t”. Th c ti n cho th y, s thành công c a m t gi d y ph thu c r t nhi u vào ch t l ng giáo án c a GV.

B c 4: L p k ho ch d y h c cho t ng gi h c c th

ây là b c òi h i GV c n hình dung ti n trình gi h c s th c hi n nh th nào, s d ng BT s c th c hi n theo cách th c nào, vì c chu n b các i u ki n t ch c d y h c nh : Phòng h c, ph ng ti n d y h c, không gian d y h c, gi i thi u ngu n tài li u SV tham kh o Ngoài ra, t ch c gi lý thuy t t hi u qu , GV c n nh h ng cho SV th c hi n m t s yêu c u nh : c tài li u theo yêu c u c a GV sau ó vi t k t qu thu ho ch, làm BT, SV c n chu n b l s v n trao i (n u có)....

- Giai đoạn 2: Sử dụng BT trong tiến trình cá nhân học.

Vị trí của hình thức lý thuyết cá nhân dựa trên các giáo án biên soạn, trong đó cần đưa vào tiến trình cá nhân học sử dụng BT sao cho hợp lý. Tuy nhiên, phương pháp chung trong giáo lý thuyết là giảm thiểu vị trí thuyết trình của GV trong cá nhân học, do vậy nội dung trong cá nhân học lý thuyết cá nhân thì cần đề nghị các tài liệu module, tài liệu nội dung cá nhân học bài học, có bài học có một module, nhưng có bài học nhiều module. Trong đó, có những module GV trình bày trực tiếp, nhưng có những module GV sử dụng BT để SV tự nghiên cứu và trình bày kết quả nghiên cứu.

Khi sử dụng BT, GV cần lưu ý:

+ Khuyến khích vào sự đóng góp của SV.

+ Tôn trọng thời gian suy nghĩ của SV, nên cho SV có thời gian suy nghĩ và khuyến khích SV trình bày kết quả giải quyết các nhiệm vụ học tập. GV cần tôn trọng, chú ý lắng nghe SV trình bày kết quả, vì điều này thể hiện sự tin tưởng của GV đối với SV, đồng thời kích thích SV tự tin, mạnh dạn hơn trong học tập.

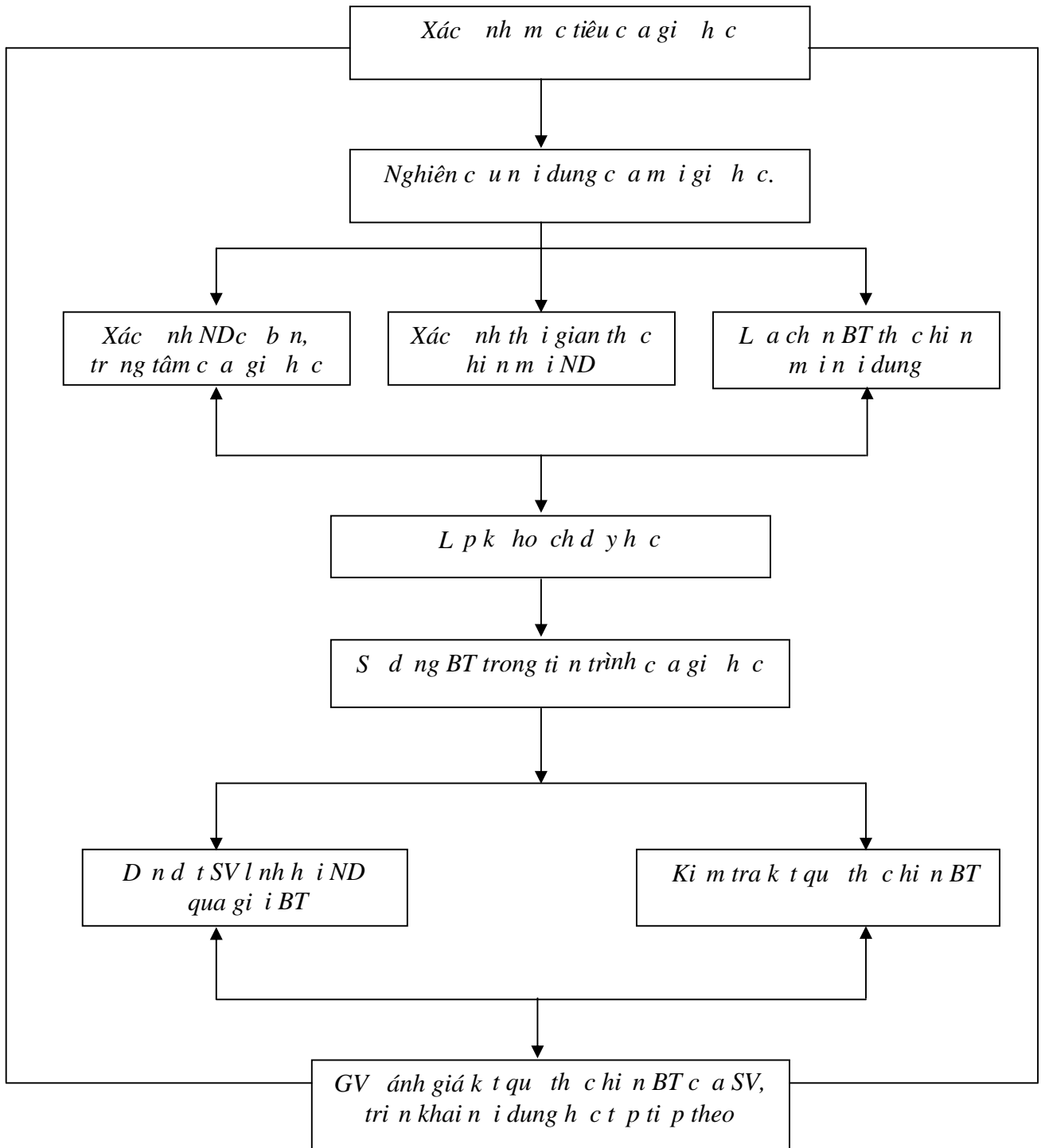
+ Kết quả giải quyết các BT có thể đúng, hoặc sai. Nếu đúng, GV nên có sự khuyến khích các em bằng những hình thức: khen thưởng, công nhận... Nếu sai, GV có thể giảm bớt hoặc mời SV khác trả lời, hoặc khuyến khích cho SV giải quyết nhiệm vụ thông qua hình thức câu hỏi phụ, tạo nên phong cách làm việc tập thể, hợp tác, hỗ trợ nhau trong lao động khoa học. Cá nhân học cá nhân đúng kế hoạch, thì BT sử dụng nên là những vấn đề cơ bản, ngắn gọn, có tính vận dụng, giảm bớt một phần của SV.

Kết quả giải quyết các BT phải đưa vào nhiệm vụ tự học, trong đó yêu cầu tự học chính là sự nỗ lực của SV. Do vậy, điều quan trọng là GV cần tác động hình thành và phát triển SV năng lực và phương pháp học tập, rèn luyện.

- Giai đoạn 3: Đánh giá kết quả cá nhân học BT

Đây là khâu cuối cùng của quá trình dạy học nhằm giúp GV đánh giá vị trí cá nhân học các nhiệm vụ cá nhân học. GV không chỉ đánh giá kết quả SV tự học, mà còn đánh giá ý thức, thái độ của SV khi tiếp nhận nhiệm vụ, mức độ thành thạo các kỹ năng học tập. Kết quả học tập của SV là cơ sở để GV điều chỉnh phương pháp dạy học trong các nội dung tiếp theo.

Quy trình sử dụng BT trong giáo lý thuyết cá nhân học như sau:



D a trên qui trình s d ng BT trong gi h c lý thuy t, chúng tôi c th hoá ho t ng c a GV và SV khi s d ng bài t p trong gi h c lý thuy t thông qua m t bài d y c th nh sau:

Tên bài dạy: Chương II: Giáo dục và sự phát triển nhân cách.

1. Mục tiêu SV cần đạt

1.1. Mục tiêu kiến thức: Sau khi học xong module này, SV sẽ:

- Phân biệt được các khái niệm: Con người, nhân cách.
- Trình bày được các biểu hiện của sự hình thành và phát triển nhân cách? VD.
- Làm rõ vai trò của yếu tố DT và môi trường trong sự hình thành và phát triển NC.

1.2. Mục tiêu kỹ năng:

- Có khả năng phân tích, so sánh vai trò của các yếu tố trong sự hình thành và phát triển nhân cách.

- Vận dụng lí luận để giải quyết các BT thực hành.

1.3. Mục tiêu thái độ:

- Thấu hiểu và trở thành một thành viên là một nhân cách
- Xây dựng kế hoạch rèn luyện nhân cách bản thân.

2. Thời gian thực hiện: 2 tiết.

3. Phương pháp dạy học:

Thuyết trình, vấn đáp, thực hành, kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của SV.

4. Thành tích bài dạy:

Các tiêu module

- Module 1: Khái niệm nhân cách, sự phát triển nhân cách. (tiết 1)
- Module 2: Vai trò của DT và MT trong sự hình thành và phát triển NC (Tiết 2)

Hoạt động của GV	Hoạt động của SV
<p>Module 1:</p> <p><u>Giai đoạn 1:</u> Lựa chọn BT sử dụng (Giai đoạn này thực hiện trước khi GV lên lớp)</p> <p><u>Xác định mục tiêu SV cần đạt:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Phân biệt khái niệm: con người, nhân cách. - Phân tích được các biểu hiện của sự hình thành và phát triển nhân cách. VD - Thấu hiểu và cá nhân là một nhân cách. 	<ul style="list-style-type: none"> - Xác định mục tiêu bản thân cần đạt. - SV nắm các nội dung chính của chương II. - Tài liệu: GDH học HSP (Trần Thị Tuyet Oanh biên), Tập T1 - Tr.63-78. - Viết tóm tắt kết quả nội dung học. - SV chuẩn bị các vấn đề trao đổi với GV và

<p>- So n bài, l a ch n CH, BT:2.1, 2.2 (Tr 219), 2.5, 2.6 (Tr 221).</p> <p>- Gi i thi u ngu n h c li u tham kh o: GDH h HSP (Tr n Th Tuy t Oanh ch biên).</p> <p>- Chu n b các ph ng ti n DH ph c v cho bài d y (n u có).</p>	<p>b n cùng l p.</p>
<p><u>Giai o n 2: S d ng BT trong ti n trình c a gi h c</u></p> <p>1. <i>Khái ni m con ng i:</i></p> <p>- GV yêu c u SV làm BT 2.1, làm rõ khái ni m con ng i trong t ng quan i m. Qua ó xác nh quan i m úng n nh t v khái ni m này</p> <p>- Trên c s k t qu trình bày c a SV, GV nh n xét vì c tr l i c a SV, t ng k t t ng khái ni m v con ng i, kh ng nh quan i m c a C. Mác v con ng i là úng n nh t.</p> <p>2. <i>Khái ni m nhân cách</i></p> <p>- GV yêu c u SV: Phân tích khái ni m nhân cách.</p> <p>- GV nh n xét k t qu th c hi n nhi m v t h c c a SV. Trên c s ó a ra khái ni m nhân cách d i góc giáo d c.</p> <p>- GV s d ng BT 2.6 t ch c cho SV th o lu n nhóm.</p>	<p><u>Giai o n 2: SV th c hi n các nhi m v h c t p d i s h ng d n c a GV</u></p> <p>- SV báo cáo k t qu c tài li u: Các quan i m bàn v khái ni m con ng i.</p> <p>- SV phân tích ND c a t ng quan i m v KN con ng i, ch ra nh ng i m sai l m trong t ng quan i m.</p> <p>- SV phân tích làm rõ quan i m c a C. Mác v KN con ng i.</p> <p>- Trên c s phân tích các quan i m trên, SV nêu lên quan i m b n thân v khái ni m này.</p> <p>- SV l nh h i tri th c m i, hi u rõ b n ch t c a khái ni m này.</p> <p>- SV: trình bày k t qu t h c v khái ni m nhân cách, bi t l y ví d minh ho .</p> <p>- SV ti p thu ánh giá c a GV, trên c s l nh h i khái ni m nhân cách, ch ra y u t c t lõi trong nhân cách là: nh h ng giá tr .</p> <p>- SV làm BT 2.6 theo y/c c a GV.</p>

<p>Trên cơ sở kết quả thực hiện của mỗi nhóm, GV nhận xét kết quả thực hiện của mỗi nhóm. Từ đó đưa ra 1 khái niệm đúng nhất về nhân cách.</p> <p>3. Khái niệm về sự phát triển nhân cách.</p> <p>- GV yêu cầu SV làm BT 2.17 (Hình thức thực hiện: Nhóm (5 – 7 SV/ nhóm)).</p> <p>- GV nhận xét kết quả thảo luận nhóm</p> <p>- GV trình bày BT 2.17: Mặc dù 13 năm sống dưới chế độ nô lệ, cậu thanh niên vẫn phát triển một cách bình thường nhờ do không giao tiếp với xã hội loài người, không học tập nên chỉ số trí tuệ, tình cảm, KN sống trong các mối quan hệ XH không phát triển.</p> <p>- GV trình bày khái niệm về sự phát triển NC:</p> <p><i>Con người sinh ra chưa có nhân cách, nhân cách được hình thành và phát triển trong quá trình sống và hoạt động. Sự phát triển nhân cách là sự trở nên thành thạo cá nhân về mặt thể chất, tâm lý, XH.</i></p> <p><u>Giai đoạn 3:</u> <i>ánh giá kết quả thực hiện BT</i></p> <p>- Dựa vào kết quả ghi các BT, GV phân tích, đánh giá ý thức, thái độ, mức độ SV thực hiện so với yêu cầu, đồng thời đánh giá hiệu quả việc thực hiện của bản thân.</p> <p>- GV trình bày khai module 2 (Quy trình thực hiện từng module 1)</p> <p>- Cuối giờ học, GV giao nhiệm vụ thảo luận, thực hiện cho SV tự nhận xét tiếp theo.</p>	<p>- SV tiếp thu đánh giá của GV</p> <p>- SV làm BT 2.17, dựa trên các biểu hiện của sự phát triển nhân cách con người, ghi thích hiện tượng xảy ra trong BT 2.17. .</p> <p>- SV tiếp thu đánh giá của GV</p> <p>- SV lĩnh hội tri thức mới, ghi nhớ các dấu hiệu cơ bản về sự phát triển nhân cách ghi quy tắc các BT.</p> <p><u>Giai đoạn 3:</u> <i>Tự đánh giá kết quả thực hiện BT.</i></p> <p>- SV tự đánh giá kết quả ghi BT của bản thân, trên cơ sở lắng nghe góp ý và đánh giá của bạn bè và GV.</p> <p>- SV tiếp nhận nhiệm vụ học tập mới theo yêu cầu của GV.</p>
---	--

3.2.3.2. *Gi h c th o lu n/xêmina*

M c ích c a gi h c th o lu n/xêmia:

- C ng c tri th c lý thuy t ã h c.
- T ng c h i v n d ng tri th c lí lu n vào th c ti n
- Rèn luy n cho SV l s k n ng h c t p: KN nh h ng v n , KN l p k ho ch th c hi n, KN gi i quy t v n , KN l p lu n, bi n gi i, b o v các ý ki n, quan i m, ý ki n cá nhân, KN chia s , h p tác..

- T o s c ép tích c c cho ng i h c

* Qui trình s d ng BT trong gi h c th o lu n nh sau:

Giai o n 1: L a ch n BT, ch th o lu n (TL) t o thành m t h th ng BT.

th c hi n giai o n 1, tr c h t ng i nghiên c u c n:

B c 1: *Nghiên c u m c tiêu c a gi h c th o lu n/xêmia*

M c tiêu c a m i gi th o lu n/xêmina c xác nh trên c s :

- + M c tiêu c a bài h c/ ch ng h c
- + N i dung lý thuy t c a các bài h c tr c ó

T ng t nh gi lý thuy t, c n c vào ch ng trình gi ng d y môn h c, GV so n giáo án và thi t k các v n TL thành nh ng n v ki n th c thông qua các ti u module, giao nhi m v c th cho m i nhóm, xác nh m c tiêu nhóm SV t c trong m i ti u module. M c hoàn thành nhi m v c a m i nhóm là c s xác nh m c tiêu c a gi th o lu n ã t m c nào.

B c 2: *L a ch n BT, các ch th o lu n*

GV nên l a ch n các v n th o lu n ph n ánh nh ng n i dung tr ng tâm trong ch ng trình môn h c nh ng có s m r ng, g n v i th c ti n. Ví c l a ch n v n th o lu n c n c vào: M c tiêu và n i dung bài h c/ ch ng h c; M i quan h gi a các BT/ ch TL; Qu th i gian cho phép; Trình nh n th c c a SV và kh n ng c a GV; Các i u ki n c s v t ch t t ch c th o lu n nh : Không gian l p h c, s l ng SV tham gia th o lu n, ngu n tài li u, các ph ng ti n d y h c khác....

B c 3: *GV giao nhi m v th o lu n cho t p th , nhóm, h ng d n các nhóm SV th c hi n các nhi m v th o lu n, tra c u các ngu n tài li u tham kh o.*

- S l ng SV trong m i nhóm là c s GV giao nhi m v , thông th ng ng i ta chia t 7 – 10 SV/nhóm.

- GV ghi i thi u các ngu n tài li u SV có th tra c u, th c hi n nhi m v .
- th c hi n các BT, ch TL có k t qu , GV c n h ng d n SV ph ng h ng th c hi n các BT nh sau:
 - + c k BT, ch TL, phân lo i d ng BT, phân tích xác nh các d ki n ã cho và yêu c u th c hi n, tìm m i liên h gi a yêu c u c a BT và các d ki n.
 - + SV nh h ng ph ng h ng th c hi n các BT, ch TL, d ki n c n v n d ng ki n th c, k n ng, kinh nghi m nào, các ngu n tài li u c n tham kh o.
 - + Nhóm tr ng ti n hành phân công nhi m v cho t ng thành viên, th ng nh t gi a các thành viên th i gian hoàn thành nhi m v .
 - + M i SV ti p nh n nhi m v , ch ng nghiê n c u, c và thu th p các thông tin có liên quan n BT, ch TL, vi t báo cáo tóm t t k t qu th c hi n.
 - + Nhóm tr ng t p h p nhóm, t ch c th o lu n, th ng nh t k t qu th c hi n các nhi m v , làm biên b n báo cáo k t qu bài th o lu n tr c khi lên l p.

B c 4: L p k ho ch th o lu n

Hi u qu c a gi th o lu n t m c nào ph thu c vào nhi u y u t : d ki n ti n trình th o lu n, s chu n b c a ng i i u khi n th o lu n, th i gian và không gian th o lu n, ý th c, thái c a ng i h c trong gi i quy t các BT, ch th o lu n; Các i u ki n t ch c th o lu n, xây d ng các tiêu chí ánh giá bài th o lu n (biên b n th o lu n, k t qu th c hi n, i m th ng v i nh ng nhóm SV trình bày xu t s c, khuy n khích SV s d ng CNTT trong báo cáo).

Giai o n 2: Ti n hành th o lu n

B c 5: GV nh c l i m c tiêu, yêu c u c a gi h c th o lu n, các BT, ch th o lu n c a m i nhóm SV.

Tr c khi ti n hành th o lu n, GV nh c l i ch th o lu n, yêu c u th o lu n, th i gian báo cáo c a m i nhóm nh m nh h ng s t p trung chú ý c a SV vào gi h c, hình thành tâm th c a SV s n sàng cho gi th o lu n.

B c 6: GV c nhóm báo cáo k t qu bài th o lu n

S thành công c a m t gi th o lu n ph thu c nhi u vào n ng l c c a ng i t ch c. Do v y, c n c vào các BT, ch ã giao tr c ó (Ít n h t l tu n), nhi m v th c hi n c a m i nhóm, qu th i gian cho phép, GV thông báo trình t n i dung th o lu n, l a ch n nhóm báo cáo cho t ng module. GV c n l u ý, các v n

th o lu n c n c s p x p theo m t tr t t logic ch t ch , Hình th c l a ch n nhóm báo cáo nh sau:

- GV khuy n khích các nhóm ng ký báo cáo. N u trong cùng m t module, nhi u nhóm ng ký, GV có th l a ch n theo hình th c b c th m. Sau k t qu b c th m, m t nhóm báo cáo, các nhóm còn l i tham gia óng góp ý ki n.

- N u SV không m nh d n ng ký báo cáo k t qu bài th o lu n, GV có th ch nh b t k m t nhóm báo cáo, các nhóm khác t p trung l ng nghe, góp ý ki n.

- GV và các nhóm SV l ng nghe k t qu th c hi n c a nhóm báo cáo.

- Sau bu i TL, t t c các nhóm u ph i n p l i biên b n TL cho GV

B c 7: *Trao i gi a các nhóm v v n th o lu n.*

gi th o lu n có ch t l ng, ngoài vi c m i nhóm SV c n chu n b bài th o lu n c a nhóm mình tr c khi lên l p, SV c n nghiên c u và chu n b n i dung th o lu n c a các nhóm khác. D a trên k t qu trình bày c a nhóm báo cáo, các nhóm th o lu n còn l i a ra nh ng nh n xét, b xung, ánh giá. b c này nhóm báo cáo c n t p trung, l ng nghe góp ý c a các nhóm, ti p thu nh ng ý ki n góp ý h p lý. N u gi a các nhóm không cùng quan i m thì m i nhóm c n có nh ng bi n gi i b o v quan i m l p lu n c a nhóm. Qua th o lu n, m i SV s b c l kh n ng hi u bi t, tính sáng t o c a b n thân trong nh ng ho t ng chung.

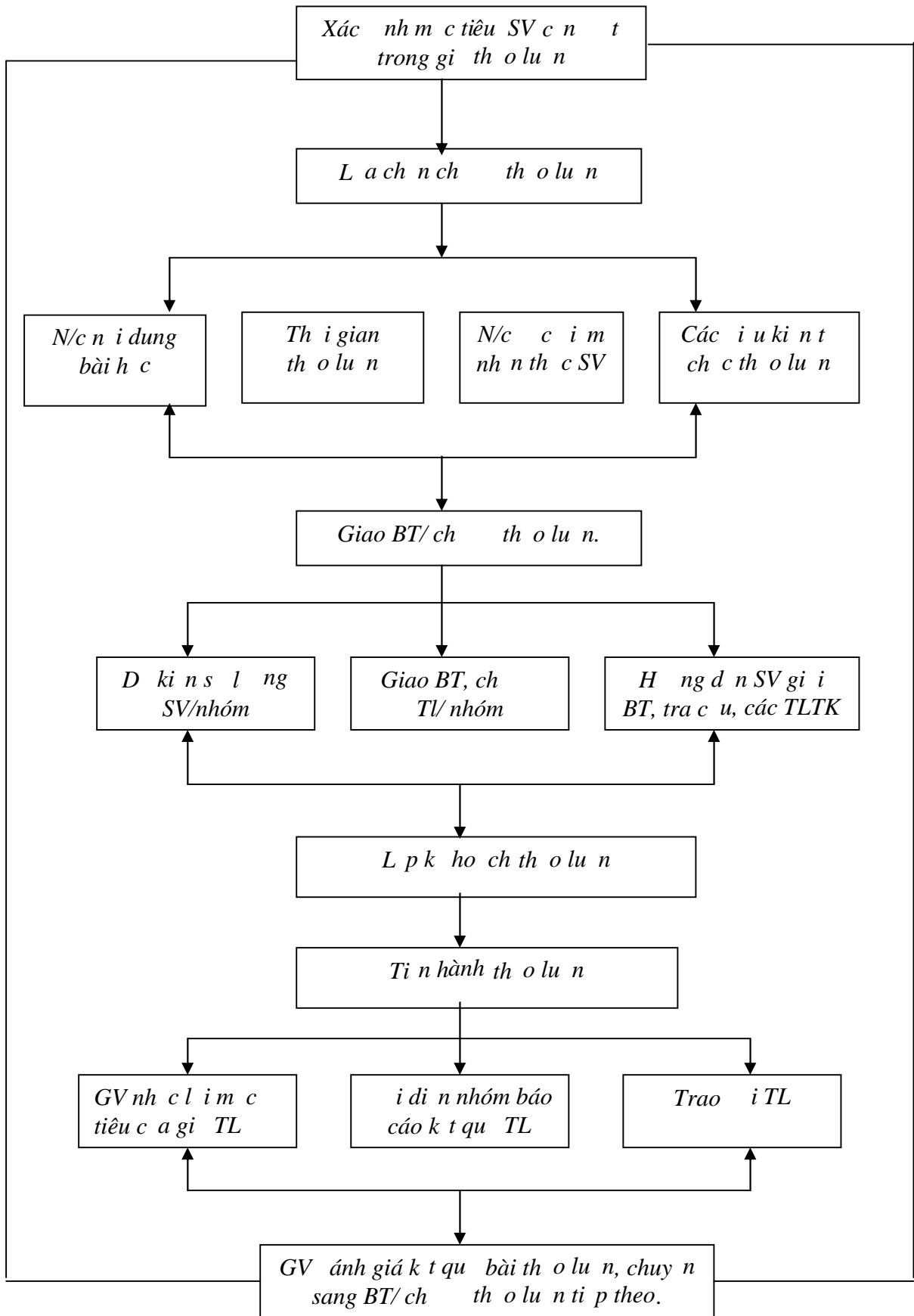
Trong tr ng h p TL ch a có s th ng nh t gi a các nhóm thì GV c n i u ch nh k p th i bu i TL không r i vào tình tr ng lan man, không có h i k t.

Giai o n 3: ánh giá k t qu th c hi n BT/ ch th o lu n c a m i nhóm

GV nh n xét k t qu bài th o lu n c a nhóm báo cáo (Chu n b , k t qu bài th o lu n so v i yêu c u, thái h p tác gi a các thành viên trong nhóm), thái làm vi c c a các nhóm khác. Trên c s ó, GV cho i m nhóm báo cáo và nh n xét tinh th n làm vi c c a các nhóm khác. N u nhóm nào có cùng ch th o lu n mà k t qu bài th o lu n tốt h n nhóm báo cáo c n ánh giá, cho i m khuy n khích SV th c hi n trong các ho t ng chung.

- GV chuy n sang BT/ ch th o lu n ti p theo.

S d ng BT trong gi th o lu n c GV th c hi n theo qui trình sau:



Dựa trên qui trình và ví dụ về công việc BT trong giờ học, chúng tôi có thể hoá ví dụ về công việc BT trong giờ học như sau:

Chức năng: Sử dụng các câu ca dao, tục ngữ về vai trò của yếu tố di truyền, môi trường, GD trong sự hình thành và phát triển nhân cách. Dựa vào các lí luận GDH, hãy nhận xét, đánh giá những câu nói trên.

1. Mục tiêu SV cần đạt

1.1. Mục tiêu kiến thức: Sau khi học xong module này, SV sẽ:

Khả năng nhận thức vai trò của các yếu tố: DT, môi trường, giáo dục trong sự hình thành và phát triển NC.

1.2. Mục tiêu kỹ năng:

- Vận dụng lí luận để giải thích các BT thực hành, qua đó làm sáng tỏ vai trò của các yếu tố: di truyền, môi trường, giáo dục.

1.3. Mục tiêu thái độ:

- Có ý thức chú trọng đến vai trò của yếu tố di truyền, môi trường, GD trong công tác dạy học, giáo dục ở nhà cho HS.

- Xây dựng kế hoạch rèn luyện nhân cách bản thân.

2. Thời gian thực hiện: 1 tiết.

3. Phương pháp dạy học:

Học tập nhóm, vận dụng, kiểm tra, đánh giá kết quả thực hiện các BT.

4. Thiết bị dạy học (tài liệu):

5. Các nội dung module

- Module 1: Sử dụng các câu ca dao, tục ngữ để phân tích vai trò của yếu tố DT trong sự hình thành và phát triển NC. Nhận xét, đánh giá những câu ca dao, tục ngữ này.

- Module 2: Sử dụng các câu ca dao, tục ngữ để phân tích vai trò của yếu tố MT trong sự hình thành và phát triển NC. Nhận xét, đánh giá những câu ca dao, tục ngữ này.

- Module 3: Sử dụng các câu ca dao, tục ngữ để phân tích vai trò của yếu tố GD trong sự hình thành và phát triển NC. Nhận xét, đánh giá những câu ca dao, tục ngữ này.

Ho t ng c a GV	Ho t ng c a SV
<p><u>Giai o n 1:</u> L a ch n BT, ch TL t o thành m t h th ng BT.(<i>Giai o n này c th c hi n tr c khi GV lên l p</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Xác nh m c tiêu SV c n t - L a ch n BT, ch th o lu n phù h p v i MT c a bài h c, ch ng h c. - D ki n th i gian: 1 t i t, K t ch c. - nh h ng n i dung th o lu n cho nhóm (Tu thu c vào s l ng l p ô ng hay ít phân công nhi m v cho m i nhóm). <p>Nhóm 1: Th c hi n t i u module 1. Nhóm 1: Th c hi n t i u module 2 Nhóm 1: Th c hi n t i u module 3.</p> <p>N u s nhóm th o lu n nhi u h n có th l s nhóm cùng th c hi n m t module.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gi i thi u các ngu n h c li u tham kh o (ca dao, t c ng Vi t Nam) - Chu n b các ph ng ti n DH ph c v cho bài d y (n u có). 	<p><u>Giai o n 1:</u> <i>SV chu n b</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Xác nh m c tiêu b n thân c n t, nghiên c u ND th o lu n theo yêu c u c a GV. - Nhóm SV ti p nh n các ch th o lu n theo yêu c u c a GV. <ul style="list-style-type: none"> - Phân công nhi m v cho t ng thành viên trong nhóm, xác nh th i gian hoàn thành - Nghiên c u các ngu n tài li u có liên quan n ch th o lu n. - D ki n hình th c báo cáo, có th s d ng CNTT trong báo cáo k t qu th c hi n. - SV chu n b các v n th c m c
<p><u>Giai o n 2:</u> <i>T ch c th o lu n</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Tr c h t</i>, GV nh c l i v n th o lu n, m c ích, yêu c u SV c n t - <i>T i n hành th o lu n:</i> <p><i>Module 1:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> + GV thông báo nhóm báo cáo, th i gian báo cáo (5 – 10 phút)/nhóm. + K t qu th o lu n c a m i nhóm có minh ch ng kèm theo (biên b n th o lu n, phân công nhi m v th o lu n cho t ng nhóm). <p>+ Trao i, nh n xét, ánh giá c a cá nhân, nhóm th o lu n còn l i. Các nhóm TL khác</p>	<p><u>Giai o n 2:</u> <i>T ch c th c hi n</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - SV ti p thu m c ích, yêu c u c a bu i th o lu n. - <i>T i n hành th o lu n:</i> <p><i>Module 1:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> + i di n SV/nhóm trình bày c th nh ng câu ca dao, t c ng ph n ánh vai trò c a y u t DT trong s hnh thành và phát tri n nhân cách. V n d ng lí lu n GDH, ánh giá các câu ca dao trên úng hay sai, gi i thích? <p>+ L ng nghe nh n xét, góp ý k t qu bài th o lu n c a cá nhân ho c nhóm th o lu n</p>

<p>có thể nêu lên những thắc mắc, câu hỏi nhóm báo cáo trình bày.</p> <p>- GV nhận xét kết quả thực hiện bài thảo luận của nhóm báo cáo:</p> <p>+ GV nhận xét, đánh giá, cho điểm kết quả bài thảo luận của nhóm báo cáo.</p> <p>+ GV trình bày khai thảo luận module 2, 3</p> <p>Hình thức thực hiện: Trình bày module 1</p> <p><u>Giai đoạn 3</u>: GV đánh giá kết quả bài thảo luận, chuyển sang BT/cho thảo luận tiếp theo.</p> <p>- GV đánh giá về ý thức, thái độ, kết quả thực hiện bài thảo luận của các nhóm. Thông báo điểm thảo luận của mỗi nhóm.</p> <p>- Nếu thời gian thảo luận hết hạn, GV có thể thu sản phẩm của các nhóm còn lại, thông báo kết quả của các nhóm trong giờ học tiếp theo.</p>	<p>khác nhau.</p> <p>+ Trình bày, ghi thích những thắc mắc mà nhóm thảo luận khác nêu lên. Nhóm báo cáo có thể bình luận bổ sung quan điểm luận của nhóm.</p> <p>- SV trình bày nhận xét bài thảo luận:</p> <p>+ Trình bày nhận xét, đánh giá kết quả bài thảo luận của nhóm.</p> <p>+ Tiếp thu góp ý của GV và hoàn thiện BT thảo luận</p> <p><u>Giai đoạn 3</u>: Trình bày đánh giá kết quả học tập.</p> <p>- SV trình bày đánh giá kết quả bài thảo luận/nhóm</p> <p>- SV tiếp thu nhận xét, đánh giá của GV và hoàn thiện nội dung bài thảo luận.</p> <p>- SV trao đổi với SV khác cùng GV và tiếp thu (Nếu có).</p>
--	--

Lưu ý: Kết quả chuyển giao bài thảo luận của từng nhóm SV cần thể hiện trong biên bản theo mẫu qui định sau:

Trình

Lp.....

BÁO CÁO KẾT QUẢ NGHIÊN CỨU NHÓM

Tên và họ nghiên cứu:.....

1. Danh sách nhóm SV và các nhiệm vụ phân công:

STT	Họ và tên	Nhiệm vụ phân công	Ghi chú
1			Nhóm trưởng
2			Thư ký
3			

2. Quá trình làm việc của nhóm (miêu tả các buổi làm việc, có thể có biên bản kèm theo, lịch trình tìm hiểu, họp tập, thuyết trình).

3. Tổng hợp kết quả làm việc của nhóm: các nội dung tiến hành, kết quả thu nhận được...

4. Kiến nghị, xuất (nếu có).

3.2.3.3. Giảng học

Đối với giảng học, SV chủ yếu làm việc ngoài giờ lên lớp, không có sự hướng dẫn trực tiếp của GV. Tuy nhiên, kết quả thực của SV lại có những nét nổi bật thành công của GV trong giảng lý thuyết và giải toán. Do vậy, thực chất thực của SV có hiểu quả, vì cách lựa chọn và sử dụng các BT trong giảng học cũng thể hiện theo một cấu trúc logic chặt chẽ.

Hoạt động giảng học, tập nghiên cứu của SV bao hàm cả 2 công việc: Chuẩn bị cho các giờ lên lớp (Lý thuyết, toán/xêmina, làm việc nhóm, thực hành....) và thực hiện công việc (nghiên cứu, tài liệu, hoàn thành các nhiệm vụ học tập, làm BT tự luận, BT tháng, BT cuối kỳ...).

Theo chúng tôi, qui trình sử dụng BT trong giảng học cũng thể hiện theo một trật tự sau:

* Giai đoạn 1: Lựa chọn BT, chuẩn bị giảng học

thể hiện giai đoạn 1, trách nhiệm của GV và nghiên cứu:

Bước 1: Xác định mục tiêu của môn học, chương học, bài học

Bước 2: Nghiên cứu nội dung của chương học/bài học.

Bước 3: Xác định những nhiệm vụ SV tự học thực hiện/tuần theo lịch trình của đề cương chi tiết môn học, đảm bảo SV có đủ thời gian hoàn thành các nhiệm vụ tự học.

Đối với giảng học, nên tập trung sử dụng những BT thực hành, những chỗ có ý nghĩa thực tiễn nhằm kiểm tra và đánh giá khả năng vận dụng tri thức của SV vào trong các tình huống thực tế. Nội dung thực học không chỉ là những tri thức trong chương trình môn học mà có thể mở rộng, nhằm phát huy tính tích cực, sáng tạo của SV trong GQV.

Giai đoạn 2: Thực hiện thể hiện

Bước 4: GV giao BT, chuẩn bị giảng học cho SV

Khi giao BT, chuẩn bị giảng học cho SV, GV cần nêu mục đích, yêu cầu SV cần đạt, thông báo thời gian SV hoàn thành, giới thiệu các nguồn tài liệu SV có thể tham khảo, sự phân bổ thực của SV phải thể hiện qua nhu cầu hình thức như:

Viết tóm tắt, lập kế hoạch dàn ý, viết bài thu hoạch, sơ đồ hoá nội dung thảo luận...

Bảng 5: SV thể hiện các BT/chi tiết học nhà

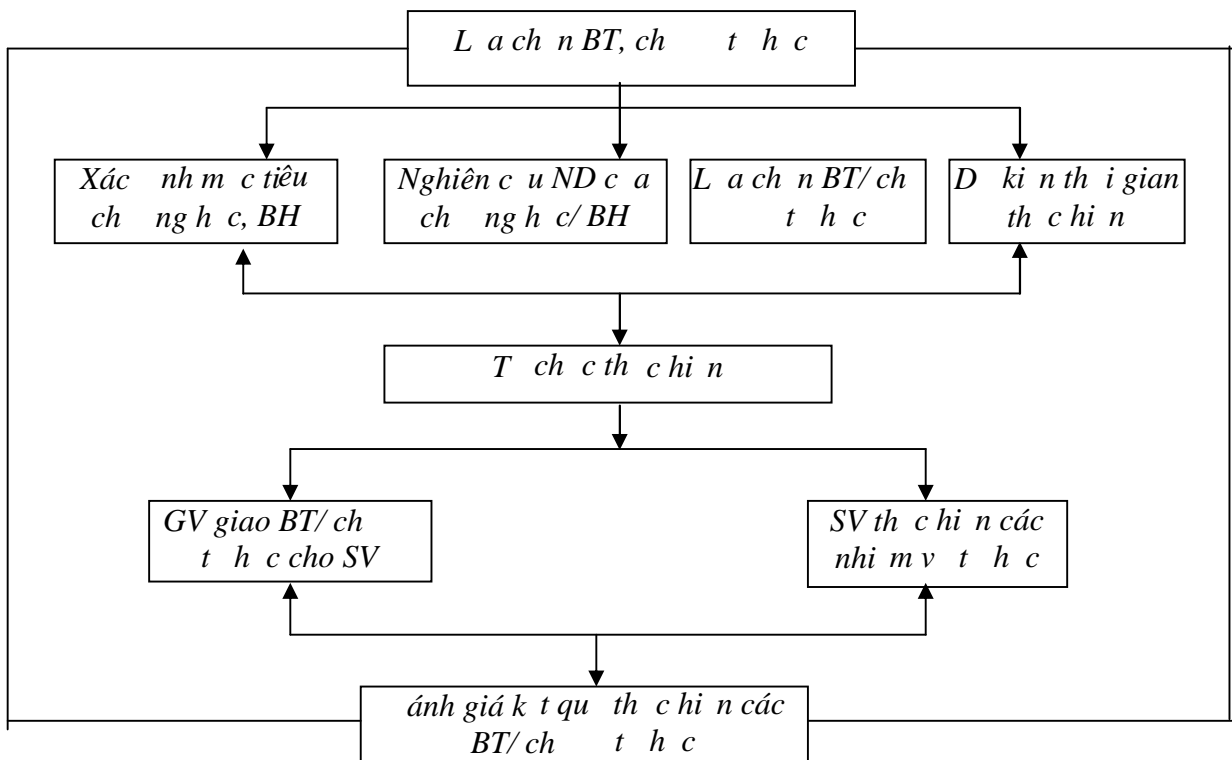
thể hiện bản này, trình bày SV phần nội dung lịch trình học tập trong tuần, các nội dung thảo luận SV phần hoàn thành trong đó bao gồm những nhiệm vụ và các lý thuyết, giải thích luận và những BT thể hiện trong giờ học. Trên cơ sở đó lập kế hoạch học cá nhân, trong đó cần sắp xếp BT nào cần thể hiện trước, BT nào thể hiện sau, thời gian thể hiện mỗi BT, chương trình nghiên cứu các nguồn tài liệu thể hiện các nhiệm vụ học tập mở rộng ứng dụng, kết quả thể hiện kết quả.

Giai đoạn 3: đánh giá kết quả thể hiện các BT/chi tiết học

Đánh giá kết quả thể hiện các BT/chi tiết học của SV một cách chính xác, GV có thể sử dụng nhiều hình thức kiểm tra như: vấn đáp trong giờ lý thuyết, giải thích luận, thu vở thảo luận của SV và checklist ý kiến đóng góp. Qua đó, GV đánh giá ý thức, thái độ, tính tích cực, mức độ nắm vững kiến thức và rèn luyện các kỹ năng học tập của SV mà trong đó ưu tiên PPDH, các nội dung thảo luận cho phù hợp với mục tiêu môn học, các nhiệm vụ của SV, quá trình thể hiện.

Ngoài ra, GV có thể dựa vào các nội dung thảo luận trong các bài kiểm tra giữa kỳ và kiểm tra cuối kỳ của SV.

Quy trình sử dụng CH, BT trong giờ học minh họa qua sơ đồ sau:



Dựa trên qui trình soạn giảng CH, BT trong giờ tập thể, chúng tôi có thể hoá hoạt động của GV và SV qua những hoạt động cụ thể sau:

Chi tiết:

Anh (ch) hãy có tài liệu nội dung chương II: Giáo dục và sự phát triển nhân cách.

Yêu cầu:

1. Làm rõ vai trò của các yếu tố ảnh hưởng đến sự phát triển nhân cách con người.
2. Phân tích các giai đoạn phát triển nhân cách, lấy VD minh họa thông qua 1 lá thư.

1. Mục tiêu SV cần đạt

1.1. Mục tiêu kiến thức:

SV nắm vững các vai trò của các yếu tố: DT, môi trường, giáo dục và t GD trong sự hình thành và phát triển NC.

Hiểu sự phát triển nhân cách con người từ qua những giai đoạn nào và các biểu hiện phát triển nhân cách ở mỗi giai đoạn.

1.2. Mục tiêu kỹ năng:

- Lấy ví dụ và làm sáng tỏ vai trò của các yếu tố: di truyền, môi trường, giáo dục, t GD trong sự hình thành và phát triển nhân cách, các giai đoạn của sự phát triển nhân cách.

- Vận dụng các lí luận trên giải các BT thực hành.

1.3. Mục tiêu thái độ:

Đánh giá đúng vai trò của các yếu tố DT, MT, GD và t GD đối với sự phát triển nhân cách con người. Có trách nhiệm tích cực các hoạt động phù hợp với các nhiệm vụ của lứa tuổi học sinh.

Thực hiện mục tiêu trên, chúng tôi có thể hoá hoạt động của GV và SV trong giờ tập thể của SV như sau:

Hoạt động của GV	Hoạt động của SV
<p><u>Giai đoạn I:</u> Lựa chọn BT, chi tiết.</p> <p>.(Giai đoạn này có thể hiện trên cơ sở khi GV lên lớp).</p> <p>- Nghiên cứu mục tiêu SV cần đạt</p> <p>- Lựa chọn BT, chi tiết</p> <p>- Giới thiệu các nguồn học liệu tham khảo:</p>	<p><u>Giai đoạn I:</u></p> <p>- SV nghiên cứu lịch trình giảng dạy tự nguyện.</p> <p>- Nội dung chương II [Tài liệu: GDH –</p>

<p>c tài li u: GDH t p 1 (ch ng II: GD và s phát tri n nhân cách) – Tr n Th Tuy t Oanh (Ch biên).</p> <p>- D ki n th i gian th c hi n: 1 tu n</p>	<p>Tr n Th Tuy t Oanh (CB)], ngoài ra nghiên c u các ngu n tài li u có liên quan n n i dung t h c.</p> <p>- SV chu n b các v n th c m c</p>
<p><u>Giai o n 2: T ch c th c hi n</u></p> <p>- Tr c h t, GV thông báo BT/ ch t h c, nh h ng yêu c u SV c n t.</p> <p><u>Ch t h c:</u></p> <p>Anh (ch) hãy c tài li u n i dung ch ng II: Giáo d c và s phát tri n nhân cách.</p> <p><u>Yêu c u:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tóm t t vai trò c a các y u t nh h ng n s phát tri n nhân cách con ng i. 2. Phân tích các giai o n phát tri n nhân cách, l y VD minh ho thông qua 1 l a tu i c th . <p>- GV thông báo th i gian hoàn thành BT/ ch t h c (c ng, v t h c).</p> <p><u>Giai o n 3: ánh giá k t qu th c hi n các BT/ ch t h c.</u></p> <p>- C n c vào s n ph m t h c c a cá nhân, GV ánh giá ý th c, thái , k t qu hoàn thành nhi m v t h c c a SV so v i yêu c u ra.</p> <p>- Ch m và thông báo k t qu cho SV.</p>	<p><u>Giai o n 2: Th c hi n n i dung t h c</u></p> <p>- SV ti p nh n các BT/ ch t h c, xác nh m c tiêu b n thân c n t.</p> <p>- SV ôn t p n i dung c a bài h c trên l p.</p> <p>- SV l p k ho ch t h c c a cá nhân</p> <p>- SV hoàn thành nhi m v t h c m b o các yêu c u sau:</p> <p>+ Phân tích c vai trò c a các y u t : DT, MT, GD, ho t ng c a cá nhân i v i s phát tri n nhân cách con ng i. L y VD làm rõ s khác nhau v vai trò gi a các y u t trên.</p> <p>+ Phân tích c các giai o n phát tri n nhân cách con ng i, bi t l y VD minh ho 1 giai o n l a tu i c th .</p> <p><u>Giai o n 3: SV t ánh giá k t qu th c hi n các BT/ ch t h c.</u></p> <p>- SV t ki m tra, ánh giá k t qu h c t p c a cá nhân.</p> <p>- Hoàn thi n n i dung t h c theo góp ý c a GV.</p>

3.3. Thi t k h th ng bài t p h c ph n Giáo d c h c

3.3.1. C s thi t k h th ng bài t p h c ph n Giáo d c h c

thi t k HTBT h c ph n GDH, chúng tôi d a trên th i l ã ng h c t p và n i dung c th t ng ch ã ng. Trong lu n án này, chúng tôi t p trung i sâu phân tích n i dung ph n I: *Nh ng v n chung c a GDH*. C th , ph n l bao g m các n i dung sau:

N i dung	Hình th c t ch c d y h c			
	<i>LT</i>	<i>BT/TL</i>	<i>Th c hành</i>	<i>T h c</i>
<p>Ch ã ng I: Giáo d c h c là m t khoa h c.</p> <p>1. Giáo d c là m t hi n t ã ng c tr ã ng c a xã h i loài ng i</p> <p>2. i t ã ng, nhi m v và ph ã ng pháp nghiên c u giáo d c h c</p> <p>3. M t s khái ni m c b n c a GDH</p> <p>4. H th ã ng các khoa h c v GD và m i quan h c a chúng v i các khoa h c khác.</p>	3	3		13.5
<p>Ch ã ng II: GD và s phát tri n nhân cách .</p> <p>1. S phát tri n nhân cách c a con ng i</p> <p>2. Vai trò c a di truy n và môi tr ã ng trong s phát tri n nhân cách</p> <p>3. Giáo d c và s phát tri n nhân cách .</p>	2	3		10.5
<p>Ch ã ng III: M c ích và nhi m v GD.</p> <p>1. M c ích giáo d c, m c tiêu giáo d c</p> <p>2. H th ã ng giáo d c qu c dân</p> <p>3. Nguyên lý giáo d c</p> <p>4. Nh ng nhi m v giáo d c c a nhà tr ã ng (GD o c và ý th c công dân, GD trí tu , GD th ch t, GD lao ã ng và h ã ng nghi p, GD th m m , m t s n i dung GD m i).</p>	5	6		24
T ã ng	10	12		48

Phân tích nội dung chi tiết từng chương chúng tôi như sau:

- Chương I: Giáo dục học là một khoa học

Nội dung chương I tập trung đi sâu vào làm rõ vị trí, nhiệm vụ, phương pháp nghiên cứu GDH và các phạm trù GDH. Thời gian thực hiện của chương này chủ yếu là dành cho giáo lý thuyết. Do vậy BT của chương này thời gian tập trung xây dựng chủ yếu là những câu hỏi, BT lý thuyết, BT thực hành có tính chất lý thuyết nhằm làm công cụ kiến thức lí luận của chương.

- Chương II: GD và sự phát triển nhân cách

So với chương I, thời gian dành cho giáo lý thuyết ít hơn so với thời gian thảo luận. Nội dung của chương II tập trung làm rõ vai trò của tác động (đi truyền, môi trường, giáo dục, hoạt động cá nhân) trong sự hình thành và phát triển nhân cách, do vậy hệ thống BT của chương II cần có cả BT lý thuyết và BT thực hành, trong đó cần tập trung xây dựng loại BT sáng tạo nhằm rèn luyện kỹ năng như: Kỹ năng nhận xét, kỹ năng giải quyết vấn đề

- Chương III: Mục đích và nhiệm vụ GD.

Chương III khi lập kế hoạch lý thuyết khá nhiều và trọng tâm. Cần nội dung chương III, HTBT xây dựng bao gồm 1 số BT lý thuyết, ngoài ra cần tập trung xây dựng BT thực hành có tính chất lý thuyết và BT rèn luyện kỹ năng. Do thời lượng dành cho chương này nhiều hơn hai chương trước, do vậy xây dựng HTBT cần phải tính thích cho phù hợp.

Cần cần vào nội dung, thời lượng dành cho từng chương, chúng tôi đã kê kê HTBT trong từng chương như sau:

Nội dung	BT	BT lý thuyết		BT thực hành		Tổng số
		Tài liệu	Sáng tạo	Tài liệu	Sáng tạo	
<i>Chương I: GDH là một KH</i>		2	7	2	3	14
<i>Chương II: GD và sự phát triển nhân cách.</i>		4	6	5	14	29
<i>Chương III: M và nhiệm vụ GD.</i>		3	6	0	22	31
Tổng		9	19	7	39	74

3.3.2. *Thi t k minh ho m t s bài t p h c ph n Giáo d c h c*

V n d ng c s lí lu n v yêu c u, nguyên t c, qui trình thi t k m t BT, h th ng BT cho m t bài h c, h th ng BT cho m t giáo trình, chúng tôi ti n hành thi t k minh ho 1 s BT GDH trong ch ng I: “*Giáo d c h c là m t khoa h c*”. (Xem trang 210 - 218)

3.4. *i u ki n thi t k và s d ng HTBT trong d y h c h c ph n GDH có hi u qu*

3.4.1. *i u ki n thi t k HTBT trong d y h c h c ph n Giáo d c h c có hi u qu*

Thi t k HTBT trong d y h c là m t công vi c ph c t p, òi h i tính sáng t o cao c a GV và nh ng nhà nghi ên c u. Có c m t HTBT Giáo d c h c hay c n m b o các i u ki n sau:

- Ch th thi t k HTBT ph i là ng i có trình chuyên môn v ng vàng, có kinh nghi m trong gi ng d y, có ki n th c sâu r ng, luôn ti p c n v i nh ng i m i trong ch ng trình môn h c, nh ng thay i trong th c ti n c a ngh nghi p.

- Ch th thi t k HTBT ph i là m t ng i có nh ng ph m ch t c a m t nhà nghi ên c u khoa h c, là m t ng i nghi ên túc, nhi t tình, tâm huy t v i ngh , luôn có ý th c tìm tòi, kiên trì, h c h i và sáng t o trong công vi c. Chính vì v y, nhi u nhà khoa h c ã a ra nh ng nh n nh xác áng: “*Tình yêu tha thi t v i công vi c là bí quy t c a s thành công*”.

- Ch th thi t k HTBT c n ph i n m v ng m c tiêu c a m i môn h c, c i m ngành ào t o c a SV thi t k HTBT (lý thuy t, th c hành) g n li n v i nh h ng ngh nghi p, v i chuyên môn ào t o c a SV.

- Ch th thi t k HTBT c n n m v ng c tr ng c a m i lo i gi h c: Lý thuy t, th o lu n/xêmina, t h c, trên c s n i dung môn h c thi t k HTBT m b o phù h p v i th i l ng h c t p và c i m nh n th c c a SV, nh m.th c hi n m c tiêu bài h c, môn h c.

- Ch th thi t k HTBT c n tham kh o nh ng BT ã có trong các n ph m sách, t p chí, các lu n v n, lu n án, các tình hu ng DH x y ra trong th c ti n ngh nghi p, các tài li u h ng d n gi ng d y c a GV các tr ng PT, c i m HS ph thông hi n nay, c i m xã h i hi n iTrên c s ó thi t k , l a ch n m t s BT trong ó c n i u ch nh nh ng tình ti t không còn phù h p, b xung nh ng d ki n, nh ng thông tin m i, có tính th i s làm cho BT tr nên có giá tr trong th c ti n, kích thích tính tích c c, sáng t o c a SV trong gi i quy t v n .

3.4.2. *Đánh giá HTBT trong dạy học các phân Giáo dục chuyên nghiệp*

* V phía nhà trường: Nhà trường cần mở rộng hợp tác với giáo trình, các nguồn tài liệu tham khảo, các phòng thí nghiệm để hỗ trợ GV và SV thực hiện hoạt động dạy – học thực hành có hiệu quả. Cần tăng cường thoả luận giữa GV – SV, giữa SV – SV, do nên không khí học tập sôi nổi, nâng cao hình thành cho SV thói quen chủ động bài tập khi cần, dù là giải thích lý thuyết hay thoả luận, thực hành.

- Vì vậy phải thiết kế bài học khoa học, hợp lý để làm tốt việc học của SV thực hành có hiệu quả. Vì vậy, phòng đào tạo cần chú ý, bố trí lịch học trên lớp của SV hợp lý và khoa học hơn.

* V phía bộ môn: SV sẽ tiếp cận với chương trình học tập và thực hành trong khóa học, các bộ môn chịu trách nhiệm giảng dạy các phân môn công nghệ kỹ thuật công nghệ chi tiết môn học trên các website của trường. Trong công nghệ chi tiết môn học cần chú trọng hoá mục tiêu SV cần đạt trong các giải thích các thuật ngữ HTBT, chú trọng thoả luận, thực hành và giảng dạy, giúp GV linh hoạt trong giảng dạy. Ngoài ra, cần có những thông tin cần thiết về việc GV tham gia giảng dạy môn học phân, cán bộ viên chức hỗ trợ SV chủ động liên lạc khi gặp những khó khăn trong học tập.

Hàng tháng mời bộ môn thực hành sinh hoạt chuyên môn học thuật, báo cáo các chuyên đề công nghệ kỹ thuật chuyên môn bộ môn quản lý, xuất các giải pháp nhằm nâng cao chất lượng đào tạo trong các nhà trường hiện nay.

Tiến hành đổi mới xuất, tạo phong trào, nâng cao các danh hiệu thi đua khác và thực hiện rút kinh nghiệm sau mỗi hoạt động nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy của cán bộ, giáo viên bộ môn.

* V phía giáo viên: GV cần nhận thức đúng tầm quan trọng của việc đánh giá HTBT trong dạy học nói chung, môn Giáo dục chuyên nghiệp nói riêng. Trên cơ sở nghiên cứu mục tiêu, nội dung môn học, lịch trình giảng dạy, tiến hành soạn giáo án, lựa chọn hình thức BT đánh giá phù hợp với nội dung, phương pháp dạy học các thuật ngữ bài học.

- Đánh giá HTBT GDH trong các giải thích có hiệu quả hơn khi GV kết hợp sử dụng công nghệ thông tin trong DH nhằm mã hoá các nội dung học tập, bài giảng cho SV có tư duy logic, trình bày vấn đề khoa học, SV có hứng thú và tích cực tham gia giải quyết các nhiệm vụ học tập.

- S d ng BT nói chung, BT Giáo d c h c nói riêng c n tính n không gian ti n hành (trên l p, ngoài l p), th i gian gi ng d y các h c ph n, m i bài h c. Các BT nhà c n m b o v m t th i gian SV có th th c hi n. Ngoài ra, GV c n dành th i gian ki m tra k t qu t h c c a SV thông qua v BT cá nhân có nh n xét toàn di n v k t qu h c t p c a SV v i m i môn h c. Kinh nghi m th c ti n cho th y: âu GV ki m tra th ng xuyên vi c h c t p c a SV thì n i ó ý th c h c t p, k t qu h c t p c a SV t t h n.

* V phía sinh viên: V i ph ng th c ào t o tín ch t i các tr ng i h c hi n nay thì khái ni m l p h c ch mang tính t ng i. i v i nh ng môn h c chung, SV các khoa th ng h c cùng nhau, do v y s l ng SV trong gi lý thuy t th ng ông, kho ng t 150 – 200 SV, th m chí có l p lên n 300 SV. i v i gi th o lu n, tu thu c t ng tr ng qui nh s l ng SV/l p th o lu n, thông th ng trên 80 SV m i chia nhóm, do v y GV s g p nhi u khó kh n trong vi c cá bi t hoá d y h c và ki m soát k t qu h c t p c a SV. h c t p có k t qu , SV c n ch ng l p k ho ch t h c, t giác, tích c c, c l p gi i quy t các nhi m v h c t p b ng nhi u con ng khác nhau, c n tìm nh ng con ng m i, nh ng ph ng án gi i quy t t i u, có tính sáng t o cao.

K t lu n ch ng 3

1. Tích c c hoá ho t ng h c t p c a SV là quá trình s d ng các bi n pháp d y h c tác ng n quá trình h c t p c a SV, làm thay i v th c a SV trong quá trình h c t p, t ch là ch th ti p nh n tri th c m t cách th ng, chuy n thành ch th t giác, tích c c, t l c ti n hành quá trình h c t p thông qua gi i quy t các nhi m v h c t p nh m t c m c tiêu ra. tích c c hoá ho t ng h c t p môn GDH c a SV, gi ng viên có th s d ng nhi u bi n pháp. M t trong nh ng bi n pháp có ý ngh a th c ti n cao là s d ng h th ng BT trong d y h c. Vi c s d ng BT có th th c hi n trong t t e gi h c, GV không ch s d ng trong quá trình lên l p mà còn h ng d n SV t h c nhà, s d ng BT trong ki m tra, ánh giá k t qu h c t p môn h c.

2. K th a k t qu nghi n c u c a các nhà khoa h c trong và ngoài n c, chúng tôi ã nghi n c u và hoàn thi n c s lí lu n v thi t k và s d ng BT trong các gi h c (lý thuy t, th o lu n/xêmina, t h c) bao g m các yêu c u, nguyên t c,

qui trình thi t k và s d ng BT. N i dung c s lí lu n này có ý nghĩa thi t th c, giúp GV có th tham kh o khi thi t k và s d ng BT trong d y h c. M c dù m i môn h c có nh ng c tr ng riêng, khi thi t k BT c n tính n nh ng yêu c u riêng, nh ng nhìn chung v n ph i tuân th theo m t qui trình nh t nh m i t k t qu cao trong d y h c.

3. Trên c s phân tích n i dung, th i l ng c a m i ch ng trong h c ph n Giáo d c h c, chúng tôi ã ho ch nh s l ng BT và các d ng BT, m b o s cân i gi a BT lý thuy t – BT th o lu n, BT tái hi n – BT sáng t o.

D a trên qui trình thi t k HTBT, chúng tôi ti n hành thi t k HTBT ph n I: “*Nh ng v n chung trong giáo d c h c*”. V n d ng qui trình s d ng BT, chúng tôi ã minh ho vi c s d ng BT GDH trong các gi h c (lý thuy t, th o lu n/xêmia, t h c) làm ngu n t li u cho GV có th tham kh o trong d y h c.

Vi c thi t k và s d ng bài t p trong các môn h c nói chung, môn GDH nói riêng là m t h ng d y h c phù h p i h c, c n c ph bi n r ng rãi và khuy n khích gi ng viên áp d ng, b i vì sáng t o và s d ng h th ng BT trong d y h c s b i d ng cho ng i h c kh n ng t duy c l p, sáng t o, rèn luy n và hình thành ng i h c k n ng h c t p su t i.

4. thi t k và s d ng HTBT nói chung, BT môn GDH nói riêng t hi u qu c n ph i m b o nh ng i u ki n nh t nh, bao g m nh ng i u ki n khách quan và i u ki n ch quan. S ph i h p các i u ki n này nh m góp ph n nâng cao ch t l ng ào t o giáo viên các tr ng i h c s ph m hi n nay.

Chương 4

TH C NGHI MS PH M

4.1. Khái quát chung về quá trình thực nghiệm

4.1.1. Mục đích thực nghiệm

Thực nghiệm sẽ nhằm nhằm kiểm chứng hiệu quả của qui trình sử dụng BT và hình thức BT đã thiết kế, qua đó bổ sung cho SV thái tích cực vì môi trường trong dạy học môn GDH.

4.1.2. Nội dung thực nghiệm

Thực nghiệm sử dụng hình thức BT đã thiết kế trong quá trình giảng dạy chương II, III của học phần giáo dục học là: GD và sự phát triển nhân cách, mục đích và nhiệm vụ GD. Nội dung thực nghiệm sẽ biên soạn thành giáo án qua các giờ học (lý thuyết, thảo luận, thực hành) và thực hiện theo qui trình sử dụng BT đã phân tích chương III, (mục 3.2.3) nhằm rèn luyện các kỹ năng: nhận biết vấn đề; sàng lọc dữ kiện, xây dựng giả thuyết; kỹ năng ghi quy tắc vấn đề; kỹ năng kiểm tra, đánh giá kết quả thực hiện của SV.

Kết quả thực nghiệm phản ánh chính xác, khách quan, sau khi học xong chương I, chúng tôi cho SV các lớp TN và C cùng kiểm tra bài, nhằm đánh giá chất lượng vào trước khi tiến hành thực nghiệm.

4.1.3. Đối tượng thực nghiệm

Là SV năm thứ 2 học HSP và SV năm thứ nhất học C SP, trường Đại học Thanh Hoá. Thực nghiệm sẽ tiến hành 2 vòng trong hai năm học, theo hình thức thực nghiệm có đối chứng. Các đối tượng thực nghiệm sẽ chọn một cách ngẫu nhiên theo sự phân công giảng dạy. Cụ thể như sau:

- Thực nghiệm vòng 1: năm học 2010 – 2011

Bảng 4.1: Đối tượng thực nghiệm

H	L p	Đối tượng	Ký hiệu	S SV
H	K12 Toán	Thực nghiệm	TN 1	43
	K12 Tiếng Anh	Đối chứng	C 1	34
C	K32 Toán – Tin	Thực nghiệm	TN 2	77
	K32 Tiếng Anh	Đối chứng	C 2	53

- Th c nghi m vòng 2: N m h c 2011 – 2012.

H	L p	i t ng	Ký hi u	S SV
H	K13 Toán	Th c nghi m	TN 3	72
	K13 SP Ng v n	i ch ng	C 3	84
C	K33 Toán – Tin	Th c nghi m	TN 4	36
	K33 Ti ng Anh	i ch ng	C 4	33

L p th c nghi m và C u do cùng m t GV gi ng d y h c ph n: GDH (H) và GDH i c ng (C SP) theo k ho ch, ch ng trình b môn Giáo d c h c biên so n, nhà tr ng phê duy t. i m khác bi t ch , l p TN, GV d y theo giáo án th c nghi m, th c hi n theo qui trình s d ng BT trong các lo i gi h c theo m u m c 3.2.3. l p C, GV d y theo các ph ng pháp d y h c truy n th ng, ch y u là thuy t trình, di n gi ng k t h p v i m t s ph ng pháp DH khác.

4.1.4. Ti n trình th c nghi m

Th c nghi m c ti n hành trong n m h c 2010 – 2011 và n m h c 2011 – 2012 SV h C SP và HSP tr ng i h c H ng c Thanh Hoá. N i dung th c nghi m là h th ng BT ph n 1: *Nh ng v n chung c a GDH*. M c ích c a giai o n này là ki m ch ng hi u qu c a h th ng BT xây d ng, trên c s ó hoàn thi n h th ng BT ph n: *Nh ng v n chung c a GDH*.

M i t th c nghi m chúng tôi chia thành 2 giai o n:

Giai o n 1: Th c nghi m th m dò

Giai o n này c ti n hành trong n m h c 2010 – 2011 t i khoa khoa h c t nhiên và khoa ngo i ng . Chúng tôi ti n hành quan sát GV s d ng BT GDH trong các gi h c (lý thuy t, th o lu n) và thái c a SV khi ti p nh n các nhi m v h c t p trong m i gi h c, bài h c. Sau khi k t thúc ch ng I: “*GDH là m t khoa h c*”, chúng tôi cho SV làm m t bài ki m tra nh m ánh giá m c hi u bi t và k n ng th c hành c a môn h c c a SV. (*Bài ki m tra u vào*)

i v i gi t h c, ây là gi h c c th c hi n ch y u ngoài gi lên l p, do v y ánh giá hi u qu gi t h c chúng tôi th ng ánh giá qua v t h c c a SV. GV có th yêu c u SV t nghi n c u m t n i dung c th , sau ó vi t bài thu ho ch, nghi n c u n i dung h c t p c a tu n ti p theo ho c làm các BT rèn luy n k n ng th c hành, k n ng x lý các ình hu ng trong DH và GD. (*Tham kh o m c 3.2.3*)

Giai đoạn 2: Thử nghiệm tác động.

Thử nghiệm tác động tiến hành nội dung chương II, III (GD và sự phát triển nhân cách, Mục đích và nhiệm vụ GD). Sau khi kết thúc chương II, chúng tôi cho SV hai lớp thử nghiệm (TN) và đối chứng (C) làm (Bài kiểm tra lần 2). Tiếp theo, sau khi kết thúc nội dung chương III, chúng tôi cho SV cả các lớp TN và C làm (Bài kiểm tra lần 3) theo đúng lịch trình giảng dạy của các ngành chi tiết.

Trong mỗi giai đoạn thử nghiệm, tiến trình thử nghiệm gồm các bước sau:

* Chuẩn bị thử nghiệm: Bao gồm:

- Tài liệu thử nghiệm: Giáo án dạy lớp thử nghiệm, hồ sơ BT GDH xây dựng, tài liệu tham khảo là GDH hiện tại (giáo trình học tập của tác giả Nguyễn Văn Lê, Nguyễn Sinh Huy) và GDH (Giáo trình học tập HSP do tác giả Trần Thị Tuyet Oanh biên) và một số tài liệu tham khảo khác, các ngành chi tiết môn học, phòng học rộng rãi miễn phí cho SV nghe, có các phòng tiện nghi thu hút sinh viên khi cần GV có thể sống động trong DH.

- Lựa chọn lớp đối chứng và lớp thử nghiệm ngẫu nhiên, theo sự phân công của bộ môn.

- Lựa chọn và bồi dưỡng giảng viên TN: Trước khi tiến hành thử nghiệm, chúng tôi lựa chọn những GV nhiệt tình, tâm huyết với nghề, có trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, có thâm niên giảng dạy. Tiến hành trao đổi với các GV nhằm thống nhất về mục đích, nội dung thử nghiệm.

* Triển khai thử nghiệm

- Trang bị cho SV về các ngành chi tiết, tài liệu tham khảo môn học, hướng dẫn SV nghiên cứu và thực hiện các nhiệm vụ học tập theo lịch trình trong từng tuần học, thông báo số lượng bài kiểm tra thường xuyên và kiểm tra giữa kỳ, hình thức kiểm tra và lịch trình thi viết bài kiểm tra, kiểm tra viết chuẩn bị các điều kiện tốt nhất cho thử nghiệm.

- Kiểm tra trình độ ban đầu của SV các lớp TN và C. Đánh giá kết quả vào trước khi thử nghiệm.

- Tiến hành thử nghiệm: GV tiến hành thử nghiệm theo kế hoạch đã xây dựng, sống động hồ sơ BT GDH xây dựng trong thử nghiệm các giờ học. Giảng viên nghiên cứu quan sát tiến trình thử nghiệm cùng với GV, trên cơ sở đó trao đổi, rút kinh nghiệm thường xuyên trong quá trình TN.

- Ti n hành ki m tra k t qu sau khi t ch c th c nghi m l p TN và l p C.
- L y ý ki n ánh giá c a SV l p TN.

* X lý k t qu th c nghi m:

x lý k t qu th c nghi m, tr c h t ng i nghiên c u c n xây d ng chu n và thang ánh giá k t qu th c nghi m. Trên c s k t qu thu c gi a l p TN và l p C, so sánh, ánh giá k t qu th c nghi m và rút ra k t lu n.

4.1.5. Chu n và thang ánh giá th c nghi m

ánh giá k t qu th c nghi m, chúng tôi xây d ng chu n và thang ánh giá theo các tiêu chí c b n sau ây:

* ánh giá v m c l nh h i ki n th c c a HS: Thông qua các bi u hi n c th c a SV nh hi u bài, trình bày v n rõ ràng, m ch l c, m b o tính khoa h c, logic, th hi n tính sáng t o trong gi i quy t v n . Tiêu chí này th hi n qua l bài t p lý thuy t trong ki m tra, chúng tôi l ng hoá nh sau:

M c 1: SV ch a xác nh đ ki n và yêu c u c n tìm c a BT, ch a bi t nh h ng gi i quy t v n .

ánh giá: y u (0 – 2.0 i m).

M c 2: SV xác nh c đ ki n và yêu c u c n tìm c a BT, tuy nhiên vi c trình bày v n ch a rõ ràng, m ch l c, ch a làm rõ m i liên h logic gi a n i dung c a BT và yêu c u c n t.

ánh giá: Kém (3.0 – 4.0 i m).

M c 3: SV trình bày c nh ng ý c b n c a BT, tuy nhiên k t qu t c m i đ ng m c tái hi n ki n th c, song ch a y .

ánh giá: Trung bình (5.0 – 6.0 i m).

M c 4: SV bi t trình bày v n rõ ràng, m ch l c và di n t b ng ngôn ng cá nhân, bi t l y ví d minh ho song các ví d ôi khi còn ph thu c vào nh h ng c a GV, tính sáng t o trong gi i quy t v n ch a t t.

ánh giá: Khá (7.0 – 8.0 i m)

M c 5: SV trình bày v n khoa h c, m ch l c, th hi n tính sáng t o trong gi i quy t v n , phù h p v i th c ti n.

ánh giá: Gi i (9.0 – 10.0 i m)

* ánh giá thái c a SV trong ti p nh n và gi i quy t các BT

ánh giá thái c a SV trong vi c th c hi n các BT, chúng tôi quan sát

các biểu hiện của SV trong các giờ học thông qua các biểu hiện thể dục này. Kết luận được rút ra trên cơ sở đánh giá của giảng viên, đánh giá của SV, đánh giá của nhóm.

TT	Các biểu hiện	Mức			
		Thường xuyên	Thỉnh thoảng	Ít khi	Không bao giờ
1	Tập trung trong giờ học				
2	Tích cực tham gia phát biểu trong giờ học				
3	Tích cực tìm kiếm thông tin giờ BT				
4	Chứng minh hiệu quả của cá nhân trong các hoạt động chung				
5	Hoàn thành các nhiệm vụ học tập đúng kế hoạch				
6	Tôn trọng, lắng nghe ý kiến GV, bạn bè				

Công cụ đánh giá thực nghiệm: Mục hoàn thành bài kiểm tra theo lịch trình, viết học, kết quả thảo luận nhóm (biên bản thảo luận nhóm thể hiện nhiệm vụ cá nhân và mục hoàn thành công việc), phiếu ghi các biểu hiện của SV thông qua quan sát các giờ học.

* *Đánh giá kiến nghị quy tắc BT GDH, kiến nghị kiểm tra, đánh giá kết quả thể hiện của SV về thể hiện qua các kiến nghị sau:*

- KN 1: Kiến nghị nhận biết vấn đề (Xác định kiến, yêu cầu cá nhân BT).

- KN 2: Kiến nghị sàng lọc kiến, xây dựng giả thuyết: trên cơ sở xác định yêu cầu cá nhân BT, tiến hành sàng lọc các kiến, tìm hiểu mối quan hệ giữa các kiến và yêu cầu cá nhân BT, mối quan hệ giữa triết lý học và yêu cầu cá nhân BT, phát hiện kiến nào là cần, then chốt của bài tập, tái hiện những triết lý học xây dựng giả thuyết và phán đoán hướng giải quyết cá nhân BT.

- KN 3: Kiến nghị quy tắc vấn đề: Một BT có thể có nhiều cách giải quyết khác nhau, vì vậy trên cơ sở phán đoán những hướng giải quyết cá nhân BT, SV cần tìm ra con đường ngắn nhất, đúng nhất giải quyết vấn đề có hiệu quả. Đây là kiến nghị rất quan trọng, có ảnh hưởng lớn đến kết quả bài làm của SV. Thể hiện kết quả kiến nghị này SV cần phải có những phẩm chất như lòng tự tin, sáng tạo, yêu nghề, kiên trì và có những hiểu biết về thể dục xã hội.

- KN 4: Kiểm tra, đánh giá kết quả thực hiện: Quá trình ghi BT không chỉ để tìm ra công việc quy định mà SV cần có kiến thức, đánh giá kết quả thực sự vì yêu cầu BT. Thực hiện tốt kiến thức này, không chỉ em làm tốt công việc, mà còn nâng cao năng lực tư duy, khả năng phân tích và trình bày vấn đề của SV, biết ứng dụng pháp luật có hiệu quả.

Mục thành thạo các kiến thức này sẽ được chuyển thành các mục sau:

- Mục 1: SV chấp hành thực hiện các kiến thức

ánh giá: y u (0 – 2.0 i m)

- Mục 2: SV thực hiện kiến thức, nhưng còn nhuần nhuyễn trong sàng lọc các dữ kiện, xác định mối quan hệ giữa các dữ kiện và yêu cầu BT, SV chấp hành có khả năng xây dựng giả thuyết

ánh giá: Kém (3.0 – 4.0 i m)

- Mục 3: SV thực hiện tốt kiến thức, thực hiện kiến thức 2,3 đôi khi còn nhuần nhuyễn.

ánh giá: trung bình (5.0 – 6.0 i m)

- Mục 4: SV thực hiện các kiến thức 1,2,3,4 tốt nghiệp như mục thành thạo các kiến thức cao, tính sáng tạo trong ghi quy trình chấp hành.

ánh giá: Khá (7.0 – 8.0 i m).

- Mục 5: SV thực hiện tốt, ứng dụng, thành thạo các thao tác, có khả năng đánh giá và xác định kết quả làm bài chính xác.

ánh giá: Giỏi (9.0 – 10.0 i m).

Kết quả đánh giá mục thành thạo các kiến thức thể hiện qua bảng trình bày dưới đây, kết luận rút ra trên cơ sở đánh giá của giảng viên, đánh giá của SV và kết quả các bài kiểm tra.

TT	Các kiến thức	Các mục				
		Mục 1	Mục 2	Mục 3	Mục 4	Mục 5
1	Nhận biết vấn đề					
2	Sàng lọc dữ kiện, xây dựng giả thuyết					
3	Ghi quy trình :					
4	Kiểm tra, đánh giá kết quả thực hiện					

Kết quả thực nghiệm của lý thuyết phân phối pháp thống kê toán học, trong đó bao gồm:

- Lập các bảng phân phối tần số, tần suất SV thống kê.
- Minh họa các kết quả bằng biểu đồ.
- Tính các tham số trung bình và kiểm định trung bình.
- + Tính trung bình theo công thức:

$$\bar{X} = \frac{n_1 X_1 + n_2 X_2 + \dots + n_k X_k}{n_1 + n_2 + \dots + n_k} \quad \text{Hoặc} \quad \bar{X} = \sum_{i=1}^n \frac{X_i f_i}{n}$$

Trong đó: n là số học sinh, \bar{X} : Là Trung bình theo công thức
 f_i : Là tần số của giá trị X_i

Phân phối sai:
$$S^2 = \sum \frac{f_i (X_i - \bar{X})^2}{n - 1}$$

Trong đó: +) S^2 : Phân phối sai của NTN
 +) X_i : Giá trị thống kê
 +) \bar{X} : Giá trị trung bình
 +) f_i : Tần số

Hệ số biến thiên:
$$C_v = \frac{S}{\bar{X}} \times 100\%$$

$$t = \frac{\bar{X}_{TN} - \bar{X}_{DC}}{\sqrt{\frac{S_{TN}^2}{n_{TN}} + \frac{S_{DC}^2}{n_{DC}}}}$$

Trong đó:

- +) \bar{X}_{TN} , S_{TN}^2 là giá trị trung bình và phân phối sai của nhóm TN.
- +) \bar{X}_{DC} , S_{DC}^2 là giá trị trung bình và phân phối sai của nhóm DC
- +) n là số học sinh tham gia TN

Giá trị giới hạn của f là t_{α} và t_{β} do là:

$$f = \frac{1}{\frac{C^2}{n_{TN} - 1} + \frac{(1 - C)^2}{n_{DC} - 1}}$$

Trong đó:
$$C = \frac{S_{TN}^2}{n_{TN}} \cdot \frac{1}{\frac{S_{TN}^2}{n_{TN}} + \frac{S_{DC}^2}{n_{DC}}}$$

Nếu $|t| < t_\alpha$ thì chấp nhận H_0 , nếu $|t| \geq t_\alpha$ thì loại bỏ H_0

\bar{X} : Giá trị trung bình

Chọn mức ý nghĩa $\alpha = 0.05$ cho toàn bộ kết quả nghiên cứu. Nếu $t < t_\alpha$ và Prob (xác suất) của kiểm định $t > 0.05$, kết luận không có sự khác biệt ý nghĩa về giá trị trung bình giữa các kết quả nghiên cứu. Nếu $t > t_\alpha$ và Prob của kiểm định $t < 0.05$, kết luận có sự khác biệt ý nghĩa về giá trị trung bình giữa các kết quả nghiên cứu.

4.2. Giai đoạn thực nghiệm vòng 1

4.2.1. Phân tích kết quả thực nghiệm

Thực hiện tiến hành thực nghiệm vòng 2, chúng tôi tiến hành khảo sát, kiểm tra mức hiệu suất vận hành thực môn học và kết quả thực hành của SV thông qua một bài kiểm tra số 1 (Phần 3) với thời gian là 45 phút. Các câu vào chuẩn và thang đánh giá (4.1.6), chúng tôi chọn mức, thống kê, phân tích và đánh giá kết quả thực nghiệm về mặt thống kê, như sau. Kết quả thu được thể hiện bảng 4.2 như sau:

Bảng 4.2: Phân phối tần suất điểm kiểm tra vào của các lớp TN và lớp C

Lớp	N	Điểm									\bar{X}
		2	3	4	5	6	7	8	9	10	
TN 1	43	0	3	4	7	12	7	10	0	0	6.06
C 1	34	0	2	3	5	10	5	8	1	0	6.20
TN 2	77	0	5	6	14	18	28	6	0	0	5.98
C 2	53	0	6	3	10	12	20	2	0	0	5.81

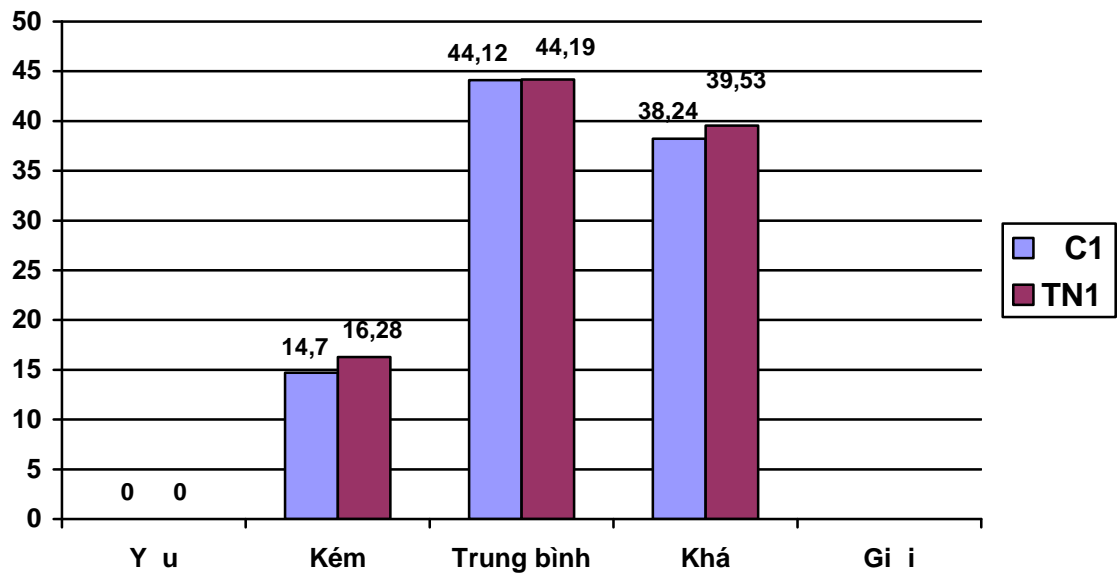
Thống kê bảng 4.2 cho thấy, điểm trung bình kết quả kiểm tra của lớp TN và lớp C tương đương nhau. Điểm trung bình của lớp TN 1 là: 6.06, lớp C 1 là: 6.20, điểm trung bình của lớp TN 2 là 5.98, lớp C 2 là 5.81. Kết quả kiểm tra của lớp TN và lớp C tương đương nhau. So sánh tần suất (%) SV tốt nghiệp thực nghiệm vòng 1 thể hiện bảng 4.3 sau:

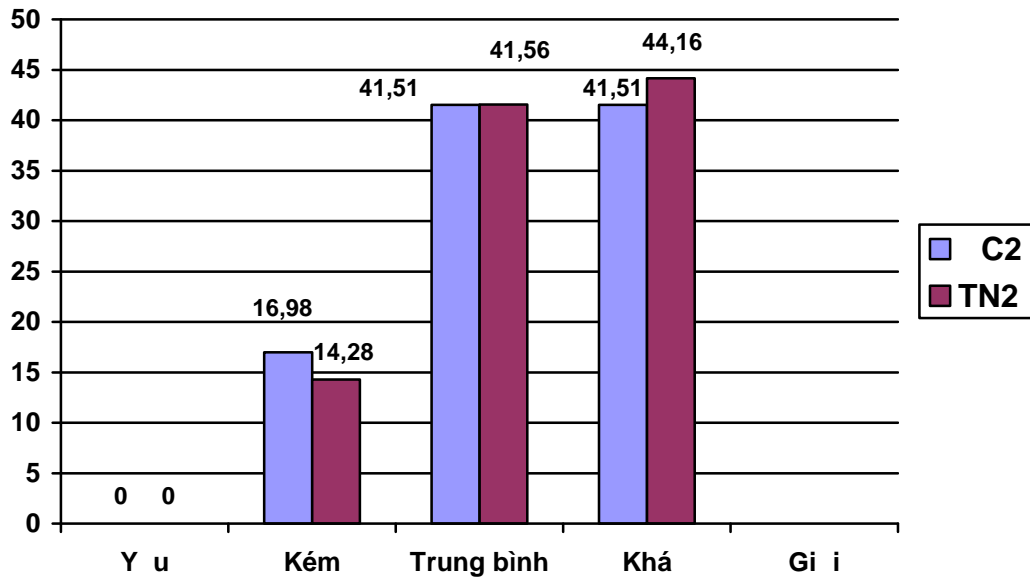
B ng 4.3: Phân ph i t n su t (%) SV t i m

L p	S bài ki m tra	T n su t (%) SV t i m									
		<i>Y u</i>		<i>Kém</i>		<i>Trung bình</i>		<i>Khá</i>		<i>Gi i</i>	
		<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>SL</i>	<i>%</i>	<i>SL</i>	<i>%</i>
TN 1	43	0	0	7	16.28	19	44.19	17	39.53	0	0
C1	34	0	0	5	14.70	15	44.12	13	38.24	1	2.94
TN 2	77	0	0	11	14.28	32	41.56	34	44.16	0	0
C 2	53	0	0	9	16.98	22	41.51	22	41.51	0	0

B ng 4.4: B ng th ng kê các tham s k t qu l n 1 (TN vòng 1).

L p	Mean (<i>i m</i> <i>TB</i>)	Std.Deviation (<i>l ch</i> <i>chu n</i>)	Median (<i>Trung v</i>)	Std.Error of Mean (<i>Sai s</i> <i>TBC</i>)	Variance (<i>Ph ng</i> <i>sai</i>)	Cv% (<i>H s bi n</i> <i>thiên</i>)
TN 1	6.07	1.518	6.00	0.232	2.305	25.0%
C 1	6.21	1.553	6.00	0.266	2.411	25.0%
TN 2	5.99	1.333	6.00	0.152	1.776	22.3%
C 2	5.81	1.401	6.00	0.192	1.964	24.1%

**B i u 4.1: So sánh k t qu ki m tra tr c th c nghi m (vòng 1)
gi a l p TN1 và C 1**



Biểu đồ 4.2: So sánh kết quả kiểm tra trước thực nghiệm (vòng 1) giữa lớp TN 2 và C 2

Trong kết quả bảng 4.3 và biểu đồ 4.1 và 4.2 cho thấy: Tỷ lệ SV tốt nghiệp, kém, trung bình, khá các lớp TN và các lớp C là tương đương nhau. Cụ thể: Lớp Yếu thì các lớp TN và C đều không có, tuy nhiên nếu xét lớp kém thì lớp TN 1 chiếm 16,28 %, lớp C 1 chiếm 14,70 %. Lớp TN2, lớp kém chiếm 14,28 %, lớp C chiếm 16,98 %. Tỷ lệ SV tốt nghiệp trung bình cao hơn của: lớp TN 1 chiếm 44,19 %, lớp C chiếm 44,12 %, lớp TN 2 chiếm 41,56 %, lớp C 2 chiếm 41,51 %. Tỷ lệ SV tốt nghiệp khá lớp TN 1 chiếm 39,53 %, lớp C 1 chiếm 38,24 %, còn lớp TN 2 chiếm 44,16 %, lớp C 2 chiếm 41,51 %. Nếu xét điểm giỏi (9 – 10 điểm) thì lớp TN 2, C 2 thì không có SV nào đạt, tuy nhiên lớp C 1 có 2,94 % so với lớp TN 1 (0%). Mặc dù có sự chênh lệch về kết quả thi, tuy nhiên kết quả chênh lệch này là chấp nhận được, do vậy có thể chấp nhận tiến hành thực nghiệm.

Giá trị lệch chuẩn 2 nhóm (TN 1 – C 1) và (TN 2 – C 2) tương đương dao động từ 1.518 và 1.553 (Nhóm TN1, C 1), từ 1.333 – 1.401 (nhóm TN2, C 2), thể hiện sự phân bố trung tâm các giá trị quanh điểm trung bình.

Kiểm nghiệm T-test hai mẫu độc lập [66] (bảng 4.4) chúng tôi thu được kết quả lớp TN 1 và C 1: $t = -0,387$ và $\text{sig.} = 0,700 > 0,05$, lớp TN 2 và C 2 là: $t = 0,723$ và $\text{sig.} = 0,471 < 0,05$, lấy $t_{\alpha} = 1,99$ (tra từ bảng phân phối Student).

K t l u n: T k t qu ki m tra u vào gi a các l p TN1,2 và C 1,2 cho th y: Không có s khác bi t v ý ngh a i m trung bình trong l n ki m tra th 1 – vòng 1 gi a 2 l p TN1 và C1, TN2 – C 2.

ánh giá chung: K t qu h c t p môn GDH các l p TN1,2 và l p C 1,2 tr c th c nghi m là t ng ng nhau, k t qu h c t p môn GDH thông qua bài ki m tra s l ch y u t p trung m c trung bình kém.

4.2.2. Th c nghi m vòng 1

Sau khi ki m ch ng m c t ng quan gi a các l p TN và các l p C, chúng tôi ti n hành TN th m dò theo h ng: i v i l p TN, dù d y gi lý thuy t hay gi th o lu n, chúng tôi ti n hành so n giáo án có s d ng BT theo h ng a SV vào các tình hu ng có v n trong quá trình lên l p, còn i v i các l p C thì chúng tôi ti n hành gi ng d y bình th ng, theo l ch trình c a nhà tr ng gi lý thuy t ch t p trung trình bày nh ng v n c b n c a môn h c, còn i v i gi th o lu n chúng tôi l a ch n m t s BT ho c ch SV ho c nhóm SV th o lu n, trình bày.

Sau khi d y xong ch ng II: Giáo d c và s phát tri n nhân cách, chúng tôi ti n hành cho các l p TN và các l p C cùng làm m t bài ki m tra s 2 (ph l c 3). M c ích c a bài ki m tra th 2 nh m ánh giá SV n m v ng n i dung ch ng II m c nào, ánh giá kh n ng v n d ng tri th c gi i quy t các BT th c hành, nh ng tình hu ng th c ti n. K t qu bài ki m tra l n th 2 c th hi n b ng 4.5:

B ng 4.5: Phân ph i t n su t i m ki m tra l n th 2 (vòng 1) c a các l p th c nghi m và l p i ch ng.

L p	N	i m									\bar{X}
		2	3	4	5	6	7	8	9	10	
TN 1	43	0	0	1	5	9	11	13	4	0	6.98
C 1	34	0	1	2	6	12	7	5	1	0	6.21
TN 2	77	0	0	2	17	14	33	8	3	0	6.48
C 2	53	0	2	4	10	18	15	3	1	0	6.00

So sánh i m trung bình c a các l p TN và l p C có s chênh l ch áng k . i v i l p TN 1 i m trung bình là 6.98, l p C1 là 6.21, i m trung bình l p TN 2 là 6.48, l p C 2 là 6.00, trong ó t p trung ch y u i m trung bình và

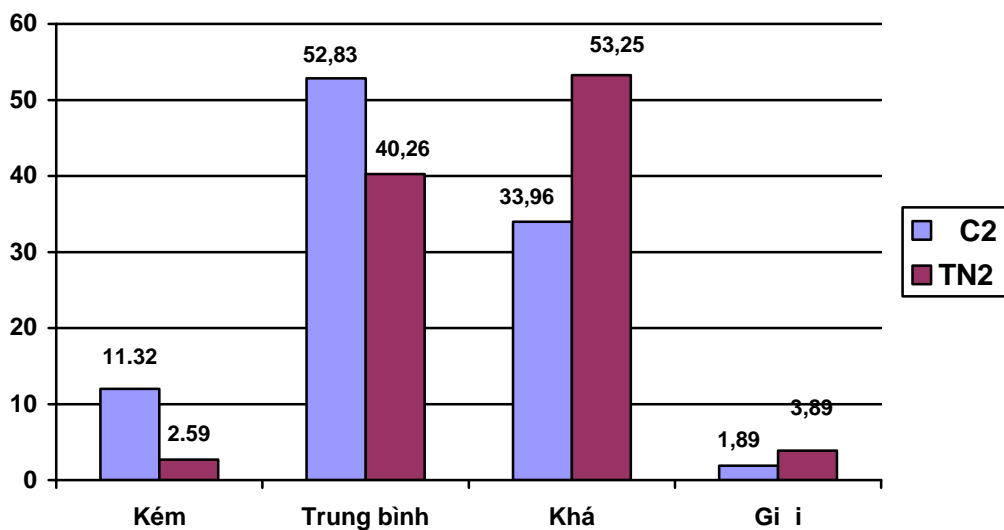
khá. Tỷ lệ SV tốt nghiệp lớp TN và C có nhng m c th p, trong đó tỷ lệ tốt nghiệp lớp TN 1,2 cao hơn lớp C 1,2. So sánh t n suất (%) SV tốt nghiệp kiểm tra lần 2 (vòng 1) c th hi n b ng 4.6 sau:

B ng 4.6: Phân ph i t n suất (%) SV tốt nghiệp.

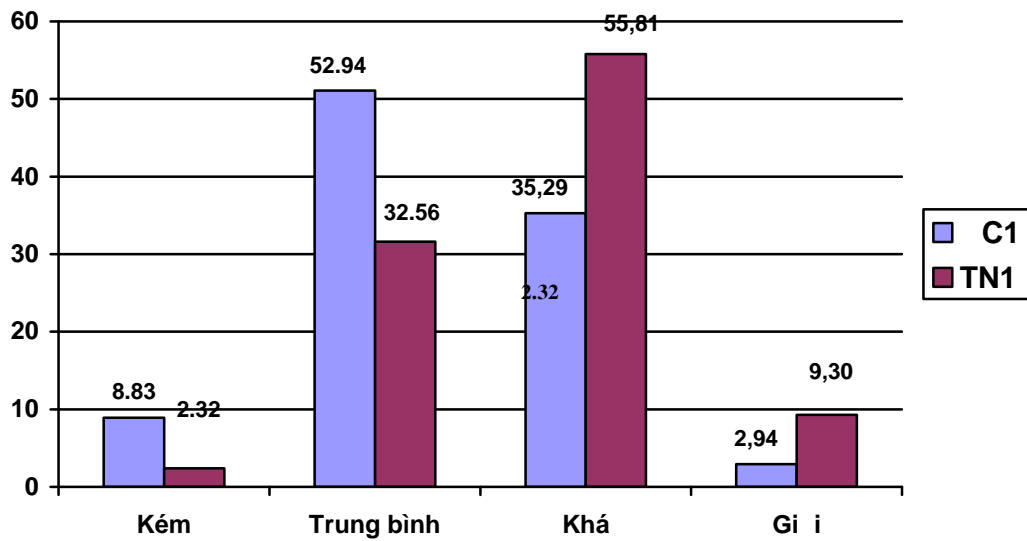
L p	S bài ki m tra	T n suất (%) SV tốt nghiệp									
		Y u		Kém		Trung bình		Khá		Gi i	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
TN 1	43	0	0	1	2.32	14	32.56	24	55.81	4	9.30
C1	34	0	0	3	8.83	18	52.94	12	35.29	1	2.94
TN 2	77	0	0	2	2.59	31	40.26	41	53.25	3	3.89
C 2	53	0	0	6	11.32	28	52.83	18	33.96	1	1.89

B ng 4.7: B ng th ng kê các tham s k t qu l n 2 (TN vòng 1).

L p	Mean (i m TB)	Std. Deviation (l ch chu n)	Median (Trung v)	Std.Error of Mean (Sai s TBC)	Variance (Ph ng sai)	Cv% (H s bi n thiên)
TN 1	6.98	1.263	7.00	0.193	1.595	18.1%
C 1	6.21	1.321	6.00	0.226	1.744	21.3%
TN 2	6.48	1.143	7.00	0.130	1.306	17.6%
C 2	6.00	1.240	6.00	0.170	1.538	20.7%



B i u 4.3: So sánh k t qu ki m tra l n th 2 (vòng 1)
gi a l p TN2 và C 2



Biểu đồ 4.4: So sánh kết quả kiểm tra lần thứ 2 (vòng 1) giữa các lớp TN1 và C1

Kết quả bảng 4.5, 4.6 và biểu đồ 4.3, 4.4 cho thấy:

* *Vấn đề nhận xét*: Trong bài kiểm tra số 2 có 2 bài BT: 1 BT lý thuyết và 1 BT thực hành. Trong khi kê kết quả bài kiểm tra, chúng tôi nhận thấy rằng SV trình bày các nội dung bài học như các hình thành và phát triển nhân cách, thể hiện trên 3 mặt: Sự phát triển thể chất, phát triển tâm lý, phát triển xã hội. Tuy nhiên, khi lấy ví dụ minh họa kèm theo thì SV còn lúng túng, hoặc nếu có lấy ví dụ qua môn thể thao (Tiểu học, THCS, THPT...) thì việc phân tích làm rõ nội dung bài học (thể chất, tâm lý, xã hội) còn sơ sài và chắp vá. Hiện tượng SV miêu tả trình bày nội dung lý thuyết mà chắp vá các ví dụ minh họa còn xảy ra. Vì vậy nội dung SV này chúng tôi đánh giá phần lớn là kém.

Với BT thứ 2 thì các SV lúng túng khi trả lời cách ghi quy tắc bản thân, chắp vá ra nội dung bài pháp toán học thu nhập gia đình học sinh HS và nhà trường trong việc giáo dục con cái.

Ví dụ: SV xuất hiện pháp: Khi HS mang tiền trong túi, nếu GV thấy HS sử dụng tiền trong giờ học thì sẽ thu luôn, không trả lại. Bài pháp này các sinh viên ý kiến của phụ huynh học sinh, tuy nhiên vẫn có một bộ phận phụ huynh HS cho rằng việc thu tiền học của HS khi sử dụng trong giờ học là hợp lý nhưng nếu thu mà không trả lại cho phụ huynh là không hợp lý.

* *V m t n h l ng:*

K t qu c a các l p TN và l p C t p trung ch y u i m trung bình và i m khá, trong ó t l t i m trung bình l p C nhi u h n l p TN (l p TN 1: 32.56%, C 1: 52.94%), (TN 2: 40.26%, C 2: 52.83%), t l SV t i m khá l p th c nghi m cao h n l p i ch ng (TN1: 55.81%, C 1: 35.29%, TN 2: 53.25%, C 2: 33.96%).

T l SV t i m gi i còn th p, trong ó: l p TN 1 t 9.3 %, l p C 1 t 2.94%, l p TN 2: t 3.89%, l p C 2: t 1.89%.

Ngoài ra, c l p TN và l p C u v n còn m t b ph n nh SV t i m kém (TN1: 2.32, C 1: 8.83, TN 2: 2.59, C 2: 11.32), t s li u cho th y t l SV t i m kém h C SP nhi u h n SV h HSP. Tìm hi u nguyên nhân c a k t qu trên, chúng tôi nh n th y i v i SV h HSP vi c h c môn GDH c th c hi n k 3 c a khoá h c (N m th 2), do v y các em ã bi t l a ch n ph ng pháp h c t p phù h p h n so v i SV h C SP khi h c môn h c này vào k 2 c a khoá h c.

So sánh k t qu bài ki m tra u vào và bài ki m tra l n 2 gi a các l p TN và các l p C cho th y: t l bài t i m gi i (9 – 10) l p TN 1 t ng t 0 n 9.3 %, l p TN 2 t ng t 0 lên 3.89%. i v i l p C, k t qu bài t lo i gi i còn th p, trong ó k t qu l p C 1 không có gì thay i so v i tr c khi th c nghi m, l p C 2 t l gi i t ng t 0 % n 1.89 %. T l SV t i m khá l p TN 1 t 39.53% n 55.81% (t ng 16.28%), l p TN 2 t 44.16 % n 53.25 % (t ng 9.09%). i v i SV l p C, t l SV t i m khá có chi u h ng gi m 33.96% trong khi ó t l SV t (C 1: 38.24 % xu ng 35.29%), (C 2: 41.51 xu ng i m trung bình l p TN 1 t 44.19% xu ng 32.56 % (Gi m 11.63%), l p TN 2 t 41.56 % xu ng 40.26 % (gi m 1.3%).

Quan sát thái h c t p c a SV khi ti p nh n các nhi m v h c t p, chúng tôi nh n th y do hi u bi t th c ti n c a SV còn h n ch , nên vi c gi i quy t các BT c a SV còn g p nhi u khó kh n, SV th ng gi i quy t v n mang tính ch t chi u l , c m tính, ch a d a trên m t c s khoa h c nào rõ ràng. s SV tích c c, t giác trong h c t p ch a nhi u, hi n t ng làm BT i phó, trng ch vào k t qu c a m t vài SV khác còn x y ra và th ng x y ra trong các gi th o lu n, xemina. K t qu th c nghi m thêm m t l n n a kh ng nh nh ng nguyên nhân có nh h ng n k t qu h c t p GDH t phi u i u tra hoàn toàn có tin c y cao.

Phân tích k t qu t b ng 4.7 thu c, cho th y i m trung bình c a l p TN 1 cao h n l p C1 (Chênh l ch 0.77), l p TN 2 cao h n l p C2 (chênh l ch 0.48). So sánh i m trung bình gi a l n 1 và 2 c a các l p TN cho th y i m trung bình l n 2 cao h n l n 1 (TN1: 6.06 – 6.98, chênh l ch 0.92), (TN 2: 5.98 – 6.48, chênh l ch 0.5). i v i các l p C, i m trung bình l n 2 cao h n so v i l n 1 nh ng giá tr chênh l ch th p h n so v i các l p TN. (C 1: 6.20 – 6.21), (C 2: 5.81 – 6.00). Giá tr l ch chu n các l p TN và l p C u th p, i u này th hi n s t p trung c a các giá tr quanh i m trung bình.

Ki m nghi m T v i 2 m u c l p, chúng tôi nh n th y có s khác bi t có ý ngh a th ng kê v i m trung bình gi a 2 l p TN 1 và C1 l n ki m tra th hai – vòng 1 ($t = 2.607$ và $\text{sig.} = 0.011 < 0.05$) và l p TN 2 và C2 l n ki m tra th hai – vòng 1 ($t = 2.275$ và $\text{sig.} = 0.025 < 0.05$).

Ngoài ra, h s bi n thiên c a các l p TN th p h n l p C (TN1: 18.1%, C 1: 21.3 %; TN2: 17.6 %, C 2: 20.7%). T s li u này kh ng nh thêm k t qu ki m tra c a SV các l p TN1, TN 2 ch m h n và phân tán quanh giá tr trung bình nhi u h n các l p C1, C2.

K t lu n: Có s khác bi t có ý ngh a v i m trung bình gi a các l p TN 1, và C1, TN 2 và C2 l n ki m tra th hai – vòng 1.

ánh giá chung: Qua k t qu bài ki m tra l n 2 (vòng 1) cho th y: i m trung bình c ng và t n su t (%) SV t i m các l p TN cao h n các l p C. i u này ch ng t vi c s d ng BT GDH cùng nh ng tác ng s ph m mà chúng tôi ã ti n hành th nghi m b c u ã em l i hi u qu trong vi c giúp SV l nh h i tri th c nhanh h n, d hi u h n, rèn luy n và c ng c k n ng th c hành môn h c, phát tri n tính sáng t o trong GQV .

Sau khi d y xong ch ng III: M c ích và nhi m v GD, chúng tôi ti p t c cho SV c a các l p TN và C làm bài ki m tra l n 3 nh m ki m ch ng hi u qu c a vi c s d ng BT GDH, k t qu thu c nh sau:

B ng 4.8: Phân ph i t n su t i m ki m tra l n 3 (vòng 1) c a l p TN và C

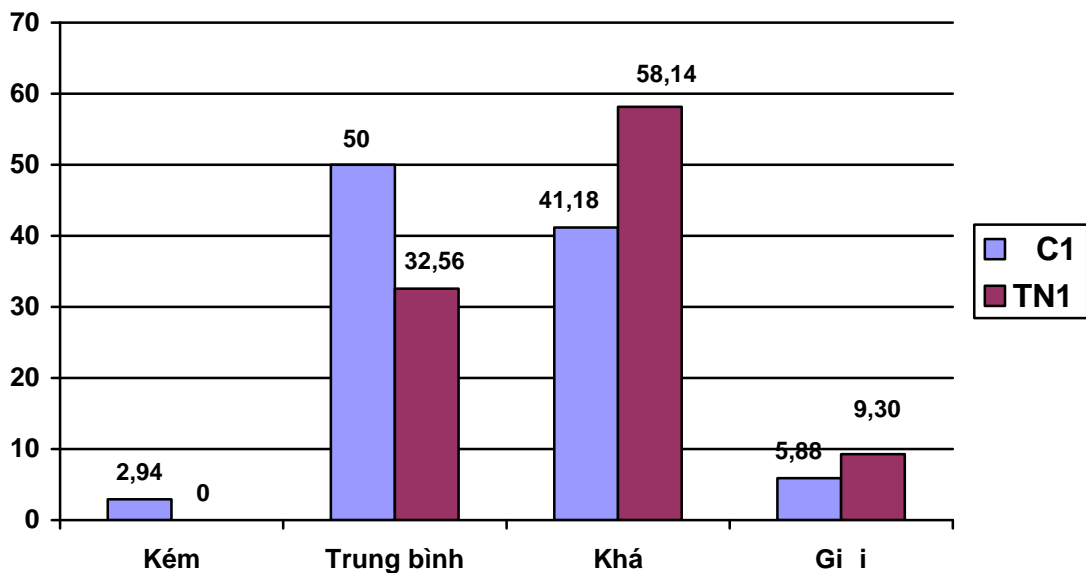
L p	N	i m									\bar{X}
		2	3	4	5	6	7	8	9	10	
TN 1	43	0	0	0	4	10	11	14	4	0	7.09
C 1	34	0	0	1	6	11	8	6	2	0	6.53
TN 2	77	0	0	1	12	16	35	10	3	0	6.65
C 2	53	0	1	2	9	19	18	3	1	0	6.21

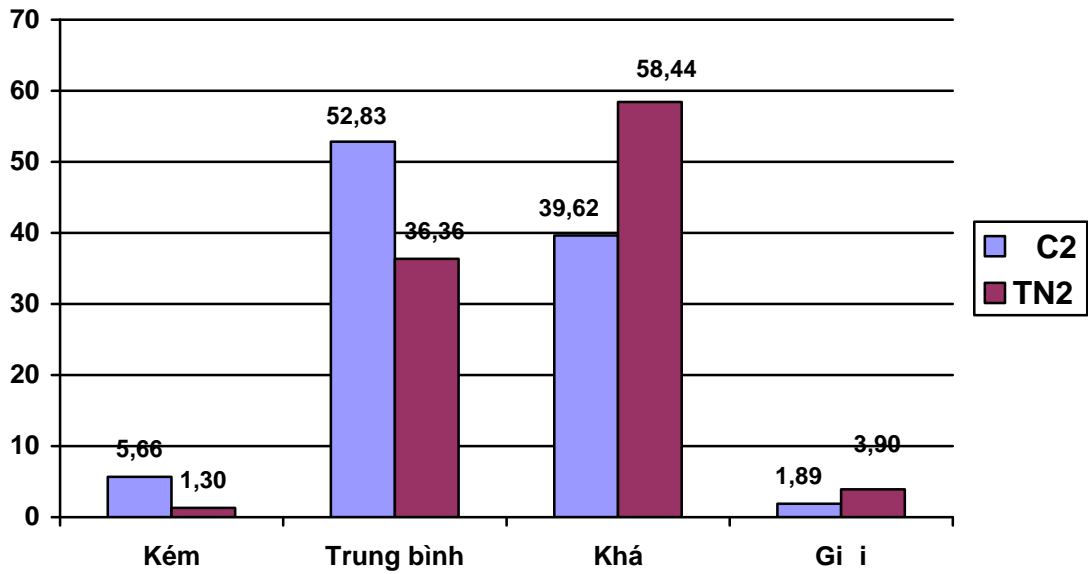
B ng 4.9 Phân ph i t n su t (%) SV t i m

L p	S bài ki m tra	T n su t (%) SV t i m									
		Y u		Kém		Trung bình		Khá		Gi i	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
TN 1	43	0	0	0	0	14	32.56	25	58.14	4	9.30
C1	34	0	0	1	2.94	17	50	14	41.18	2	5.88
TN 2	77	0	0	1	1.30	28	36.36	45	58.44	3	3.90
C 2	53	0	0	3	5.66	28	52.83	21	39.62	1	1.89

B ng 4.10: B ng th ng kê các tham s k t qu l n 3 (TN vòng 1)

L p	Mean (i m TB)	Std. Deviation (l ch chu n)	Median (Trung v)	Std.Error of Mean (Sai s TBC)	Variance (Ph ng sai)	Cv% (H s bi n thiên)
TN 1	7.09	1.151	7.00	0.176	1.324	16.2%
C 1	6.53	1.237	6.00	0.212	1.529	18.9%
TN 2	6.66	1.059	7.00	0.121	1.121	15.9%
C 2	6.21	1.098	6.00	0.151	1.206	17.7%

**B i u 4.5:** So sánh k t qu bài ki m tra l n th 3 (vòng 1) gi a l p TN1 và C 1



Bì u 4.6: So sánh k t qu i m ki m tra th 3 (vòng 1) gi a l p TN 2 và C 2

T k t qu b ng 4.8 và 4.9 và nhìn vào bì u 4.5, 4.6 chúng tôi i n k t lu n: T l SV t i m y u, kém các l p TN và l p C u gi m, trong ó t l SV t i m kém l p TN 1 không còn, tuy nhiên l p TN 2 v n còn, m c dù so v i nh ng l n ki m tra tr c m c này có gi m (TN2: 1.30). nh ng l p C t l SV t i m kém có gi m, song so v i các l p TN thì v n cao h n (C 1: 2.94%, C 2: 5.66%).

T l SV t i m trung bình các l p C cao h n so v i các l p TN, SV t i m khá các l p TN cao h n so v i các l p C. i v i m c gi i thì t l SV l p TN 1 và TN 2 u cao h n so v i các l p C và khá n nh.

So sánh k t qu bài ki m tra l n 2 và 3, chúng tôi nh n th y: T l SV t i m kém bài ki m tra l n 3 c l p TN và l p C u gi m, i v i i m trung bình thì l p TN 2 và l p C 1 có chi u h ng gi m (l p TN 2: 40.26 % – 36.36%), (L p C 1: 52.94 – 50). i v i i m khá thì các l p TN và l p C u t ng h n so v i bài ki m tra l n 2, song k t qu các l p th c nghi m cao h n các l p C. T l SV t i m gi i các l p TN và l p C bài ki m tra s 2 và 3 v c b n là n nh, m c dù t l SV t i m này ch a cao so v i mong mu n c a GV.

Phân tích k t qu t b ng 4.10 cho th y: i m trung bình c a l p TN 1 cao

h n l p C1 (Chênh lệch 0.56), l p TN 2 cao h n l p C 2 (chênh lệch 0.44). So sánh i m trung bình giá l n 1, 2 và 3 của các l p TN cho th y i m trung bình giá các l n ki m tra u t ng, c th i m trung bình l n 3 cao h n l n 2 và i m trung bình l n 2 cao h n l n 1. (TN1: 6.06 – 6.98 - 7.09), (TN 2: 5.98 – 6.48 – 6.65). i v i các l p C, i m trung bình l n 3 c ng cao h n so v i th c nghi m l n 1 và 2. (C 1: 6.20 – 6.21 – 6.53), (C 2: 5.81 – 6.00 – 6.21). So sánh giá tr l ch chu n các l p TN và l p C u th p, i u này th hi n s t p trung c a các giá tr quanh i m trung bình.

Ki m nghi m T v i 2 m u c l p, chúng tôi nh n th y có s khác bi t có ý ngh a th ng kê v i m trung bình giá 2 l p TN1 và C1 trong l n ki m tra th 3 – vòng 1 ($t = 2.065$ và $\text{sig.} = 0.042 < 0.05$) và giá l p TN 2 - C 2 trong l n ki m tra th 3 – vòng 1 ($t = 2.370$ và $\text{sig.} = 0.019 < 0.05$), ây $t_{\alpha} = 1.99$ (tra t b ng phân ph i Student)

Ngoài ra, h s bi n thiên c a các l p TN th p h n l p C (TN1: 16.2%, C 1: 18.9 %; TN2: 15.9 %, C 2: 17.7%). T s li u này kh ng nh, k t qu ki m tra c a SV các l p TN1, TN 2 ch m h n và phân tán quanh giá tr trung bình nhi u h n các l p C 1, C 2.

K t lu n: T k t qu th c nghi m l n th 3 (vòng 1) cho th y có s khác bi t có ý ngh a v i m trung bình giá các l p TN 1 và C 1, TN 2 và C 2.

4.2.3 ánh giá chung v k t qu th c nghi m sau vòng 1

- *V m c lnh h i ki n th c c a HS:*

Nhìn chung SV ã xác nh c các đ ki n và yêu c u c a BT, b c u bi t v n đ ng tri th c ã h c gi i quy t nhi m v h c t p. i v i l p TN, SV ã trình bày c nh ng n i dung c b n c a BT lý thuy t, trong ó th hi n s phân tích, l p lu n v n có ví d minh ho kèm theo. i v i l p C, SV c ng trình bày c nh ng n i dung c b n c a BT lý thuy t, song m i đ ng m c tái hi n tri th c m t cách thu n th c, ch a có tính sáng t o trong trình bày, còn nhi u lúng túng khi l y ví d c th minh ho làm rõ v n mà bài ki m tra t ra.

- *ánh giá thái i v i môn h c:*

GDH là m t môn h c m i nhà tr ng s ph m, n i dung c a môn GDH th ng là nh ng ph m trừ, khái ni m r ng, có tính tr u t ng. Vì v y, SV th ng

c m th y khó kh n trong h c t p và không h ng thú v i môn h c này. Tuy nhiên, tỉ n hành th nghi m s d ng HTBT trong các gi lên l p các l p TN, chúng tôi nh n th y s t p trung trong gi h c c a SV cao h n, SV có h ng thú tham gia gi i quy t các BT GDH, m c hi u bài và v n d ng ki n th c vào gi i quy t các v n t ng t t th n so v i l p C. l p C, SV th ng ch th c hi n các nhi m v h c t p khi GV yêu c u, s ch ng trong tìm tòi các ngu n tài li u gi i quy t các BT còn nhi u h n ch . Hi n t ng làm BT có tính ch t i phó, trng ch vào s h tr c a b n bè còn x y ra trong các gi th o lu n nhóm, xêmina.

- *ánh giá v k n ng th c hành môn h c:*

Qua th c nghi m l n l k t qu cho th y nhìn chung b c u SV ã bi t xác nh các d ki n và yêu c u c a BT, tuy nhiên k n ng sàng l c các d ki n, xây d ng gi thuy t, phán oán h ng gi i quy t v n c a SV ch a t t. Do v y, khi v n d ng ki n th c vào gi i quy t m t s tình hu ng c th thì SV th ng lúng túng, ch a linh ho t, k n ng trình bày v n ch a m ch l c, logic. i v i l p TN, do BT GDH c GV s d ng th ng xuyên trong gi h c do v y k n ng sàng l c các d ki n, nh h ng và gi i quy t v n c t th n so v i l p C. Tuy nhiên, hi n t ng th ng vào s nh h ng c a GV trong gi i BT v n còn x y ra, tính sáng t o trong gi i BT SV ch a cao.

4.3. Th c nghi m vòng 2

4.3.1. Phân tích k t qu tr c th c nghi m

Giai o n này, quy trình t ch c th c nghi m c th c hi n nh vòng 1, tr c khi i vào th c nghi m l n 2, chúng tôi c ng tỉ n hành ki m tra u vào c a SV thông qua m t bài ki m tra s 1 (ph l c 3), k t qu thu c nh sau:

B ng 4.11: Phân ph i t n xu t i m ki m tra u vào c a các l p TN và C

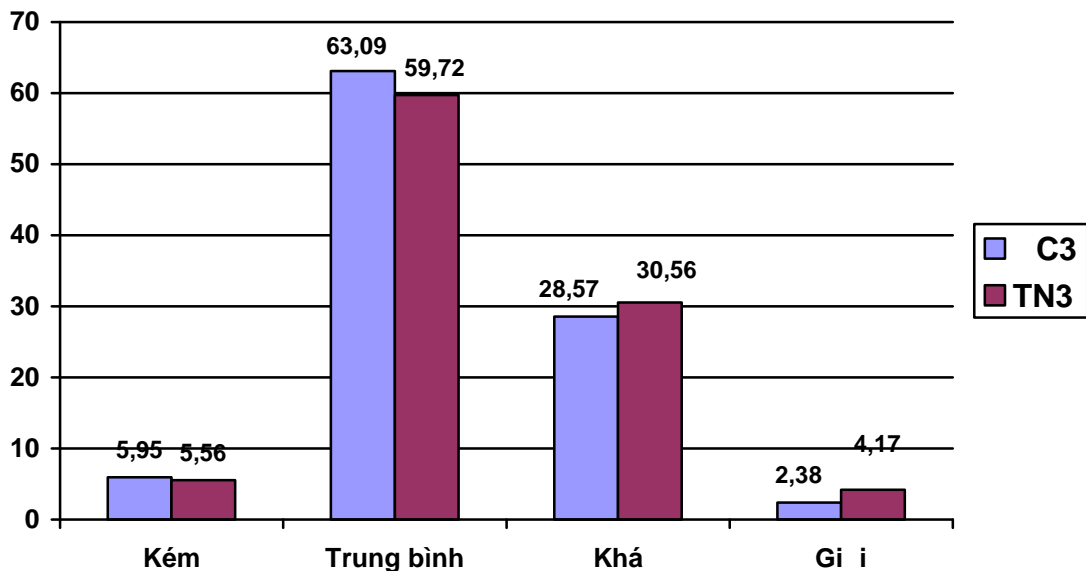
L p	N	i m									\bar{X}
		2	3	4	5	6	7	8	9	10	
TN 3	72	0	0	4	20	23	11	11	3	0	6.19
C 3	84	0	0	5	18	35	14	10	2	0	6.14
TN 4	36	0	0	1	12	9	12	2	0	0	6.05
C 4	33	0	1	2	6	12	11	1	0	0	6.00

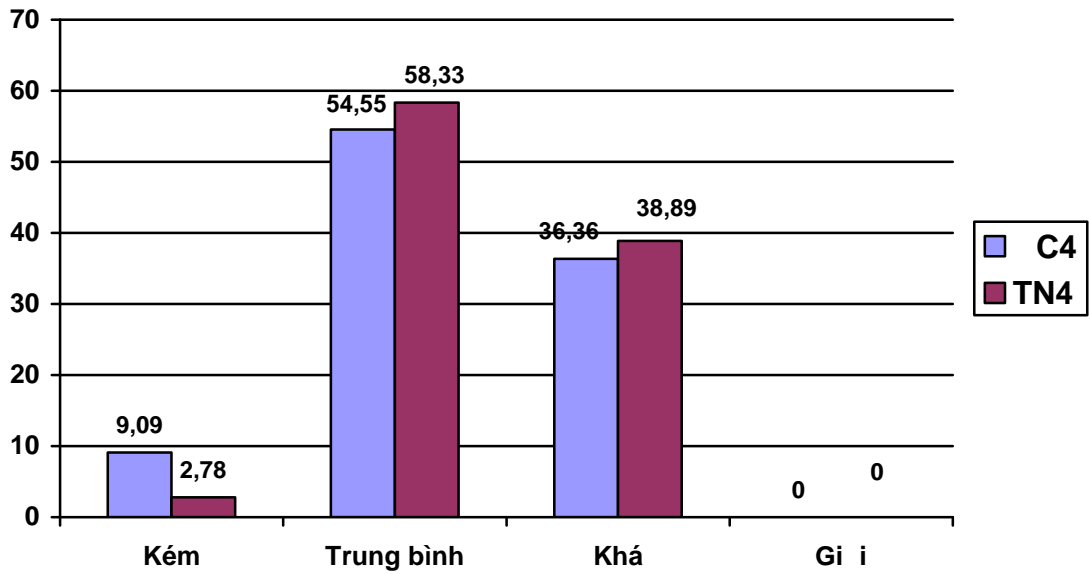
Bảng 4.12: Phân phối tần suất (%) SV tốt nghiệp (Vòng 2)

L p	Số bài kiểm tra	Tần suất (%) SV tốt nghiệp									
		Y u		Kém		Trung bình		Khá		Gi i	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
TN 3	72	0	0	4	5.56	43	59.72	22	30.56	3	4.17
C 3	84	0	0	5	5.95	53	63.09	24	28.57	2	2.38
TN 4	36	0	0	1	2.78	21	58.33	14	38.89	0	0
C 4	33	0	0	3	9.09	18	54.55	12	36.36	0	0

Bảng 4.13: Bảng thống kê các tham số kỹ thuật 1 n 1 (TN vòng 2)

L p	Mean (điểm TB)	Std. Deviation (độ lệch chuẩn)	Median (Trung vị)	Std. Error of Mean (Sai số TBC)	Variance (Phương sai)	Cv% (Hệ số biến thiên)
TN 3	6.19	1.274	6.00	0.150	1.624	20.6%
C 3	6.14	1.142	6.00	0.125	1.305	18.6%
TN 4	6.06	1.013	6.00	0.169	1.025	16.7%
C 4	6.00	1.090	6.00	0.190	1.188	18.2%

**Biểu đồ 4.7: So sánh kỹ thuật kiểm tra trực tiếp thí nghiệm (vòng 2) của lớp TN 3 và C 3**



Biểu đồ 4.8: So sánh kết quả kiểm tra trình độ thực nghiệm (vòng 2) của lớp TN4 và C4

Phân tích kết quả trình độ thực nghiệm vòng 2:

- *Vấn đề nhận xét:* Kết quả làm bài của SV các lớp TN và lớp C trình độ thực nghiệm vòng 2 cho thấy: Về nội dung BT lý thuyết thì đa số SV còn lúng túng khi giải thích những cơ sở xác định một khoa học có lớp và chứng minh GDH là một khoa học có lớp. Một số SV nhận xét rằng, những gì quy định trong song trình bày chưa rõ ràng, mạch lạc, cấu trúc đúng còn thiếu, do vậy kết quả bài kiểm tra sẽ chủ yếu tập trung mức trung bình kém. Điều này cho thấy, về nội dung và năng lực tri thức chuyên ngành của SV chưa tốt. Giải thích cho kết quả trên, chúng tôi nhận thấy, đây là nội dung ưu tiên trong chương trình học phần GDH, do vậy SV gặp phải những khó khăn trong học tập môn học này.

Về nội dung thực hành, chúng tôi yêu cầu SV vận dụng những hiểu biết về nội dung: GD là một hiện tượng XH có bản chất phân biệt hiện tượng GD về mặt xã hội hiện tượng xã hội khác, qua đó khẳng định GD có xã hội loài người. Trong kết quả của bài kiểm tra, chúng tôi nhận thấy đa số SV lúng túng khi vận dụng lý thuyết giải BT và trình bày chưa logic, khoa học. Nhận xét này chúng tôi cho rằng cần nâng cao hơn nữa.

So sánh kết quả làm bài kiểm tra của lớp TN và lớp C cho thấy: a

s SV 1 p TN và 1 p C t m c trung bình, t l SV t i m khá – gi i 1 p TN cao h n 1 p C song không chênh l ch nhi u.

- *V m t nh l ng*: T k t qu b ng 4.11 cho th y: i m trung bình k t qu ki m tra u vào c a các c p TN và C t ng ng nhau, trong ó i m TB c a 1 p TN 3 là: 6.19, 1 p C 3: 6.14, 1 p TN 4: 6.05, 1 p C 4: 6.00. Do v y, vi c l a ch n nh ng 1 p TN và 1 p C trên hoàn toàn phù h p trong th c nghi m l n 2.

Xem xét k t qu t c trên các m c y u, kém, trung bình, khá, gi i cho th y: i v i i m y u các l p u không có, i m kém thì h u h t u có, tuy nhiên t l này là th p. K t qu i m t p trung m c trung bình trong ó i m 1 p C 3 cao h n TN 3 (63.09 % – 59.72%), còn 1 p TN 4 – C 4 thì g n nh t ng ng nhau (58.33% – 54.55%). T l SV t i m khá các l p TN cao h n các l p C nh ng không chênh l ch áng k , i v i i m gi i thì 1 p TN 3 và C 3 có nh ng t l còn th p (TN 3: 4.17%, C 3: 2.38%), còn 1 p TN 4 và C 4 thì không có SV nào c .

Giá tr l ch chu n 2 nhóm (TN 3 – C 3) và (TN 4 – C 4) u th p dao ng t 1.142 và 1.274 (Nhóm TN3, C 3), t 1.013 – 1.090 (nhóm TN4, C 4), th hi n s t p trung c a các giá tr quanh i m trung bình.

Ki m nh T-Test v i 2 m u c l p cho th y: Không có s khác bi t có ý ngh a th ng kê v i m trung bình trong l n ki m tra th 1 – vòng 2 gi a 2 l p TN3 và C3 ($t = 0.267$ và $\text{sig.} = 0.790 > 0.05$) v i $t_{\alpha} = 1.97$ (tra t b ng phân ph i Student) và l n ki m tra th 1 – vòng 2 gi a 1 p TN 4 và C 4 ($t = 0.220$ và $\text{sig.} = 0.827 > 0.05$), ây $t_{\alpha} = 1.99$ (tra t b ng phân ph i Student) [66].

K t lu n: Không có s khác bi t v ý ngh a i m trung bình trong l n ki m tra th 1 – vòng 2 gi a 2 l p TN3 và C3, TN 4 – C4.

ánh giá chung: T phân tích nh tính và nh l ng v k t qu u vào c a các l p TN và l p C cho th y: K t qu c a các l p TN và l p C t ng ng nhau, i u này kh ng nh vi c l a ch n các l p TN và l p C trên là hoàn toàn phù h p t ch c quá trình th c nghi m tác ng.

4.3.2. Th c nghi m vòng 2

Sau khi ki m ch ng s t ng quan gi a các l p TN và các l p C, chúng tôi ti n hành t ch c th c nghi m theo qui trình ã th nghi m l n 1 ó là: i v i l p C chúng tôi ti n hành gi ng d y bình th ng, theo úng l ch trình nhà tr ng

qui nh: gi lý thuy t GV t p trung trình bày nh ng v n c b n c a môn h c, còn i v i gi th o lu n chúng tôi l a ch n m t s BT ho c ch SV ho c nhóm SV th o lu n, trình bày. i v i l p TN, chúng tôi ti n hành so n giáo án theo h ng d n m c 3.2.3, trong ó v n d ng qui trình s d ng BT GDH trong t t c các gi h c. Sau khi k t thúc ch ng II, chúng tôi cho SV c a các l p TN và l p C cùng làm 1 bài ki m tra s 2 (ph l c 3) nh m ánh giá hi u qu c a qui trình s d ng và h th ng BT GDH ã xây d ng. K t qu bài ki m tra l n th 2 c th hi n qua b ng 4.14 nh sau:

B ng 4.14: Phân ph i t n su t i m bài ki m tra th 2 (Vòng 2) c a các l p th c nghi m và l p i ch ng

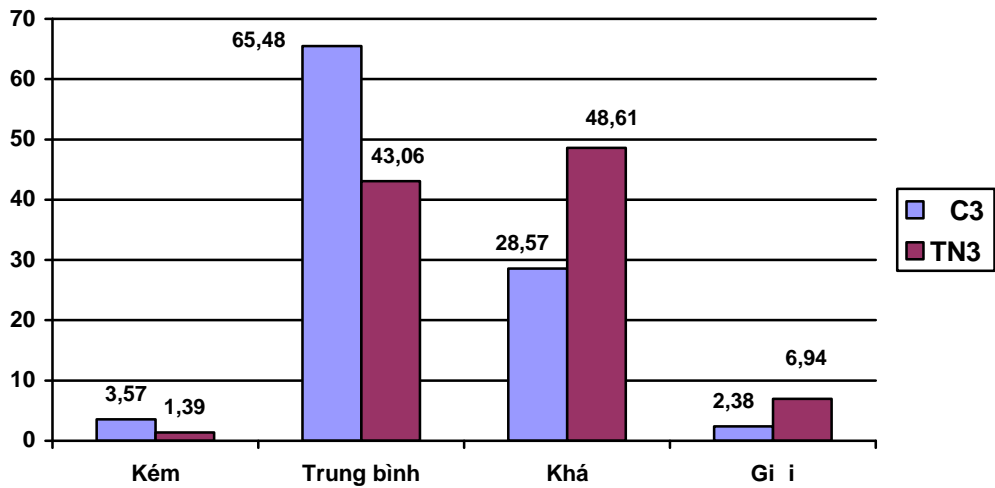
L p	N	i m									\bar{X}
		2	3	4	5	6	7	8	9	10	
TN 3	72	0	0	1	13	18	20	15	5	0	6.69
C 3	84	0	0	3	17	38	15	9	2	0	6.19
TN 4	36	0	0	0	8	6	17	4	1	0	6.56
C 4	33	0	0	2	6	15	8	2	0	0	6.06

B ng 4.15: Phân ph i t n su t (%) SV t i m bài ki m tra th 2 (Vòng 2)

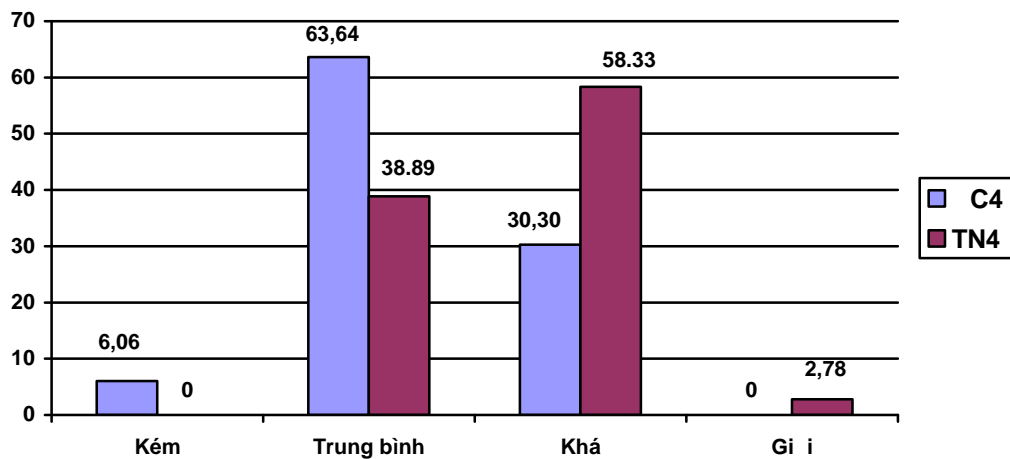
L p	S bài ki m tra	T n su t (%) SV t i m									
		Y u		Kém		Trung bình		Khá		Gi i	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
TN 3	72	0	0	1	1.39	31	43.06	35	48.61	5	6.94
C 3	84	0	0	3	3.57	55	65.48	24	28.57	2	2.38
TN 4	36	0	0	0	0	14	38.89	21	58.33	1	2.78
C 4	33	0	0	2	6.06	21	63.64	10	30.30	0	0

B ng 4.16: B ng th ng kê các tham s k t qu l n 2 (TN vòng 2)

L p	Mean (<i>i m TB</i>)	Std. Deviation (<i>l ch chu n</i>)	Median (<i>Trung v</i>)	Std. Error of Mean (<i>Sai s TBC</i>)	Variance (<i>Ph ng sai</i>)	Cv% (<i>H s bi n thiên</i>)
TN 3	6.69	1.229	7.00	0.145	1.511	18.4%
C 3	6.19	1.070	6.00	0.117	1.144	17.3%
TN 4	6.56	1.054	7.00	0.193	1.595	16.1%
C 4	6.06	0.966	6.00	0.168	0.934	15.9%



Biểu đồ 4.9: So sánh kết quả bài kiểm tra lần 2 (vòng 2) của các lớp TN 3 và C 3



Biểu đồ 4.10: So sánh kết quả bài kiểm tra lần 2 (vòng 2) của các lớp TN 4 và C 4

Nhìn vào kết quả thống kê bảng 4.14 và 4.15 và biểu đồ 4.9 và 4.10 và cho thấy: Kết quả bài kiểm tra của SV lớp TN và lớp C đã có những thay đổi rõ rệt. Cụ thể:

- *Vấn đề nhận xét:* Các SV lớp TN đã trình bày những nội dung cần và những biểu hiện của sự hình thành và phát triển nhân cách, lấy ví dụ minh họa thông qua một số tài liệu tham khảo, trong đó phân tích làm rõ những biểu hiện của sự hình thành và phát triển nhân cách.

iv i SV1 p C, các em c ng trình bày c nh ng bi u hi n c a s hình thành và phát tri n nhân cách, tuy nhiên ph n trình bày n i dung c a các bi u hi n (s phát tri n th ch t, phát tri n tâm lí, phát tri n xã h i) còn s sài, c bi t ph n l y ví d minh ho thông qua m t l a tu i c th còn lúng túng nh ngôn ng di n t ch a rõ ràng, m ch l c, vì c phân tích các bi u hi n còn thi u nhi u.

iv i BT th c hành, SV1 p TN ã bày t quan i m c a b n thân tr c tình tr ng HS s d ng i n tho i nhi u, không úng m c ích, làm nh h ng n k t qu h c t p c a cá nhân và t p th . c bi t, m t s SV ã a ra m t s gi i pháp nh m ng n ch n hi n t ng này và t o c s ng thu n v i ph huynh HS nh : GVCN và ph huynh HS th ng xuyên trao i v tình hình h c t p c a HS thông qua nhi u hình th c nh : S liên l c, i n tho i... , x lý nghiêm kh c i v i nh ng HS s d ng i n tho i trong gi h c, gi ki m tra nh : vì t b n ki m i m có ý ki n c a ph huynh HS, n u HS có hi n t ng vi ph m nhi u l n, GV thu i n tho i di ng và g p tr c ti p ph huynh trao i, h h nh ki m HS.... Nh ng gi i pháp trên r t phù h p v i th c ti n, i u này cho th y ngoài vi c nh h ng v n t t SV1 p TN còn th hi n có tính sáng t o, linh ho t trong QGV .

iv i l p C, a s SV c m th y lúng túng khi gi i quy t BTTH, vì c xác nh các d ki n và yêu c u c a BT m t s SV còn nh m l n. Ví d : Câu h i 1 (BTTH): Quan i m anh (ch) v v n này ? nhi u SV l i hi u r ng c n nêu lên cách QGV trong tình hu ng này, vì c hi u nh v y là ch a sát v i yêu c u c a câu h i, do v y k t qu bài làm c a SV1 p C t p trung i m trung bình.

- *V m t nh l ng:*

Th ng kê t b ng 4.14, 4.15 cho th y: K t qu bài ki m tra c a các l p TN và l p C có s chênh l ch nhau. iv i l p TN t l SV t i m kém ã gi m áng k trong ó l p TN 3: 1.39%, TN 4: 0%, s SV t i m trung bình gi m.

(TN 3: gi m 16.66 %, TN4: gi m 13.89%), t l SV t i m khá – gi i t ng trong ó l p TN 3 t l SV t i m khá t ng: 18.05%, i m gi i t ng: 2.77 %, l p TN4: t l SV t i m khá t ng: 19.44 %, i m gi i t ng: 2.78 %.

iv i l p C, k t qu bài ki m tra l n th 2 cho th y SV ã có nh ng ti n b h n so v i bài ki m tra l n th nh t, iv i i m kém có gi m song t l này v n cao h n so v i l p TN (C3: 3.57 %, C 4: 6.06 %). K t qu i m c a các l p C t p trung ch y u m c trung bình (C 3: 65.48%, C 4: 63.64%), t l SV t i m khá l p C 3 v n n nh, tuy nhiên l p C 4 gi m 6.06%.

Phân tích kết quả bảng 4.16 cho thấy điểm trung bình của lớp TN 3 cao hơn lớp C 3, lớp TN 4 cao hơn lớp C 4. So sánh điểm trung bình giữa lớp 1 và 2 của các lớp TN cho thấy điểm trung bình lớp 2 cao hơn lớp 1 (TN3: 6.19 – 6.69, chênh lệch 0.5), (TN 4: 6.05 – 6.56, chênh lệch 0.51). Vì vậy các lớp C, điểm trung bình lớp 2 cao hơn so với lớp 1 nhưng giá trị chênh lệch thấp hơn so với các lớp TN. (C 3: 6.14 – 6.19 chênh lệch 0.05), (C 4: 6.00 – 6.06, chênh lệch 0.06). Giá trị lệch chuẩn các lớp TN và lớp C thấp, điều này thể hiện sự tập trung của các giá trị quanh điểm trung bình.

Kiểm định T – Test với 2 mẫu độc lập, chúng tôi nhận thấy có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình giữa lớp TN3 và C3 lần kiểm tra thứ hai – vòng 2 ($t = 2.709$ và $\text{sig.} = 0.008 < 0.05$) với $t_{\alpha} = 1.97$ (tra bảng phân phối Student) và có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình giữa lớp TN4 và C4 lần kiểm tra thứ 2 – vòng 2 ($t = 2.027$ và $\text{sig.} = 0.047 < 0.05$) với $t_{\alpha} = 1.99$ (tra bảng phân phối Student).

Kết luận: Có sự khác biệt có ý nghĩa về điểm trung bình giữa các lớp TN 3, TN 4 và C 3, C 4 lần kiểm tra thứ hai – vòng 2.

Đánh giá chung: Từ phân tích về mặt định tính và định lượng kết quả bài kiểm tra số 2 cho thấy: điểm trung bình chung và tỉ lệ suất (%) SV tốt nghiệp các lớp TN cao hơn các lớp C. Điều này cho thấy vì cơ sở đào tạo BT GDH cùng những tác động tích cực mà chúng tôi đã tiến hành thực hiện nghiên cứu đã đem lại hiệu quả trong việc giúp SV lĩnh hội tri thức nhanh chóng, dễ hiểu hơn, SV có điều kiện rèn luyện các kỹ năng thực hành môn học, phát triển tính sáng tạo trong GQV .

Kiểm định tính khi thi của học sinh BT GDH đã xây dựng, chúng tôi tiếp tục cơ sở đào tạo học sinh BT GDH trong ngành dạy các công việc theo, sau khi kết thúc chương III: Mục đích và nhiệm vụ GD, chúng tôi tiến hành cho SV làm bài kiểm tra số 3 nhằm đánh giá mức độ lĩnh hội tri thức môn học và rèn luyện kỹ năng môn học. Kết quả thể hiện bằng bảng 4.17 và 4.18 như sau:

Bảng 4.17: Phân phối tỉ lệ suất điểm bài kiểm tra thứ 3 (Vòng 2) của lớp TN và lớp C

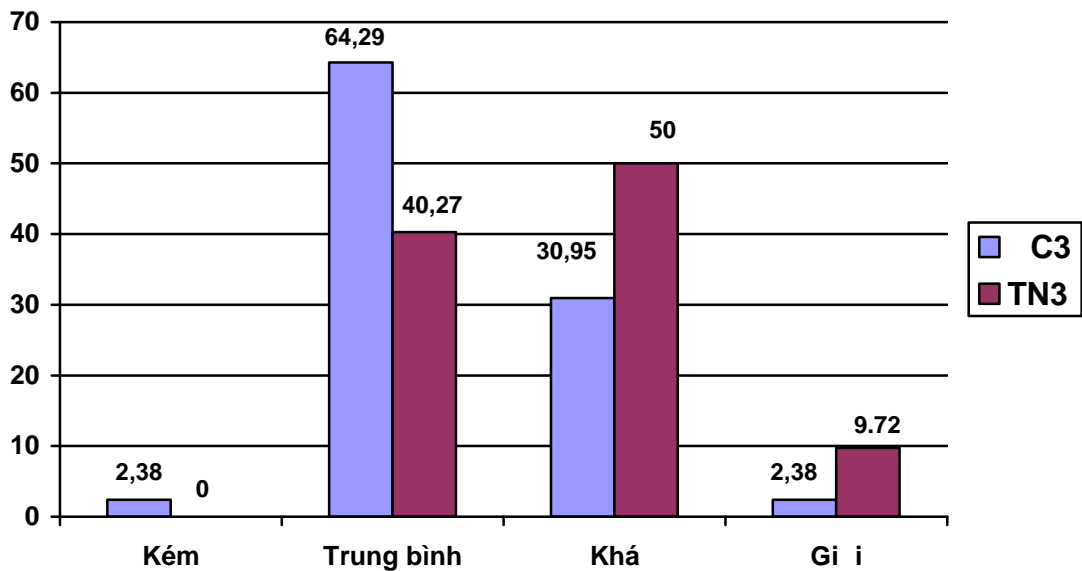
L p	N	Đ i m									\bar{X}
		2	3	4	5	6	7	8	9	10	
TN 3	72	0	0	0	11	18	19	17	7	0	6.88
C 3	84	0	0	2	15	39	16	10	2	0	6.27
TN 4	36	0	0	0	5	9	15	5	2	0	6.72
C 4	33	0	0	2	6	14	8	3	0	0	6.12

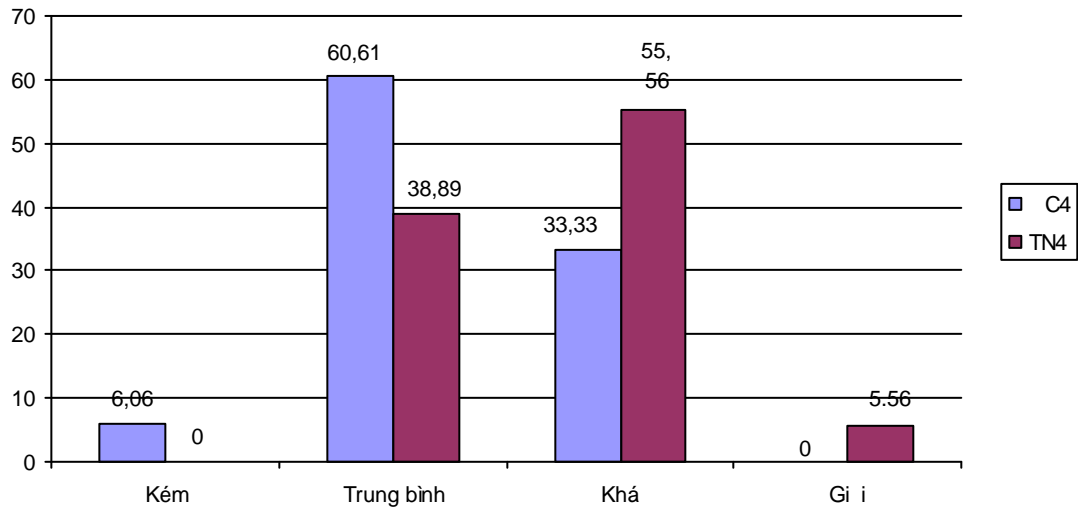
Bảng 4.18: Phân phối tần suất (%) SV tốt nghiệp bài kiểm tra th 3 (Vòng 2)

L p	Số bài kiểm tra	Tần suất (%) SV tốt nghiệp									
		Y u		Kém		Trung bình		Khá		Gi i	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
TN 3	72	0	0	0	0	29	40.27	36	50	7	9.72
C 3	84	0	0	2	2.38	54	64.29	26	30.95	2	2.38
TN 4	36	0	0	0	0	14	38.89	20	55.56	2	5.56
C 4	33	0	0	2	6.06	20	60.61	11	33.33	0	0

Bảng 4.19: Bảng thống kê các tham số thống kê nghiệm 1 n 3 (vòng 2)

L p	Mean (điểm TB)	Std. Deviation (độ lệch chuẩn)	Median (Trung vị)	Std. Error of Mean (Sai số TBC)	Variance (Phương sai)	Cv% (Hệ số biến thiên)
TN 3	6.88	1.221	7.00	0.144	1.491	17.7%
C 3	6.27	1.045	6.00	0.114	1.093	16.7%
TN 4	6.72	1.059	7.00	0.176	1.121	15.8%
C 4	6.12	1.023	6.00	0.178	1.047	16.7%

**Biểu đồ 4.11:** So sánh kết quả bài kiểm tra lần 3 (vòng 2) của các lớp TN 3 và C 3



Biểu đồ 4.12: So sánh kết quả bài kiểm tra lần 3 (vòng 2) của các lớp TN 4 và C 4

Đánh giá chung:

*** Vấn đề nổi bật:**

Khi phân tích mức tiêu giáo dục tổng quát của xã hội đã thông qua trong hình thức II Ban chấp hành TW khóa VIII, học sinh SV trình bày những nội dung cần nắm các tiêu chuẩn 3 nội dung chính: Nâng cao dân trí, tạo nhân lực và bồi dưỡng nhân tài cho đất nước. Tuy nhiên, đánh giá thực trạng về các chỉ số các tiêu giáo dục tổng quát của ta trong giai đoạn hiện nay thì các SV trình bày chung chung, chưa chỉ ra được những thành tựu và hạn chế mà các em cùng các số liệu minh họa kèm theo.

Trong vấn đề thực hành thì nội dung BT phản ánh tình hình hiện nay của môi trường, vì các em xin cho con cái vào học những trường tốt, trường công lập gặp rất nhiều khó khăn, vì quan tâm vì các gia đình chi trả các học phí tình hình trường học hiện nay phần lớn chính các quận, huyện, xã phường, SV cần nêu lên quan tâm của bản thân về vấn đề này. Trong kết quả bài kiểm tra cho thấy, học sinh SV chưa chỉ ra gì về pháp luật trên là đúng hay sai, nguyên nhân của vấn đề này là gì? Muốn nâng cao chất lượng GD thì SV cho rằng cần phải có những yếu tố như: trình độ, phẩm chất của người dạy, đội ngũ nhân viên dạy (các thầy cô giáo, môi trường học tập...). Có thể nói đây là những yếu tố quan trọng làm nên thành công của trường học – GD trong nhà trường hiện nay. Tuy nhiên, phần trình bày của SV chưa đầy đủ, ngoài những yếu tố trên còn cần chú ý những yếu tố khác, các

nguồn tài liệu tốt nhất có thể...Loài BT này đòi hỏi SV không chỉ có kiến thức lí luận mà còn phải có năng lực hiểu biết thực tiễn.

***Vấn đề nổi bật:**

Qua kết quả thống kê bảng 4.17 và 4.18 cho chúng tôi nhận kết luận sau:

Tất cả SV thí sinh đều không có, ít nhất một môn thi các môn TN và môn C đã có chi ưu học gì, tuy nhiên ở vị trí các môn C, số SV thí sinh ít nhất một môn thi còn, môn thi này không nhiều (C3: 2.38, C4: 6.06).

Tất cả SV thí sinh khá giỏi các môn TN và môn C xuất sắc, trong đó điểm khá – giỏi các môn TN cao hơn các môn C. Cụ thể: Số SV thí sinh khá môn TN 3 đạt 50% so với môn C 3 đạt 30.95%; Môn TN 4: 55.56%, môn C 4: 33.33%. Số SV thí sinh giỏi (9 – 10) môn thi còn ít, song so với kết quả bài kiểm tra thứ 2, kết quả tốt cao hơn một chút (TN3: 9.72%, C3: 2.38%). (TN4: 5.56%, C: 0%)

Ở vị trí điểm trung bình (5 – 6 điểm), tất cả SV các môn C cao hơn môn TN (C3: 64.29%, TN3: 40.27%), (C4: 60.61%, TN4: 38.89%).

Đánh giá chung: Tất cả SV thí sinh đều giỏi các môn TN không còn và môn C đã giỏi đáng kể. Tất cả SV môn TN thí sinh trung bình thấp hơn các môn C, ngược lại SV thí sinh khá – giỏi cao hơn so với kết quả môn C.

So sánh kết quả điểm trung bình của các môn TN và môn C chúng tôi nhận thấy các môn TN và môn C xuất sắc so với bài kiểm tra thứ 2 (TN3: + 0.19, C3: + 0.08), (TN4: + 0.16, C4: + 0.06), trong đó điểm TB của các môn TN cao hơn các môn C.

Ngoài ra, phân tích chi tiết tham số kết quả bảng 4.19 cho thấy: điểm trung bình của môn TN 3 cao hơn môn C 3 (chênh lệch 0.61), môn TN 4 cao hơn môn C 4 (chênh lệch 0.6). So sánh điểm trung bình giữa lần 1, 2 và 3 của các môn TN cho thấy điểm trung bình lần 3 cao hơn lần 2 và lần 1. (TN3: 6.19 – 6.69 – 6.88), (TN4: 6.05 – 6.56 – 6.72). Ở vị trí các môn C, điểm trung bình lần 3 cũng cao hơn so với kết quả lần 1 và 2. (C4: 6.00 – 6.06 – 6.12), (C3: 6.14 – 6.19 – 6.27), tuy nhiên chênh lệch giữa các lần kiểm tra của môn C là thấp.

Kiểm định T-Test với 2 mẫu độc lập cho thấy: Có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình trong lần kiểm tra thứ 3 – vòng 2 của môn TN 3 – C3: ($t = 3.313$ và $\text{sig.} = 0.001 < 0.05$), đây $t_{\alpha} = 1.97$ (tra từ bảng phân phối Student) và có sự khác biệt có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình trong lần kiểm tra thứ 3 – vòng 2 giữa môn TN 4 – C4: ($t = 2.393$ và $t = 0.019 < 0.05$), đây $t_{\alpha} = 1.99$ (tra từ bảng phân phối Student)

K t l u n: Có s khác bi t có ý ngh a v i m trung bình gi a các l p TN 3, TN 4 và C 3, C 4 l n ki m tra th ba – vòng 2.

T nh ng k t qu phân tích trên, chúng tôi nh n th y, sau m t th i gian dài ti n hành th c nghi m, k t qu SV t i m khá – gi i l p TN cao h n các l p C, ng th i k t qu h c t p c a SV bài ki m tra s 3 cao h n bài ki m tra s 2, k t qu bài ki m tra s 2 cao h n bài ki m tra s 1. Ng c l i, qua quá trình TN cho th y t l SV t i m trung bình các l p TN có chi u h ng gi m d n qua t ng bài ki m tra. i u này kh ng nh k t l u n mà chúng tôi a ra sau k t qu bài ki m tra s 3 là hoàn toàn có c s và h th ng BT chúng tôi xây d ng và s d ng ã em l i hi u qu rõ r t.

4.3.3. ánh giá chung v k t qu th c nghi m sau vòng 2

- *V m c l nh h i ki n th c c a HS:*

Nhìn chung SV ã hi u và n m v ng c n i dung c b n c a ch ng trình môn h c. Kh n ng tái hi n tri th c khá y , tuy nhiên tính khoa h c, sáng t o trong trình bày và gi i quy t v n ch a cao, vi c gi i nh ng BT c n có nh ng hi u bi t th c ti n còn h n ch .

- *Thái c a SV trong h c t p môn GDH:*

Trong các gi h c SV th hi n s t p trung nghe gi ng, tích c c tham gia óng góp ý ki n trong th o lu n nhóm, luôn tôn tr ng và l ng nghe ý ki n c a b n bè, có s ph i h p gi a các thành viên trong nhóm cùng gi i quy t nhi m v chung. Hoàn thành các yêu c u c a GV úng th i gian qui nh.

Trong các gi th o lu n m i nhóm SV ã có nh ng chu n b y các yêu c u (biên b n th o lu n nhóm th hi n nhi m v c a t ng cá nhân và m c hoàn thành công vi c, th i gian th c hi n, m c tiêu c n t c sau m i gi th o lu n), phi u ghi các bi u hi n c a SV thông qua quan sát các gi h c. Tuy nhiên, s d ng các hình th c báo cáo nh : *tóm t t, XD c ng, l p b ng h th ng, s hoá* còn ch a khoa h c, c bi t hình th c báo cáo *l p b ng h th ng, s hoá* SV ít s d ng. S ph i h p gi a các thành viên trong t th o lu n ôi khi còn ch a t t, m t l b ph n SV còn l i t duy, trông ch vào s tích c c trong h c t p c a các thành viên khác.

Ngoài ra, trong các gi th o lu n, GV khuy n khích SV trình bày bài th o lu n/nhóm có s d ng CNTT, tuy nhiên t l SV tham gia hình th c này còn ít, kh

nnng trình bày k t qu th o lu n b ng ngôn ng nói SV còn h n ch , còn ph thu c vào k t qu bài vi t, hi n t ng bí t còn x y ra.

Vi c th c hi n các nhi m v t h c theo l ch trình trong c ng chi ti t a s c SV nghiên c u và th c hi n t ng i y . Tuy nhiên, k t qu t h c ch y u m i d ng m c tái hi n l i tri th c, tính sáng t o trong gi i các BT ch a cao, kh n ng trình bày n i dung t h c d i hình th c tóm t t, xây d ng dàn ý, vi t bài thu ho ch ch a t t. M t b ph n SV th c hi n n i dung t h c còn mang tính chi u l , có tính ch t i phó. Tìm hi u nh ng SV này chúng tôi c bi t, có nhi u nguyên nhân nh h ng n thái h c t p c a SV trong h c môn GDH nh : trình nh n th c, lòng yêu ngh , c bi t hi n nay ngành s ph m ra tr ng r t khó xin c vi c, i u này làm cho SV ch a yên tâm v i ngh ã ch n, do v y trong quá trình h c t p h ch a có s t p trung và chuyên tâm v i môn h c.

- *V k n ng th c hành môn h c*: Nhìn chung h u h t SV th c hi n t t k n ng nh h ng v n , bi t xác nh các d ki n và yêu c u c n tìm, thi t l p m i liên h gi a n i dung BT v i nh ng tri th c ã c h c trong ch ng trình môn h c. Tuy nhiên, s thành th c các k n ng nh sàng l c d ki n, xây d ng gi thuy t, tính sáng t o c a SV trong gi i quy t v n còn h n ch .

Ngoài vi c ki m ch ng tính kh thi c a qui trình thi t k h th ng BT, chúng tôi ti n hành l y ý ki n l s chuyên gia (tr ng i h c s ph m Hà N i, H SP Thái Nguyên, H H ng c) v tính kh thi c a qui trình thi t k m t BT, HTBT cho m t bài h c, HTBT cho m t giáo trình. K t qu thu c c th hi n qua b ng 4.20 nh sau:

B ng 4.20: ánh giá m c phù h p c a qui trình thi t k m t bài t p

TT	Qui trình thi t k m t bài t p	M c					
		Phù h p		Phân vân		Ch a phù h p	
		Sl	%	Sl	%	Sl	%
1	Phân tích c u trúc tài li u h c t p và xác nh m c tiêu, n i dung tr ng tâm c a m i bài h c	12	100	0	0	0	0
2	Nghiên c u m c tiêu, n i dung t ng ph n	12	100	0	0	0	0
3	Xác nh th i gian th c hi n t ng ph n c a bài h c	11	91.66	1	8.34	0	0
4	Nghiên c u c i m nh n th c c a ng i h c.	11	91.66	1	8.34	0	0
5	Thu th p thông tin, nghiên c u tài li u liên quan n n i dung môn h c	12	100	0	0	0	0
6	Thi t k bài t p	12	100	0	0	0	0
7	D ki n áp án cho t ng bài t p.	12	100	0	0	0	0

Kết quả thu được bảng 4.20 cho thấy: 100% các chuyên gia đều đánh giá quy trình thi trắc nghiệm BT gồm 7 bước và các ý kiến đánh giá từ tất cả các bước trên là phù hợp. Tuy nhiên, vẫn còn một số chuyên gia còn phân vân về một số chi tiết của 2 bước đó là: Xác định thời gian thể hiện nội dung của bài học; nghiên cứu các điểm mạnh nhược điểm. Trong thực tế, vì các chuyên gia phải bước đầu có tính chất tổng quát, do vậy không nên hình thành quy chuẩn chung thu hẹp.

Bảng 4.21: Đánh giá mức độ phù hợp của quy trình thi trắc nghiệm bài tập cho môn bài học

TT	Quy trình thi trắc nghiệm HTBT cho môn bài học	Mức					
		Phù hợp		Phân vân		Chưa phù hợp	
		Sl	%	Sl	%	Sl	%
1	Xác định mức tiêu chuẩn của bài học.	12	100	0	0	0	0
2	Phân tích nội dung của bài học.	12	100	0	0	0	0
3	Nghiên cứu thời gian thể hiện nội dung	12	100	0	0	0	0
4	Nghiên cứu các điểm mạnh nhược điểm	12	100	0	0	0	0
5	Đề kiến nghị bài tập trong nội dung bài học	12	100	0	0	0	0
6	Thu thập thông tin, tài liệu tham khảo.	12	100	0	0	0	0
7	Thi trắc nghiệm bài tập	12	100	0	0	0	0
8	Xây dựng đáp án hướng dẫn bài tập	12	100	0	0	0	0
9	Sắp xếp các bài tập theo một trật tự phù hợp và vì logic của tiến trình bài học.	12	100	0	0	0	0

Qua lấy ý kiến chuyên gia về: Mức độ phù hợp của quy trình xây dựng hướng dẫn bài tập cho môn giáo viên lớp, thu được kết quả 100% ý kiến của những nhà cao qui trình xây dựng hướng dẫn bài tập cho môn giáo viên lớp gồm 9 bước và các chuyên gia sắp xếp theo một trật tự logic chặt chẽ. Vì vậy, có thể khẳng định quy trình xây dựng hướng dẫn bài tập cho môn giáo viên lớp hoàn toàn phù hợp về mặt thực tiễn và có tính khả thi trong thực tiễn.

B ng 4.22: ánh giá m c phù h p c a qui trình thi t k h th ng bài t p cho m t giáo trình

TT	Qui trình thi t k HTBT cho m t giáo trình.	M c					
		Phù h p		Phân vân		Ch a phù h p	
		Sl	%	Sl	%	Sl	%
1	Xác nh m c tiêu sinh viên c n t sau khi k t thúc môn h c.	12	100	0	0	0	0
2	Nghiên c u m c tiêu, n i dung, th i l ng c a m i ch ng.	12	100	0	0	0	0
3	Nghiên c u c i m nh n th c ng i h c	11	91.66	1	8.34	0	0
4	Xác nh các d ng BT và s l ng BT dành cho m i ch ng	11	91.66	1	8.34	0	0
5	Thu th p thông tin, tài li u tham kh o	12	100	0	0	0	0
6	Thi t k HTBT bài t p	12	100	0	0	0	0
7	D ki n áp án cho m i bài t p trong các ch ng.	12	100	0	0	0	0

T ng t nh v y: Ý ki n ánh giá c a các chuyên gia v qui trình xây d ng h th ng BT cho m t giáo trình g m 7 b c c ng t c s nh t trí cao. a s các ý ki n ánh giá tr t t các b c xây d ng h th ng BT cho m t giáo trình u phù h p, không có ý ki n nào ánh giá các b c trên không phù h p. Tuy nhiên, v n còn m t t l nh ý ki n còn phân vân v tr t t th c hi n gi a 2 b c: Nghiên c u c i m ng i h c; Xác nh các d ng bài t p phù h p v i t ng ch ng. Vì c s p x p tr t t c a hai b c này ch mang tính t ng i, trong th c t trên c s nghiên c u m c tiêu, n i dung c a m i ch ng, GV c n c n c vào c i m c th i t ng ng i h c d ki n c n thi t k lo i BT nào, tuy nhiên có nh ng th i i m c 2 b c trên u c th c hi n song song. T l phân vân trong 2 b c này th p vì v y nó nên không nh h ng n ti n trình th c hi n.

ánh giá chung: Qua l y ý ki n các chuyên gia m c phù h p c a qui trình thi t k m t BT, h th ng BT cho m t bài h c, h th ng BT cho m t giáo trình, chúng tôi nh n th y a s các ý ki n có s th ng nh t cao v các qui trình này, i u này kh ng nh thêm m t l n n a qui trình mà chúng tôi thi t k hoàn toàn phù h p v i th c ti n.

4.4. **Ánh giá c a gi ng viên và SV tham gia sau quá trình th c nghi m**

Quá trình th c nghi m nh m ánh giá tính kh thi c a h th ng BT Giáo d c h c và qui trình s d ng BT th c hi n thông qua 2 vòng trong hai n m h c 2010 – 2011 và 2011 – 2012. Qua phân tích, ánh giá k t qu th c nghi m theo hai tiêu chí: nh l ng và nh tính k t h p v i vi c thu th p ý ki n c a GV và SV sau quá trình t ch c th c nghi m thông qua phi u h i, chúng tôi thu th p c nh ng k t qu sau:

- *H ng thú c a SV khi gi i BT GDH*: 93.06 % (67/72) SV cho r ng vi c s d ng BT trong d y h c môn GDH làm cho các em c m th y yêu thích môn h c h n, hi u giá tr và n i dung môn h c. Còn 6.94% SV (5/72) cho r ng h không thích. Qua tìm hi u nguyên nhân vì sao SV không thích, chúng tôi c bi t: SV cho r ng h c ph n: GDH là m t h c ph n khó, có nhi u khái ni m tr u t ng, b n thân các em l n u tiên c ti p c n v i môn h c, ch a có nh ng kinh nghi m th c ti n v ngh nghi p. Do v y các em c m th y khó kh n khi gi i quy t m t s BT GDH.

- *Hi u qu c a vi c s d ng BT GDH trong d y h c*:

+ *i v i SV*: a s SV ánh giá vi c s d ng BT GDH trong DH s giúp SV hi u bài sâu h n, SV ch ng tìm ki m các ngu n h c li u th c hi n các nhi m v h c t p. Tuy nhiên, m c thành th o các k n ng c a SV còn ch a t t, c bi t k n ng sàng l c d ki n, hình thành gi thuy t, KN gi i quy t v n , k n ng ki m tra và ánh giá h c t p...

+ *i v i GV*: S d ng BT trong DH ã góp ph n tích c c trong vi c i m i PPDH trong nhà tr ng. V i vai trò là ng i nh h ng, t ch c h ng d n SV l nh h i tri th c, s d ng BT trong DH òi h i GV ph i s d ng nhi u ph ng pháp DH nh : PP d y h c nêu v n , PP d y h c nhóm, PP ki m tra, ánh giá k t qu h c t p c a SV nh m tính tích c c hoá ho t ng c a SV trong GQV . ng th i, GV c ng th ng xuyên ph i tham kh o nhi u ngu n tài li u, c p nh t nh ng thay i các tr ng PT, nh ng v n x y ra trong xã h i hi n i h th ng BT xây d ng phù h p v i i u ki n th c ti n và có ý ngh a GD.

- *V tài li u th c nghi m*: Các tài li u th c nghi m (M c 4.1) ã ch d n c th v n i dung, ti n trình s d ng BT trong quá trình d y h c môn GDH. H th ng BT thi t k và a vào trong ch ng trình gi ng d y ph n: “*Nh ng v n chung c a giáo d c h c*” là hoàn toàn phù h p, có tính kh thi. Giáo án th c nghi m xác

nh rõ ràng m c tiêu SV c n t (ki n th c, thái , k n ng) trong m i gi h c, phù h p v i trình và i u ki n h c t p c a SV.

- *ánh giá v k t qu h c t p c a SV khi s d ng các BT GDH*

Qua th m dò ý ki n c a SV sau khi th c nghi m, k t qu cho th y: a s SV cho r ng vi c s d ng BT GDH ã làm cho quá trình l nh h i tri th c c a SV đi n ra nhanh h n, các khái ni m, ph m trù tr u t ng ã c gi i mã thông qua gi i các BT. Vi c gi i các BT GDH, c bi t là BT sáng t o luôn a SV vào tình hu ng có v n , kích thích t duy, t o cho SV có h ng thú trong ho t ng h c t p. K t qu cho th y, h u h t các BT GDH s d ng u c các SV tìm tòi, th o lu n, a ra các con ng gi i quy t.

K t qu th c nghi m cho th y, m c dù t l SV t i m y u, kém có gi m, t l i m khá t ng, nh ng t l SV t i m gi i ch a cao. Chúng tôi nh n th y k t qu trên là hoàn toàn h p lí vì h c ph n GDH c th c hi n k 3 c a khoá h c (H H), k 2 i v i h C SP, th i gian này các l p u ch a xu ng tr ng PT do v y nh ng hi u bi t v th c ti n giáo d c nhà tr ng ph thông còn ít, i u này làm cho vi c gi i các BT th c hành c a SV còn nh ng h n ch nh t nh.

4.5. Nh ng khó kh n v i GV và SV khi s d ng BT trong d y h c môn GDH

Bên c nh nh ng m t tích c c ã t c, trong quá trình t ch c th c nghi m, GV và SV g p nh ng khó kh n sau:

4.5.1. i v i GV

Thông th ng d y h c t i các tr ng i h c hi n nay c th c hi n các lo i gi h c: Gi h c lý thuy t, gi th o lu n, t h c. Tuy nhiên, th c t GV ch lên l p v i 2 lo i gi h c ó là: gi h c lý thuy t và gi th o lu n/ BT. Trong các gi lên l p, vì i u ki n th i gian có h n, GV th ng ch l a ch n l s BT GDH hay các ch th o lu n ph n ánh nh ng n i dung tr ng tâm trong ch ng trình môn h c. Do v y h th ng BT mà chúng tôi yêu c u SV th c hi n nhi u khi GV không th t ch c ki m tra, ánh giá k t qu h c t p t t c SV.

Vi c t ch c d y h c trên l p v i s l ng SV l n có nh h ng không nh n công tác ki m tra, ánh giá k t qu t h c c a SV, th i gian ch m bài và tr bài úng qui nh.

S l ng ngu n tài li u ph c v cho môn h c còn thi u, ch a c p nh t k p th i nh ng ngu n tài li u m i, sát v i th c ti n.

Việc xây dựng và hình thành SV qui trình rèn luyện kỹ năng nghề các trường Học viện Công nghiệp Kỹ thuật cao thông qua giảng dạy các học phần GDH, phương pháp giảng dạy bộ môn và hoạt động rèn luyện NVSPTX. Tuy nhiên, thời lượng dành cho hoạt động RLNVSPTX còn ít (2 tín chỉ), thiếu các hình thức thi nghiệm thực hành thực nghiệm xuyên, do vậy việc thực tập, rèn luyện nghề nghiệp của SV còn gặp nhiều khó khăn.

Hiện nay ngành sản phẩm là ngành học mà tất cả thí sinh dự thi vào trường, đều phải chuẩn bị vào trường so với những ngành khác trước đây và so với các trường đại học hiện nay là trường. Một khác chính sách tuyển dụng và đãi ngộ đối với những người có trình độ chuyên môn cao hiện nay vẫn chưa hấp dẫn. Do vậy, tất cả HS giỏi thi vào trường sản phẩm ngày càng ít. Kết quả này có những ảnh hưởng đến kết quả học tập trường đại học và trình độ, tay nghề của SV sau khi ra trường.

4.5.2. *Đời sống SV*

Trong giai đoạn hiện nay, nhiều SV sản phẩm chưa yên tâm về nghề nghiệp là do vì so với những ngành khác, các em tìm kiếm việc làm của ngành sản phẩm khó khăn nhiều. Vì vậy, có những em không nhận tâm huyết, thái độ, tính tích cực của SV trong quá trình học tập tại trường sản phẩm.

Ngoài ra, SV đánh giá khó khăn lớn nhất bản thân là hiểu biết về trường thông tin, về thực tiễn nghề nghiệp còn nhiều hạn chế, do vậy việc xử lý các tình huống sản phẩm còn gặp nhiều lúng túng. Việc rèn luyện các kỹ năng nghề nghiệp còn chưa thực hành thực nghiệm xuyên, chưa mang tính thực tiễn, chủ yếu trường đại học SV chú ý khi chuẩn bị tham gia KTSP, TTSP tại các trường thông tin. Do vậy, kết quả rèn luyện các kỹ năng nghề nghiệp thi đấu tính bản năng.

Kết luận chương 4

Thử nghiệm sản phẩm học tập BT trong dự án học phần GDH các tỉnh hành 2 vòng thi nghiệm thực hành Học viện Công nghiệp Kỹ thuật cao Thanh hoá trong 2 năm học 2010 – 2011, 2011 - 2012 về mặt tích cực nhằm kiểm tra qui trình sản phẩm học tập BT và tính khả thi của học tập BT GDH. Qua phân tích, đánh giá kết quả của 2 vòng thử nghiệm, chúng tôi rút ra những kết luận chung sau:

1. Trường thử nghiệm, trình độ nhận thức, kỹ năng thực hành của các nhóm TN và Các trường khác nhau. Nhìn chung, SV đã trình bày các nội dung kiến thức

còn lại của bài học, song mới đây mới tái hiện tri thức một cách thụ động, SV còn nhu lúng túng khi phân tích, lấy ví dụ minh họa.

Ánh giá trị kiến thức hành môn học: Nhìn chung bộ sưu tập SV đã biết xác định các đặc điểm và yêu cầu của BT, tuy nhiên số kiến thức hành môn còn yếu: sàng lọc các đặc điểm, xây dựng giả thuyết, phán đoán các hướng giải quyết, trình bày kết quả GQV còn chưa khoa học. SV còn thiếu năng lực sinh học của GV, tính sáng tạo của SV trong giải BT chưa cao.

2. Sau thực nghiệm, cho thấy kết quả của nhóm TN cao hơn nhóm C. Tỷ lệ SV nhóm C đạt điểm trung bình là chẵn, còn tỷ lệ SV nhóm TN đạt điểm khá trung và cao hơn so với nhóm C.

Kết quả thực nghiệm trên cho thấy: Hệ thống BT GDH xây dựng bộ sưu tập sẽ đem lại hiệu quả trong quá trình dạy học đó là SV có hứng thú học tập với môn học này, kiến thức hành môn học sẽ rèn luyện thành xu hướng và phát triển tính sáng tạo trong giải quyết vấn đề. Điều này cho thấy hệ thống BT xây dựng phù hợp với nội dung và mục tiêu của từng học sinh, phù hợp với đặc điểm nhận thức của người học và vị trí học của GV.

3. Tỷ lệ kết quả thực nghiệm cho thấy quá trình sẽ dạy BT trong các giờ học mà chúng tôi xuất hiện hoàn toàn phù hợp với thực tiễn, mức độ tính hệ thống, logic chặt chẽ giữa các khâu. Ngoài ra, sẽ dạy BT trong DH môn GDH góp phần nâng cao hiệu quả dạy học, nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm của người GV.

Tuy nhiên, qua thực nghiệm chúng tôi cũng nhận thấy có một số khó khăn về GV trong kiểm tra, đánh giá kết quả học của SV đó là: lập kế hoạch, việc chia yêu cầu và nhiệm vụ đã là chưa thể phân bổ SV vẫn còn yếu, SV chưa có kỹ năng kỹ thuật hành môn xuyên suốt các trình độ PT. Tuy nhiên, những khó khăn này GV và SV có thể khắc phục bằng thái độ tích cực với môn học, lòng yêu nghề, sự vượt khó của SV.

Sau khi đưa ra quy trình thiết kế một BT, thiết kế hệ thống BT cho một bài học, thiết kế hệ thống BT cho một giáo trình, chúng tôi đã tiến hành lấy ý kiến của các chuyên gia – là những giáo viên có trình độ và kinh nghiệm trong công tác giảng dạy và nghiên cứu khoa học. Kết quả điều tra cho thấy hầu hết các ý kiến đều đánh giá các quy trình trên hợp lý, phù hợp với thực tiễn. Những

ánh giá tích cực của các chuyên gia đã khẳng định giá trị của hệ thống BT mà tài chúng tôi thiết kế, có thể ứng dụng phổ biến tại các đơn vị học môn GDH, rèn luyện các kỹ năng nghề nghiệp cho SV sinh phẩm, đáp ứng yêu cầu đặt ra của GV phổ thông hiện nay.

Tổng kết lại quá trình thực nghiệm đã chứng minh giả thuyết khoa học chúng tôi xây dựng là hoàn toàn đúng đắn.

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

1. Kết luận

1.1. Ngày nay, CNTT phát triển nhanh chóng tạo cơ hội cho mọi người có thể học tập nhiều hình thức. GD nhà trường không còn là nguồn thông tin duy nhất đem đến cho thanh thiếu niên những tri thức mới mẻ của loài người. Tuy nhiên, GD nhà trường, đặc biệt ở các trường đại học và GV vẫn là công nhân chủ yếu, những người cho thế hệ trẻ tiếp thu có mục đích, có chọn lọc, có hình thức tinh hoa di sản văn hoá, khoa học, nghệ thuật của loài người. Do vậy, người giáo viên trong nhà trường cần phải có năng lực chuyên môn vững vàng, luôn luôn tìm kiếm những phương pháp giảng dạy, chuyển đổi công nghệ học tập tính thực tiễn sang tính chất nghiêm túc góp phần nâng cao chất lượng đào tạo trong các nhà trường hiện nay.

1.2. Hiện nay, các trường đại học thực hiện phương thức đào tạo theo hình thức tín chỉ, do vậy thời lượng giảng dạy các lý thuyết sẽ giảm, thời gian thảo luận, thảo luận của SV sẽ tăng. SV có sự chuyển đổi trong học tập và rèn luyện các kỹ năng nghề nghiệp, ngoài việc thực hành, hướng dẫn SV làm bài tập môn học, GV cần chú ý thiết kế các BT và tổ chức cho SV luyện tập ngay trong quá trình học tập tại các trường đại học. Các BT là công cụ để rèn luyện kỹ năng, phát triển tính sáng tạo của mọi SV trong quá trình học tập.

1.3. Việc phân chia các loại BT có nhiều cách khác nhau và dựa trên các tiêu chí khác nhau. Khi áp dụng các cách phân chia về BT, dựa vào mục đích, yêu cầu sử dụng BT chúng tôi đưa ra 2 loại BT: BT lý thuyết và BT thực hành. Trong mỗi loại BT trên có BT tái hiện và BT sáng tạo.

1.4. Tác động tích cực của việc áp dụng GV và SV có sự tham gia cao khi đánh giá sản phẩm học tập của việc sử dụng BT trong dạy học. Tuy nhiên SV chủ yếu thực hiện BT khi GV yêu cầu hoặc khi chuẩn bị cho các kỳ thi, các hoạt động mà SV sẽ phải tiếp tục làm. Tác động trên cho thấy sự chuyển đổi trong học tập, rèn luyện tay nghề của SV chưa đạt.

Thực trạng trên do nhiều nguyên nhân khách quan và chủ quan, trong đó nguyên nhân SV còn ngại học, ngại viết bài tập về môn học còn hạn chế, nguồn tài liệu tham khảo ít, GV sử dụng BT trong dạy học chưa thực sự xuyên suốt là những nguyên nhân chủ yếu.

1.5. thi t k m t HTBT c n ph i tuân th l s nguyên t c chung nh : HTBT ph i ph n ánh n i dung c b n c a bài h c, góp ph n th c hi n m c tiêu bài h c, môn h c; HTBT ph i xu t phát t th c ti n và có ý ngh a giáo d c, HTBT ph i có tính v n , BT ph i v a s c, BT ph i mang tính i n hình, có tính khái quát cao và phát huy c tính tích c c nh n th c c a HS, HTBT ph i phù h p v i c tr ng môn h c, HTBT ph i m b o cho SV có tri th c hay ngu n tài li u nghiên c u tìm tòi gi i áp. Trên c s các nguyên t c, lu n án ã a ra qui trình thi t k m t BT, qui trình thi t k HTBT cho m t bài h c, qui trình thi t k HTBT cho m t giáo trình, trong ó gi a các b c có m i quan h v i nhau.

1.6. S d ng BT trong DH c ng c n tuân th l s nguyên t c c b n sau: S d ng HTBT ph i phù h p v i m c tiêu môn h c, ch ng h c, bài h c, v i i u ki n d y h c c th ; HTBT ph i phù h p v i c tr ng c a t ng lo i gi h c; BT ph i ph n ánh m i quan h qua l i gi a GV – HS, HS – HS; S d ng BT ph i g n li n v i i m i ph ng pháp d y h c, ph ng pháp ki m tra, ánh giá k t qu c a bài h c, môn h c. D a trên các nguyên t c trên, chúng tôi xây d ng qui t rình s d ng h th ng BT trong 3 lo i gi c b n: Gi lý thuy t, gi th o lu n/xêmina, gi t h c.

Trong m i giai o n c a qui trình thi t k và s d ng BT bao g m nhi u b c c th . th c hi n có hi u qu các qui trình này, c n m b o các i u ki n nh t nh c v phía GV và SV.

1.7. Trên c s qui trình thi t k BT, c n c vào ch ng trình gi ng d y h c ph n GDH, chúng tôi ã i sâu nghiên c u và thi t k HTBT ph n I: “*Nh ng v n chung c a GDH*” c a h c ph n GDH. H th ng BT GDH thi t k và qui trình s d ng nó c a vào th nghi m t i tr ng i h c H ng c trong hai n m h c 2010 – 2011, 2011 – 2012. K t qu th nghi m ã kh ng nh tính phù h p, tính kh thi, tính hi u qu c a HTBT c ng nh qui trình s d ng chúng. Vi c thi t k và s d ng h th ng bài t p GDH ã có tác d ng giúp SV c ng c , l nh h i tri th c m i, rèn luy n các k n ng th c hành môn h c, b i d ng h ng thú môn h c và phát huy tính sáng t o trong gi i quy t v n , góp ph n nâng cao ch t l ng d y h c môn GDH t i các tr ng s ph m hi n nay.

2. Ki n ngh

2.1. V phía nhà tr ng

Th ng xuyên c p nh t các ngu n tài li u tham kh o m i nh m áp ng nhu c u h c t p c a SV.

Cần ưu tiên hình thành lý luận SV trong lập học nhằm mở rộng khả năng hoạt động của GV và chất lượng đào tạo.

Tiếp tục thực hiện tốt công tác thi tuyển sinh, thi công tác thực hành, thí nghiệm, rèn luyện, phục vụ giảng dạy đáp ứng yêu cầu đào tạo theo hướng tin cậy.

Tăng thời gian cho SV thực hành thực nghiệm xuyên suốt các trường PT, giảm số lượng vị trí thực tập.

2.2. Về phía khoa, bộ môn

Hàng năm bộ môn tiếp tục rà soát, ưu tiên các công cụ và các hình thức, nội dung nội dung và thời lượng giảng dạy các hình thức giảng dạy các trường, giảng dạy các khoa.

Cần chú ý vào thời gian, nội dung các môn học, nội dung môn học biên soạn hướng dẫn BT để giảng viên tham khảo, giúp SV có thể rèn luyện, nâng cao kỹ năng thực hành nghiệp vụ cho SV.

Công tác thực tế, quản lý việc đánh giá nội dung quá trình các môn học nội dung các môn khoa, bộ môn và các quản lý theo quy trình chất lượng phòng học nội dung.

Tăng cường công tác giảng dạy, rút kinh nghiệm và giảng dạy từng bộ môn; Nhà trường nên có biện pháp kiểm tra và xử lý giảng viên GV theo thời khóa biểu.

2.3. Về phía giảng viên

Một GV cần thực hiện xuyên suốt nội dung PPDH theo hướng giảng dạy thực tiễn, nên đưa vào trong chương trình giảng dạy những BT chứa đựng tình huống có vấn đề nhằm kích thích SV tư duy, khuyến khích SV trình bày quan điểm cá nhân, sử dụng công nghệ thông tin trong trình bày, báo cáo sản phẩm thu hoạch.

Một giảng viên cần đa dạng hóa các hình thức kiểm tra như: KT viết, thực hành, thực hành nhóm các kỹ năng và rèn luyện các kỹ năng thực hành nghiệp vụ cho SV như: KN thuyết trình, KN trình bày bài viết, KN thực hành... kết hợp sử dụng các hình thức đánh giá: đánh giá thực nghiệm, đánh giá giữa kỳ và đánh giá cuối kỳ, điều này sẽ có tác động tích cực đến thái độ học tập của SV về nội dung môn học.

Bên cạnh GV phải thực hiện xuyên suốt nâng cao trình độ, chuyên môn, nghiệp vụ, quan sát và trao đổi thực nghiệm với cán bộ quản lý, GV giảng dạy nhà trường PT nhằm nắm bắt kịp thời những thay đổi trong GD - ĐT tại các bậc học, tổ chức thi kiểm tra HTBT nhằm phù hợp với thực tiễn giáo dục PT, vị trí công việc ngành nghề đào tạo, công việc nhằm nâng cao SV nhằm thực hiện mục tiêu GD các trường giảng dạy.

**DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH LIÊN QUAN
LƯU NÁN ã C CÔNG B**

1. H Th Dung (2012), “Xây dựng hình thức bài tập cho môn toán lên lớp”, *Tạp chí Giáo dục*, (s 280), trang 26 – 28.
2. H Th Dung (2012) “Sử dụng bài tập Giáo dục học trong dạy học theo phương thức đào tạo tích hợp”, *Tạp chí Giáo dục*, (S 287), trang 40 – 42.
3. H Th Dung (2012), “Sử dụng bài tập Giáo dục học theo tiếp cận dạy học tích hợp quy trình tự nhiên trong dạy học”, *Tạp chí giáo dục*, (s 297), trang 14 – 16.
4. H Th Dung (2012), “Mặt số khó khăn của sinh viên khi giải các bài tập Giáo dục học”, *Tạp chí khoa học giáo dục*, (S 87), trang 26 – 28

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

A. Tài liệu tiếng Việt

1. Nguyễn Nhàn An (1992), “Giới thiệu bài tập tình huống sư phạm”. *Tạp chí nghiên cứu giáo dục*, (số 11), Tr 8.
2. Nguyễn Ngọc Bào (1995), *Phát triển tính tích cực, tính tự lực cá nhân sinh trong quá trình dạy học*. Tài liệu bồi dưỡng thường xuyên chu kỳ 1993 – 1996 cho giáo viên phổ thông trung học. Bộ Giáo dục & Đào tạo.
3. Nguyễn Ngọc Bào – Nguyễn Đình Chính (1989), *Thế hệ hành Giáo dục học*, NXB GD, Hà Nội.
4. Đinh Quang Báo – Phan Đức Duy, (1994) ‘Tổ chức tình huống sư phạm bằng các bài tập dự môn phương pháp dạy học sinh học’. *Tạp chí giáo dục*, (Số 4), Tr 23
5. TS Tôn Quang Cường – Th.S Nguyễn Mai Hằng: Vấn đề có hiệu quả các hình thức tổ chức dạy học phù hợp với dạy học theo tín chỉ, *TCKHGD*, (Số 29) tháng 2 – 2008, Tr 45 – 48.
6. Culutkin. I. U. (1985), *Tâm lý dạy học hiện đại*, Viện khoa học giáo dục, Hà Nội.
7. Nguyễn Đình Chính (1995), *Bài tập tình huống quản lý giáo dục*. NXB Giáo dục Hà Nội.
8. Vũ Quốc Chung (Ch biên) (2007), *Phương pháp dạy học Toán Tiểu học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
9. Danhilop M.A Skatkin M. N. (1980), *Lý luận dạy học cá nhân phổ thông*, NXB Giáo dục, Hà Nội. (9)
10. Hà Thị Cẩm (1993), “Những yêu cầu về nội dung thi trắc nghiệm bài tập về nhà cho sinh viên”, *Tạp chí giáo dục*, (Số 9), tr 24. (8).
11. Trần Khánh Đức (2010), *Giáo dục và phát triển nguồn nhân lực trong thế kỷ XXI*. NXBGD Việt Nam.
12. Trần Văn Hà (1996), “Lý thuyết tình huống và phương pháp xử lý tình huống hành động”, *Tạp chí H và GDCN*, (Số 6).
13. Phạm Minh Học (1999), “*Giáo dục Việt Nam trẻ con thế kỷ XXI*” NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
14. Chế Thị Huệ (2009), ‘Sức tác động của kinh tế và phát triển giáo dục ở Việt Nam trong bối cảnh hiện nay’. *Tạp chí giáo dục*, số 224 (tháng 10/2009), tr 12 -13

15. Nguyễn Thanh Hải, (2010), *Nghiên cứu xây dựng và sử dụng hình thức bài tập nhằm tính trong dạy học các khái niệm vật lý 10 trung học phổ thông*. Luận án Tiến sĩ Giáo dục học.
16. Võ Thị Hạnh (2000), *Vận dụng dạy học nêu vấn đề để hình thức nhóm – tự luận trong quá trình dạy học môn Giáo dục học trường Cao đẳng Sư phạm Hải Phòng*. Luận văn Thạc sĩ khoa học giáo dục, HSPHN, Hà Nội.
17. Bùi Hải Ngân – Nguyễn Văn Giao – Nguyễn Hữu Quỳnh – Võ Văn Thọ (2001), *Tư tưởng giáo dục học*, NXB Tài chính – ngân hàng, Hà Nội.
18. Phó Đức Hoà - Đặng Đáng Thiên Hương (2003), *Phân tích các phương pháp dạy học tích cực trong dạy học tiểu học*, *TCGD (69/10)*, Trang 29 – 30.
19. Đinh Hoàn (1996) *Một số vấn đề bản văn giáo dục và phương pháp dạy học tiểu học* (Sách bồi dưỡng GV tiểu học), NXBGD Hà Nội.
20. Đinh Hoàn (1996) *Hội nhập với các phương pháp dạy học tiểu học*. NXBGD Hà Nội.
21. Nguyễn Văn Hoàng – Hà Thị Cẩm (2009) *Lý luận dạy học hiện đại*, NXB Giáo dục Việt Nam.
22. Trần Bá Hoành (2001) *Hiện tượng dạy học trung học cơ sở*, Dự án Việt B, Hà Nội.
23. Trần Bá Hoành (1998) “*Ngành giáo viên trẻ thế kỷ XXI*”, *Tạp chí nghiên cứu giáo dục*, (số 11), tr 1- 5.
24. Trần Bá Hoành (2010), *Hiện tượng dạy học, chương trình và sách giáo khoa*. NXB Giáo dục Việt Nam.
25. Trần Bá Hoành – Lê Trang Nhung – Phó Đức Hoà (2003), *Áp dụng dạy và học tích cực trong môn Tâm lý – Giáo dục* (NXB Giáo dục Việt Nam, Dự án Việt B).
26. Bùi Văn Hùng (1998), “*Nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên các trường sư phạm*”, *Tạp chí nghiên cứu giáo dục*, (số 11), tr 2 -3.
27. Nguyễn Sinh Huy – Nguyễn Văn Lê (1997), *Giáo dục học hiện đại*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
28. Nguyễn Thành Hương (2002), *Dạy học hiện đại, lý luận – biện pháp – kỹ thuật*. NXB Giáo dục Việt Nam.
29. Nguyễn Thành Hương (2004), “*Thị trường phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa*”. *Tạp chí giáo dục*, (Số 102), tr 10 -13.
30. Đặng Giảng Thiên Hương (2008), *Các mô hình áp dụng dạy học phát hiện và giải quyết vấn đề tiểu học qua nhận thức của giáo viên*, *Tạp chí giáo dục (196/8)*, tr 25-28.

31. Đặng Giáng Thiên Hằng (2009) “*Dạy học theo cách tiếp cận ghi chép quy tắc và tư duy học*”. Luận án TS Giáo dục học.
32. Trần Thị Hằng (2006) “*Xây dựng và sử dụng hình thức bài tập thực hành giáo dục học nhằm rèn luyện kỹ năng hoạt động giáo dục cho sinh viên sư phạm*”. Luận án TS Giáo dục học.
33. Ilina T.A. (1978), *Giáo dục học tập 2*. NXB Giáo dục, Hà Nội.
34. Kharlamov I. F.(1978), *Phát huy tính tích cực học tập của học sinh nhỏ tuổi*. Tập 1,2, NXB Giáo dục, Hà Nội.
35. Nguyễn Văn Khôi (2001), “*Đổi mới cách dạy và học các môn nghiệp vụ trong trường sư phạm nhằm nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên*”, *Tạp chí giáo dục* (Số 2), tr 16 -17.
36. Nguyễn Kỳ (1994), *Thi tốt nghiệp học theo phương pháp tích cực*. Trường Cán bộ quản lý giáo dục và đào tạo, Hà Nội.
37. Trần Văn Kiên (2005), *Dạy học ghi chép quy tắc và trường THPT*, *Tạp chí Giáo dục* (121/9), trang 23.
38. Trần Văn Kiên, Lê Đình Chung (2005), “*Dạy học ghi chép quy tắc và các kỹ năng thực tiễn trong trường THPT*”, *TCGD* (127/12), Tr 43.
39. Trần Kiên (1995), *Một vài suy nghĩ về đổi mới phương pháp dạy học trong nhà trường phổ thông nước ta*, *Tạp chí nghiên cứu giáo dục*, (số 5).
40. Lecne. I.Ia. (1977), *Dạy học nêu vấn đề*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
41. Lê Phúc Lộc (1997), *Những cơ sở lý luận dạy học các môn học trường phổ thông*. T sách giáo khoa C n Th
42. *Luật giáo dục* (2005). NXB Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
43. A.M. Machiuskin (1972), *Các tình huống có vấn đề trong tư duy và trong dạy học*, NXB “Giáo dục học” Matxcova (Lê Nguyên Long dịch).(40)
44. M.I. Macmutop (1997), *Thức dạy học nêu vấn đề trong nhà trường*, NXB Giáo dục Matxcova.
45. Bùi Thị Mùi (2005), “*Xây dựng và sử dụng tình huống sư phạm dạy học phần lý luận giáo dục các trường tiểu học sư phạm*”. Luận án TS Giáo dục học.
46. Nguyễn Thị M (2004), *Vấn đề phương pháp dạy học phát hiện và ghi chép quy tắc và vấn đề dạy học chu vi và diện tích các hình học tiểu học*, Luận văn thạc sĩ khoa học giáo dục, Viện sư phạm Hà Nội.

47. Ngô Di u Nga (2000) “Nghiên c u xây d ng tình hu ng d y h c theo h ng phát tri n n ng l c t ch chi m l nh tri th c và t duy khoa h c k thu t c a h c sinh khi d y ph n “Quang h c” l p 8 THCS”, Lu n án Ti n s Giáo d c h c, i h c S ph m Hà N i.
48. Tr n Th Ngà (2006), “D y h c gi i quy t v n trong h c ph n giáo d c i c ng tr ng C SP H ng Yên”, Lu n v n th c s Giáo d c h c, Vi n chi n l c và ch ng trình giáo d c
49. Phan Tr ng Ng (2005), ‘ D y h c và ph ng pháp d y h c trong nhà tr ng”. Nhà xu t b n i h c s ph m.
50. Hà Th Ng (2001), *Giáo d c h c, m t s v n lý lu n và th c ti n*, NXB HQG Hà N i.
51. Hà Th Ng - ng V Ho t (1987), *Giáo d c h c t p 1,2*. NXB Giáo d c, Hà N i.
52. Tr n Th Tuy t Oanh (Ch biên) (2009), *Giáo d c h c t p 1,2*. NXB i h c s ph m Hà N i.
53. V.Okon (1976), *Nh ng c s c a vi c d y h c nêu v n*, NXB Giáo d c, Hà N i.
54. Phan Th Lan Ph ng (2009), “Xây d ng và s d ng h th ng bài t p trong d y h c ph n ph ng pháp nghiên c u khoa h c giáo d c tr ng cao ng s ph m.” Lu n án TS Giáo d c h c.
55. Hoàng Phê (2005), *T i n Ti ng Vi t*, NXB à N ng, Trung tâm T i n h c.
56. Tr n Vi t Quang (1996), Nh ng yêu c u v rèn luy n, nâng cao n ng l c t duy lý lu n cho sinh viên hi n nay, *T p chí giáo d c*, (S 3), tr 5 - 6.
57. Nguy n Ng c Quang (1989), *Lý lu n d y h c i c ng*, Tr ng Cán b qu n lí Giáo d c TW1, T p II. (82)
58. Robert J. Marzano, Debra J. Pickering, Jane E. Pollock (2005), ‘*Các ph ng pháp d y h c hi u qu*’, NXB Giáo d c.
59. N.a. Rubakin (1984), *T h c nh th nào*, NXB Thanh niên Hà N i.
60. G.D. Shama (1996), *Ph ng pháp d y h c i h c*, UNESCO.
61. *Tài li u t p hu n d y và h c tích c c* (2001 – 2003), D án Vi t B .
62. Hà Nh t Th ng, ào Thanh Âm (1997), *L ch s giáo d c th gi i*, NXB Giáo d c.
63. V V n T o – Tr n V n Hà (1996): *D y h c gi i quy t v n : m t h ng i m i trong công tác giáo d c ào t o hu n luy n*, Tr ng Cán b Qu n lí GD & T, Hà N i.

64. Lê Trung Thành (2003), *Vấn đề dạy học nêu vấn đề trong dạy học các tác phẩm văn chương bậc THPT*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, HSPHN.
65. Nguyễn Cảnh Toàn (ch biên) (2004), *Học và dạy cách học*, NXB Giáo dục Hà Nội.
66. Lê Văn Trường (2007), “Mặt số vấn đề đào tạo theo học chế tín chỉ”. Tài liệu chuyên khoa, Giáo dục Học tập.
67. Hoàng Trường (2002), *X lý d li u nghiên c u v i SPSS For Windows*. NXB Thống kê.
68. Tsebuseva. V. V. (1972), *Tâm lý học dạy học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
69. Thái Duy Tuyên (2001), *Giáo dục học hiện đại*, NXB Giáo dục Quốc gia Hà Nội.
70. Thái Duy Tuyên (2007), *Phương pháp dạy học tự nhiên thực và hiện đại*, NXB Giáo dục – Hà Nội.
71. Thái Duy Tuyên, (1991), “Hiện đại giáo dục học theo hướng gắn liền thực tiễn”, *Tạp chí giáo dục* (Số 4), tr 1 - 4.
72. Thái Duy Tuyên (2012), *Những giá trị con người Việt Nam thế kỷ 21 và hiện đại*, NXB Giáo dục Hà Nội.
73. Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam (1994), *Quan niệm và xu thế phát triển phương pháp dạy học trên thế giới*, Hà Nội.
74. Phạm Việt Vương (1997), *Phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục*, NXB Giáo dục Hà Nội.
75. Phạm Việt Vương (2007), *Bài tập giáo dục học*, NXB Giáo dục Hà Nội.
76. N.a. Rubakin (1984), *Thế nào là học tập*, NXB Thanh niên Hà Nội.
77. R.retke (1982), *Học tập lý*, NXB Giáo dục chuyên nghiệp Hà Nội.
78. Zueva M.V. (1985), *Phát triển học sinh trong giảng dạy hoá học*, NXB Giáo dục, Hà Nội.
79. Nguyễn Như Ý (1999), *Đổi mới Tiềm Việt*, NXBVHTT, HN.

B. Tài liệu tiếng Anh

80. Denise Chalmers. Richar Fuller (1995), *Teaching for Learning at University*. Edith Cowan University. Perth, Western Australia.
81. *Higher Education in the Twenty – first Century – Vision and Action* (1998), World Conference on Higher Education, UNESCO, Paris.
82. Paul Ramsden (1992), *Learning to Teach in Higher Education*. Routledge. London.
83. *Problem solving skills*, University of Waterloo

84. Henry Gleitman (1986), *Psychology*. V.W.Norton and company New York.
85. G Terry Page & J B Thomas – *International Dictionary of Education* - Kogan Page, London/Nichols Publishing company, New York.
86. Jamie Kirkley - *Technical Paper # 4* – – Indiana University (<http://www.plato.com/media/technical>)
87. *Problem solving Elementary level* (http://moodle.ed.uiud.edu/wiked/index.php/problem_solving-Elementary_level)
88. *Problem Solving and Enquiry 5-14* (<http://tscotland.org.uk/5to14/problemsolving/whatisps/index.asp>)
89. *Teaching and Learning through Problem solving* (2003) (<http://globalcrisis.infor/teachproblemsolving.html>)
90. *Thinking Skills in Education: Multiple Intelligences and Problem Solving methods* (<http://www.asa3.org/ASA/education/think/methods.htm>).
91. Woods Donald (1975), “Teaching problem solving skills”, *Engineering Education*, (66.pp.135 – 140).
92. Jamie Kirkley (2003), “Principles for teaching Problem solving”, *Copyright PLATO Learning, Inc*, (pp.1 – 14).
93. <http://www.Vietnamnet.vn./giaoduc/>.
94. <http://www.giaovien.net/tin-tuc/tin-giao-duc-quoc-te/trang-bi-ky-nang-the-ky-21.html>.

C. Tài li u ti ng Nga

95. . . . , (2007), (), . . . , . - 1, (. 146 – 167).
96. . . . , (2004), , . (. 9 – 11).
97. , . . , (1989), . . . , (. 96 – 100).
98. , . (1994), - . , (339).
99. , . (2004), , 1, (. 17).

- 100. . (1990), . . (184).
- 101. . , . (2000), . . ().
- 102. . (1982)// . . 6 . . (231).
- 103. . . (1998), . .
- 104. (2003), - , . .
- 105. . . (2005), : , , .
- 106. . . (2001), , : .
- 107. . (1989), . - : .
- 108. (2002), ; : .

PH L C

Ph 1 c 1**PHI U I U TRA**
(Dành cho sinh viên)

góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học môn Giáo dục công dân các trường THPT. Kính anh (ch) vui lòng cho biết ý kiến về mặt thuận lợi và khó khăn. Xin chân thành cảm ơn sự cộng tác của anh (ch)!

1. Anh (ch) hãy đánh giá mức độ cần thiết của việc sử dụng bài tập trong dạy học môn giáo dục công dân?

- Rất cần thiết
- Cần thiết
- Có cần thiết, không cần thiết
- Không cần thiết.

2. Anh (ch) hãy cho biết, ý nghĩa của việc ghi các bài tập giáo dục công dân? (đánh giá từ 1,2,3... theo thứ tự giảm dần)

- Cung cấp tri thức mới của môn học, bài học
- Bổ sung hình thức tiếp cận môn học.
- Cung cấp tri thức của môn học.
- Kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn giáo dục công dân
- Rèn luyện kỹ năng thực hành
- Rèn luyện năng lực sáng tạo và kỹ năng làm việc độc lập.
- Tạo nên môi trường học tập tích cực.
- Rèn luyện kỹ năng xử lý các tình huống trong dạy học và giáo dục
- Rèn luyện mặt tích cực khác...

3. Anh (Ch) hãy đánh giá mức độ ghi nhận của sinh viên sử dụng hình thức bài tập trong dạy học môn giáo dục công dân?

(Mức độ: 4. Thường xuyên, 3. Thường xuyên, 2. Ít khi, 1. Không bao giờ)

TT	Các loại bài tập	Mức độ			
		Thường xuyên	Thường xuyên	Ít khi	Không bao giờ
1	Bài tập lý thuyết				
2	Bài tập thực hành có tính chất lý thuyết				
3	Bài tập thực hành rút ra các kết luận thực hành.				
4	Bài tập thực hành giải quyết các tình huống GD.				
5	Bài tập thực hành rèn luyện các kỹ năng				

4. Anh (ch) gi i các bài t p môn giáo d c h c khi nào?

- Ch khi gi ng viên yêu c u.
- Khi chu n b thi và ki m tra.
- Khi chu n b i th c hành, ki n t p s ph m, th c t p s ph m t i các tr ng ph thông.
- Th c hi n th ng xuyên theo l ch trình gi ng d y trong ch ng trình môn h c
- Khi tham gia h i thi rèn luy n nghi p v s ph m
- Th c hi n nhi m v h c t p nhà theo yêu c u c a gi ng viên
- Không bao gi làm.

5. gi i các bài t p GDH, anh (ch) ã s d ng nh ng ngu n thông tin nào?

(M c s d ng: 4. Th ng xuyên, 3. Th nh tho ng, 2. Ít khi, 1. Không bao gi)

TT	Các ngu n thông tin	M c s d ng			
		Th ng xuyên	Th nh tho ng	Ít khi	Không bao gi
1	- Nghiên c u m c tiêu c a môn h c				
2	- Nghiên c u n i dung giáo trình môn h c.				
3	- Tìm ki m các thông tin trên m ng nh m gi i quy t các nhi m v h c t p.				
4	- Nghiên c u các sách báo, t p chí, tài li u tham kh o, lu n án, lu n v n...				
5	- T ch c th o lu n, trao i gi a các thành viên trong nhóm, t p th .				
6	- Trao i kinh nghi m d y h c và giáo d c h c sinh v i các giáo viên các tr ng ph thông.				
7	- T nghiên c u gi i quy t v n .				

6. Theo anh (ch), nh ng khó kh n nào anh (ch) th ng g p khi gi i các bài t p Giáo d c h c? (ánh s 1,2,3... theo th t gi m d n)

- Giáo trình, tài li u tham kh o ít.
- Hi u bi t th c t i n c a sinh viên còn h n ch
- Môn h c khó, tr u t ng, khô khan
- H ng thú h c t p môn h c c a sinh viên còn kém
- Ph ng pháp gi ng d y c a giáo viên còn nhi u h n ch .
- GV s d ng các lo i bài t p trong d y h c không th ng xuyên.
- B n thân sinh viên còn l i h c, ch a coi tr ng môn h c

- Sinh viên chia sẻ bí quyết cách học và ghi chép quy tắc và có hiệu quả.
- Khả năng phát hiện và ghi chép quy tắc của sinh viên còn chậm.
- Thời gian làm bài tập.

7. Số lượng BT GDH trong danh sách có hiệu quả, anh (ch) có xu hướng vì gì ngừng viên và nhà trường sắp xếp?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Xin Anh (Ch) vui lòng cho biết một số thông tin về bản thân:

Họ và tên:

Là sinh viên năm thứ :

Chuyên ngành đào tạo:

Trường học:

Ph 1 c 2

PHI U I U TRA
(*Dành cho cán b , giáo viên*)

góp ph n nâng cao ch t l ñng và hi u qu d y h c môn Giáo d c h c t i các tr ñng s ph m. ñng ñng chí vui lòng cho bi t ý ki n v m t s v n d i ây. Xin chân thành c m n s c ñng tác c a ñng chí !

1. Xin ñng chí cho bi t, m c c n thi t c a vi c s d ñng BT trong d y h c môn GDH?

- R t c n thi t
- C n thi t
- Có c ñng c, không c ñng c
- Không c n thi t.

2.Theo ñng chí, gi i các bài t p giáo d c h c có tác d ñg i v i sinh viên nh th nào? (ánh d u 1,2,3... theo th t gi m d n)

- Cung c p tri th c m i c a môn h c, bài h c
- B i d ñng h ñng thú h c t p v i môn h c.
- C ñng c tri th c c a môn h c.
- Ki m tra, ánh giá k t qu h c t p môn giáo d c h c
- Rèn luy n kh n ñng t h c
- Rèn luy n n ñng l c sáng t o và kh n ñng làm vi c c l p.
- T o ñng môi tr ñng h c t p tích c c.
- Rèn luy n k n ñng x lí các tình hu ñng trong d y h c và giáo d c
- Rèn luy n m t s k n ñng h c t p khác....

2. Theo ñng chí, thi t k m t bài t p c n m b o nh ñng yêu c u gì?

(M c c n thi t: 4. R t c n thi t, 3. C n thi t, 2. Bình th ñng, 1. Không c n thi t).

TT	Các yêu c u thi t k m t bài t p (BT)	M c			
		R t c n thi t	C n thi t	Bình th ñng	Không c n thi t
1	- BT ph n ánh m t n i dung c th c a bài h c				
2	- N i dung BT m b o tính chính xác, tính khoa h c, tính v n .				
3	- BT c di n t ñng ñng n, rõ ràng c v ñng pháp và n i dung khoa h c.				
4	- BT có tính th c t i n				
5	- BT ph i phù h p v i c tr ñng môn h c				
6	- BT ph i t o cho sinh viên có h ñng thú và hình thành nhu c u gi i quy t v n .				

4. Xin nêu chỉ cho biết qui trình thi trắc nghiệm bài tập? (ánh xạ 1,2,3... theo trình tự các bước)

- Phân tích cấu trúc tài liệu học tập và xác định nội dung trọng tâm của môn học.
- Xác định mục tiêu, nội dung của môn học.
- Nghiên cứu các tài liệu tham khảo liên quan.
- Xác định dạng bài tập.
- Thu thập thông tin lý thuyết và thực tiễn, tài liệu tham khảo liên quan đến nội dung môn học.
- Biên soạn bài tập.
- Xác định dung lượng kiến thức và thời lượng dành cho mỗi bài tập.
- Dự kiến đáp án cho mỗi bài tập.

5. Theo ông/ chị, thi trắc nghiệm bài tập cho môn học cần מבנה yêu cầu gì? (Mức cần thi: 4. Rất cần thi, 3. Cần thi, 2. Bình thường, 1. Không cần thi).

TT	Các yêu cầu khi thi trắc nghiệm BT cho môn học (BH)	Mức			
		Rất cần thi	Cần thi	Bình thường	Không cần thi
1	- HTBT phản ánh mục tiêu của bài học				
2	- HTBT cần מבנה tính chính xác tri thức, tính khoa học, tính văn hóa.				
3	- HTBT מבנה tính logic giữa các nội dung của bài học.				
4	- HTBT cần đi thẳng vào vấn đề, rõ ràng về ngữ pháp và ND khoa học.				
5	- HTBT cần có độ dài trong đó có BT tái hiện – BT sáng tạo, BT LT - BTTH...				
6	- HTBT מבנה bố cục khó đoán.				
7	- HTBT phải có tính thực tiễn, gắn liền với thực tiễn của môn học.				
8	- Vị trí của mỗi BT phải thể hiện trong các khâu của đề bài học.				
9	- HTBT מבנה tính văn hóa.				
10	- HTBT phải tạo cho SV có hứng thú và hình thành nhu cầu gì đó quy tắc văn hóa.				
11	- HTBT cần có tính thực tiễn, sáng tạo, gắn liền với thực tiễn.				
12	- HTBT phải đúng trọng tâm của BH.				
13	- Số lượng BT của mỗi bài học không nên quá nhiều, cần מבנה tính logic của BH, sắp xếp giữa các phần.				

6. Xin **ng** chỉ cho **bi** t qui trình thi t k h th ng bài t p cho m t bài h c ?

(*ánh d u 1,2,3... theo trình t các b c*).

- Xác nh m c tiêu c a m i bài h c.
- Phân tích n i dung c a bài h c, xác nh m i liên h gi a các n i dung
- L p dàn ý c a bài h c theo m t c u trúc h p lí.
- Phân b th i gian cho t ng n i dung.
- Nghiên c u c i m nh n th c c a ng i h c.
- Xác nh s l ng bài t p và các đ ng bài t p c a bài h c.
- Thu th p thông tin, tài li u tham kh o liên quan n n i dung bài h c.
- Biên so n bài t p
- D ki n áp án cho t ng câu h i, bài t p.
- S p x p các bài t p theo m t h th ng lôgic phù h p v i ti n trình c a bài h c.
- Các b c khác...

7. Theo **ng** chỉ, thi t k h th ng BT cho m t giáo trình c n m b o nh ng yêu c u gì?

(*M c c n thi t: 4. R t c n thi t, 3. C n thi t, 2. Bình th ng, 1. Không c n thi t*).

TT	Các yêu c u thi t k HTBT cho m t giáo trình	M c			
		R t c n thi t	C n thi t	Bình th ng	Không c n thi t
PO	HTBT ph n ánh m c tiêu c a giáo trình.				
2	HTBT c n m b o tính chính xác, tính khoa h c, tính h th ng, tính v n .				
3	HTBT có tính tích h p gi a các ND				
4	HTBT c n c di n t ng n g n, rõ ràng c v ng pháp và n i dung khoa h c.				
5	HTBT ph i có tính th c ti n, g n li n v i c thù c a môn h c.				
6	HTBT ph i t o cho sinh viên có h ng thú và hình thành nhu c u gi i quy t v n .				
7	HTBT c n t ng c ng kh n ng t duy tích c c, sáng t o ng i h c				
8	HTBT c n a đ ng, bao quát c ND c a giáo trình, bao g m BT lý thuy t, BT th c hành, BT tái hi n, BT sáng t o.				
9	HTBT m b o phù h p v i ND và th i gian dành cho m i ch ng.				

8. Xin ng chđ cho bi t qui trđnh thi t k h th ng bài t p cho m t giáo trđnh?

(nh s 1,2,3... theo trđnh t các b c).

- Xác nh c th m c tiêu sinh viên c n t sau khi k t thúc môn h c.
- Phân tích n i dung c a t ng ch ng và m i liên h gi a các n i dung c a t ng ch ng.
- Nghiên c u c i m nh n th c ng i h c.
- Xác nh các đ ng bài t p phù h p v i t ng ch ng h c.
- Xác nh s l ng bài t p cho t ng ch ng h c.
- Thu th p thông tin, tài li u tham kh o liên quan n n i dung giáo trđnh.
- Biên so n bài t p.
- Đ ki n áp án cho t ng bài t p trong t ng ch ng h c.
- S p x p các bài t p theo m t h th ng logic phù h p v i n i dung c a t ng bài h c, t ng ch ng.

9. Theo ng chđ, thi t k h th ng bài t p môn giáo d c h c c n đ a vào nh ng ngu n thông tin nào?

(M c c n thi t: 4. R t c n thi t, 3. C n thi t, 2. Bình th ng, 1. Không c n thi t).

TT	Các ngu n thông tin	M c			
		R t c n thi t	C n thi t	Bình th ng	Không c n thi t
1	- T giáo trđnh môn h c				
2	- T các tài li u tham kh o nh sách, báo, t p chí....				
3	- T k t qu nghiên c u c a các công trđnh KH ã c công b .				
4	- T xây đ ng bài t p qua nghiên c u th c t i n đ y h c.				
5	- Thông qua đ gi c a giáo sinh t i các tr ng ph thông trong các t th c hành, ki n t p, th c t p.				
6	- Thông qua t ng k t kinh nghi m giáo đ c c a các GVCN các tr ng PT.				

10. Xin ng chđ cho bi t, s đ ng BT trong gi lý thuy t có hi u qu , giáo viên c n ph i làm gì ? (nh đ u 1,2,3... theo trđnh t các b c)

- Xác nh m c tiêu c a m i gi h c.

- Phân tích nội dung của bài học và xác định những nội dung trọng tâm của giờ học.

- Lựa chọn BT phù hợp với tình hình ND

- Lựa chọn học sinh

- Dự định SV lĩnh hội nội dung bài học qua giờ BT

- GV kiểm tra kết quả giờ BT của SV.

- GV nhận xét kết quả thực hiện các BT của SV, trình bày nội dung học tập theo

11. Xin ghi chú cho biết sử dụng bài tập trong giờ học như thế nào, GV cần phải làm gì? (ánh xạ 1,2,3... theo trình tự các bước)

- Xác định mục tiêu, yêu cầu sinh viên cần đạt của giờ học.

- Lựa chọn bài tập/cho học sinh.

- Giao nhiệm vụ cho học sinh, cá nhân.

- Lựa chọn học sinh.

- Tiến hành học.

- Giáo viên đánh giá kết quả bài học của từng nhóm, chuyển sang nhiệm vụ học tập tiếp theo.

12. Xin ghi chú cho biết sử dụng bài tập trong giờ học có hiệu quả, GV cần phải làm như thế nào? (ánh xạ 1,2,3... theo trình tự các bước).

- Xác định mục tiêu SV cần đạt.

- Lựa chọn vấn đề học phù hợp với mục tiêu của từng tuần học.

- Giao nhiệm vụ cho học sinh, CN.

- Xác định thời gian hoàn thành nhiệm vụ học.

- SV thực hiện các nhiệm vụ học.

- GV đánh giá kết quả học của HS

13. Xin ghi chú đánh giá mức sử dụng các loại bài tập trong dạy học môn GDH? (Mức sử dụng: 4. Thường xuyên, 3. Thường xuyên, 2. Ít khi, 1. Không bao giờ)

TT	Các loại bài tập	Mức sử dụng			
		Thường xuyên	Thường xuyên	Ít khi	Không bao giờ
1	Bài tập lý thuyết				
2	Bài tập thực hành có tính chất lý thuyết				
3	BT thực tiễn rút ra các kết luận sơ phạm.				
4	BTTH ghi quy tắc tình huống GD.				
5	Bài tập thực hành rèn luyện các kỹ năng				

14. Theo ông/chị, sinh viên thường gặp những khó khăn gì khi giải các bài tập giáo dục học? (*ánh số 1,2,3...theo mức giảm dần*)

- Giáo trình, tài liệu tham khảo ít.
- Hiểu biết thực tiễn của sinh viên còn hạn chế
- Môn học khó, trừu tượng, khô khan
- Học thuật học tập môn học của sinh viên còn kém
- Phương pháp giảng dạy của giáo viên còn nhiều hạn chế.
- GV sử dụng các loại bài tập trong dạy học không thường xuyên
- Bản thân sinh viên còn lười học, chưa coi trọng môn học
- Sinh viên chưa biết cách học và giải các bài tập có hiệu quả.
- Khả năng phát hiện và giải quyết vấn đề của SV còn chậm.
- Thi thiếu kiên nhẫn làm bài tập

15. Ông/chị hãy đánh giá hiệu quả của việc sử dụng các BT GDH trong dạy học? (*Mức hiệu quả: 4. Rất HQ, 3. Khá HQ, 2. Ít HQ, 1. Không HQ*).

Stt	Hiệu quả	Mức			
		Rất HQ	Khá HQ	Ít HQ	KHQ
1	Sinh viên học thuật học tập về môn học hạn chế				
2	Sinh viên chưa học trong học tập và rèn luyện các kỹ năng nghề nghiệp.				
3	Phát triển tính tích cực, sáng tạo trong giải quyết vấn đề của sinh viên.				
4	Phát triển kỹ năng hợp tác và trình bày trước tập thể.				
5	Phát triển kỹ năng phát hiện và giải quyết vấn đề của sinh viên.				
6	Tạo nên môi trường học tập tích cực				
7	Phát triển kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin trong tổ chức học, thảo luận				
8	Nâng cao nhận thức, thái độ, tình cảm về nghề nghiệp.				

Ghi chú: HQ: hiệu quả.

Xin ông/chị cho biết một số thông tin về bản thân:

- Giải tính: Tham niên công tác:
- Trường: Khoa:
- Thành phố:

Xin chân thành cảm ơn sự đóng góp của ông/chị!

Ph 1 c 3**PHI U TR NG C U Ý KI N CHUYÊN GIA**

Kính th a ông (bà)!

Chúng tôi ti n hành tìm hi u vi c ánh giá qui trình thi t k m t bài t p, h th ng bài t p cho m t bài h c , h th ng bài t p cho m t giáo trình. T kinh nghi m th c ti n c a mình, xin ông (bà) tr l i m t s câu h i d i ây. Ý ki n c a ông (bà) s giúp chúng tôi r t nhi u trong nghiê n c u.

Câu h i 1: Ông (bà) hãy ánh giá m c phù h p qui trình thi t k m t bài t p th c hi n theo trình t sau:

TT	Qui trình thi t k m t bài t p	M c		
		<i>Phù h p</i>	<i>Phân vân</i>	<i>Ch a phù h p</i>
1	Phân tích c u trúc tài li u h c t p và xác nh m c tiêu, n i dung tr ng tâm c a m i bài h c			
2	Xác nh m c tiêu, n i dung, th i gian c a m i ph n			
3	Xác nh th i gian dành cho c a m i ph n c a bài h c			
4	Nghiên c u c i m i t ng ng i h c.			
5	Thu th p thông tin, nghiê n c u tài li u liên quan n n i dung môn h c			
6	Thi t k bài t p			
7	D ki n áp án cho t ng bài t p.			

Câu h i 2: Ngoài các b c trên, theo ông (bà) c n b sung thêm b c nào?

.....

.....

.....

.....

.....

Câu hỏi 3: Ông (bà) hãy đánh giá mức phù hợp qui trình thi t k h th ng bài t p cho m t bài h c th c hi n theo trình t sau:

TT	Qui trình thi t k HTBT cho m t bài h c	M c		
		Phù h p	Phân vân	Ch a phù h p
1	Xác nh m c tiêu c a m i bài h c.			
2	Nghiên c u, phân lo i n i dung c a bài h c.			
3	Nghiên c u th i gian th c hi n m i n i dung			
4	Nghiên c u c i m nh n th c ng i h c			
5	Xác nh s l ng bài t p cho t ng n i dung			
6	Thu th p thông tin, tài li u tham kh o.			
7	Thi t k h th ng bài t p			
8	Xây d ng áp án h th ng bài t p			
9	S p x p các bài t p theo m t tr t t phù h p v i logic c a ti n trình bài h c.			

Câu hỏi 4: Ngoài các b c trên, theo ông (bà) c n b sung thêm b c nào?

.....

Câu hỏi 5: Ông (bà) hãy đánh giá mức phù hợp qui trình thi t k h th ng bài t p cho m t giáo trình c th c hi n theo trình t sau:

TT	Qui trình thi t k HTBT cho m t giáo trình	M c		
		Phù h p	Phân vân	Ch a phù h p
1	Xác nh m c tiêu sinh viên c n t sau khi k t thúc môn h c.			
2	Nghiên c u m c tiêu, n i dung, th i l ng c a m i ch ng.			
3	Nghiên c u c i m ng i h c			
4	Xác nh các d ng BT và s l ng BT dành cho m i ch ng			
5	Thu th p thông tin, tài li u tham kh o			
6	Thi t k HTBT bài t p			
7	D ki n áp án cho m i bài t p trong các ch ng.			

Ph 1 c 4**PHI U TH M DÒ Ý KI N GI NG VIÊN SAU TH C NGHI M**

H và tên gi ng viên:.....

Khoa:.....

Xin ng chí vui lòng cho bi t m t s thông tin sau b ng cách ánh d u x vào ô nào ng chí cho là phù h p.

1. S d ng bài t p trong quá trình gi ng d y môn GDH ã em l i cho sinh viên:

- H ng thú v i môn h c
- Bình th ng
- Không h ng thú

2. Xin th y (cô) cho bi t, thái h c t p c a SV khi GV s d ng BT Giáo d c h c:

- T p trung nghe gi ng
- H ng thú h c t p v i môn h c h n.
- Tích c c t duy gi i quy t v n .
- Trao i, th o lu n gi a các thành viên nh m tìm ra h ng gi i quy t v n t i u.
- Th .
- Không tham gia gi i các BT.

3. Th y (cô) hãy ánh giá, hi u qu c a vi c s d ng BT trong d y h c môn GDH ?
(ánh sô 1,2,3...theo th t gi m d n).

- SV hi u bài sâu h n
- SV c c ng c tri th c th ng xuyên
- Nâng cao h ng thú h c t p môn h c
- Rèn luy n th ng xuyên các k n ng h c t p
- B i d ng thái h c t p úng n v i môn h c.
- SV t ki m tra và ánh giá k t qu h c t p c a b n thân
- B i d ng cho SV ph ng pháp h c t p hi u qu
- Các hi u qu khác.....

4. nâng cao ch t l ng d y h c nói chung, môn GDH nói riêng, th y (cô) có xu t gì v phía nhà tr ng, khoa, b môn ?

PHI ƯU THẨM ĐỒ Ý KIẾN SINH VIÊN SAU THỰC NGHIỆM

Họ và tên:

Sinh viên lớp:.....Trình độ.....

Anh (ch) vui lòng cho biết mức độ thông tin sau bằng cách đánh dấu x vào ô nào mà anh (ch) cho là phù hợp.

1. Trong quá trình giảng dạy môn GDH, giảng viên soạn bài tập để em làm cho anh (ch):

- Hình thức tập vi môn học
- Bình thường
- Không hợp thức.

2. Anh (ch) hãy đánh giá chất lượng bài tập Giáo dục học giảng viên soạn trong dạy học?

Stt	Các nhận xét về bài tập	Các phương án trả lời		
		Đúng	Không đúng	Khó trả lời
1	Bài tập đa dạng, mức độ tính thực tiễn, tính giáo dục.			
2	Bài tập lịch sử, chính trị theo kế hoạch phát triển của khoa học và xã hội			
3	Bài tập phù hợp với thực tiễn, với mục tiêu môn học.			
4	Bài tập chủ yếu là câu hỏi lý thuyết, ít bài tập thực hành			
5	Bài tập còn mang tính dàn trải, thiếu tính chọn lọc			
6	Bài tập chủ yếu là tái hiện, ít bài tập phát huy tính sáng tạo học sinh.			
7	Bài tập đã có sự tích hợp nội dung của bài học, chuyên ngành.			
8	BT mang tính cập nhật trong nội dung, chính xác có mối liên hệ logic giữa các chuyên ngành.			
9	BT phát huy tính sáng tạo trong nghiên cứu khoa học của SV.			

3. Anh (ch) hãy đánh giá hiệu quả của các số liệu BT GDH trong dự án.
(đánh số 1,2,3...theo thứ tự giảm dần).

- SV hiểu bài sâu hơn
- SV có các nguyên tắc thực nghiệm xuyên
- Nâng cao hứng thú học tập môn học
- Rèn luyện thực nghiệm các kỹ năng học tập
- Biết ứng dụng kiến thức vào thực tiễn
- SV tự kiểm tra và đánh giá kết quả học tập cá nhân
- Biết cho SV phương pháp học tập hiệu quả
- Các hiệu quả khác.....

4. Để nâng cao chất lượng dự án nói chung, môn GDH nói riêng, anh (ch) có xu hướng về phía nhà trường, khoa, bộ môn ?

Ph 1 c 5:**CÁC BÀI KIỂM TRA VÀ ÁP ÁN, THANG ĐIỂM CHO SINH VIÊN CÁC
LỚP THỰC NGHIỆM VÀ THỰC HÀNH.****BÀI KIỂM TRA SỐ 1**

Thời gian làm bài: 45 phút (không kể thời gian chép).

Câu 1 (4.0 điểm) Anh (ch) hãy cho biết:

1. Xác định một khoa học cơ bản nào đó trên những cơ sở nào?
2. Anh (Ch) hãy chứng minh Giáo dục học là một khoa học cơ bản?

Câu 2 (6.0 điểm)

Trong giờ thảo luận, có SV thắc mắc trong bài dạy thực tiễn như: “Giáo dục là một hiện tượng xã hội đặc biệt, GD xuất hiện và tồn tại trong xã hội loài người”. Những thắc mắc cho thầy, em thắc mắc loài người tiến ra hoạt động thực tiễn truy tìm kinh nghiệm cho thế hệ sau như: Mèo mẹ dạy mèo con và chim mẹ dạy chim con.

Câu hỏi: Bằng những kiến thức lí luận giáo dục, anh (ch) hãy giải thích hiện tượng trên? Lấy ví dụ thực tiễn ra trong thực tiễn.

ÁP ÁN VÀ THANG ĐIỂM

Câu 1 (4.0 điểm)

1. (2.0 điểm) Yêu cầu SV làm rõ những cơ sở xác định một khoa học cơ bản:
 - (0.5 điểm) Định nghĩa, nhiệm vụ nghiên cứu của khoa học đó.
 - (0.5 điểm) Chức năng của GDH.
 - (0.5 điểm) Các phương pháp, các khái niệm.
 - (0.5 điểm) Cấu trúc của GDH và các phương pháp nghiên cứu GDH.
2. (2.0 điểm) Chứng minh Giáo dục học là một khoa học cơ bản vì nó có ý nghĩa các cơ sở trên. (SV làm rõ định nghĩa, chức năng, nhiệm vụ, các phương pháp, phương pháp nghiên cứu của GDH).

Câu 2 (6.0 điểm)

(2.0 điểm) Cần làm rõ một hiện tượng XH nào coi là hiện tượng giáo dục khi tho mãn 2 cơ sở sau:

- Nói về GD là nói về sự truyền thụ và lĩnh hội kinh nghiệm lịch sử qua các thế hệ. (1.0 điểm)

- GD bao gi c ng t o ra s phát tri n cho cá nhân và XH. Nh c ó GD mà th h sau bao gi c ng phát tri n h n th h tr c, XH sau bao gi c ng v n minh h n XH tr c. (1.0 i m)

(2.0 i m) *Kh ng nh:* Hi n t ng Mèo m d y mèo con v i con m i, tha m i không ph i là hi n t ng GD

(2.0 i m) SV l y ví d minh ho , phân tích ng v t khác làm rõ hi n t ng GD ch c ó XH loài ng i.

BÀI KI M TRA S 2

Th i gian làm bài: 45 phút (không k th i gian chép).

Câu 1 (4.0 i m)

Anh (ch) hãy trình bày nh ng bi u hi n c a s hình thành và phát tri n nhân cách? L y ví d minh ho thông qua m t l a tu i c th .

Câu 2 (6.0 i m)

Hi n nay, thành ph ho c th tr n, i s ng nhi u gia ình khá gi , vì v y ngay khi h c sinh m i h c THCS, m t s ph huynh ã trang b cho con mình m t chi c i n tho i di ng v i m c ích ti n l i trong liên l c. Tuy nhiên, m t b ph n HS ã s d ng nó ch a úng m c ích: trao i tình c m v i b n bè, ch i game, th m chí còn chu n b c n i dung bài ki m tra tr c vào máy h òm ki m tra c th chép.... Hi n t ng này ã làm nh h ng không nh n thái h c t p trên l p và k t qu h c t p c a HS, áng chú ý là GV, ph huynh không ki m soát h t nh ng v n n y sinh HS c ó bi n pháp giáo d c.

Câu h i: 1. Quan i m anh (ch) v v n này ?

2. N u là giáo viên ch nhi m, anh (ch) s làm gì c ó th t o c s ng thu n c a ph huynh trong giáo d c con cái h ?

ÁP ÁN VÀ THANG I M

Câu 1. (4.0 i m)

1. (2.25 i m) Các bi u hi n c a s hình thành và phát tri n nhân cách:

+(0.75 i m) *S phát tri n v m t th ch t:* ó là s t ng tr ng v chi u cao, tr ng l ng, c b p, s hoàn thi n các ch c n ng c a các giác quan, s ph i h p các ch c n ng v n ng c a c th .

+(0.75 i m) *S phát tri n v tâm lí:* Th hi n s bi n i c b n trong quá trình nh n th c, xúc c m, nhu c u, ý chí...nh t là s hình thành các thu c tính tâm lí m i c a nhân cách.

+ (0.75 i m) S phát triển v m t xã h i: Th hi n thái ,hành vi ng x trong các m i quan h v i nh ng ng i xung quanh, tính tích c c nh n th c tham gia vào các ho t ng xã h i c i bi n, phát tri n xã h i.

2. (1.75 i m) SV l y ví d làm rõ nh ng bi u hi n v phát tri n th c t, phát tri n v tâm lí, phát tri n v m t xã h i thông qua m t l a tu i c th .

Câu 2. (6.0 i m)

1. (2.0 i m) SV nêu lên quan i m c a b n thân v v n này theo h ng: S d ng i n tho i liên l c là h p lý, tuy nhiên c n ph i xác nh l a tu i nào có th s d ng i n tho i và ng i l n c n ki m soát c i n tho i s d ng v i m c ích gì không nh h ng n vi c h c t p c a HS và n i qui c a nhà tr ng qui nh.

2. (3.0 i m) V i vai trò là GVCN, SV xu t l s gi i pháp t o c s th ng nh t v i các b c ph huynh trong vi c HS s d ng i n tho i thông qua cu c h p ph huynh HS u n m nh : GVCN và ph huynh HS th ng xuyên trao i v tình hình h c t p c a HS thông qua s liên l c, i n tho i, i đi n ban chi h i ph huynh HS; X lý nghiêm kh c i v i nh ng HS s d ng i n tho i trong gi h c, gi ki m tra nh : vi t b n ki m i m có ý ki n c a ph huynh HS; N u HS có hi n t ng vi ph m nhi u l n, GV thu i n tho i đi ng và g p tr c ti p ph huynh trao i; h h nh ki m HS.....

3. (1.0 i m) M t s gi i pháp SV xu t có tính sáng t o, có giá tr v m t th c ti n.

BÀI KI M TRA S 3

Th i gian làm bài: 45 phút (không k th i gian chép).

Câu 1 (4.0 i m)

M c tiêu giáo d c t ng quát c p xã h i ã c thông qua trong h i ngh l n th II Ban ch p hành TW ng khoá VIII nh sau:

“Trước hết tập trung vào việc nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài phục vụ cho sự nghiệp CNH, HĐH đất nước, xây dựng và phát triển đất nước theo hướng xây dựng một xã hội” Dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng văn minh”.

Câu h i:

1. Anh (ch) hãy làm rõ n i dung m c tiêu trên?
2. ánh giá th c tr ng vi c th c hi n m c tiêu giáo d c t ng quát n c ta trong giai o n hi n nay ? L y ví d minh ho .

Câu 2 (6.0 i m)

Hiện nay, cần ưu tiên mặt nào, vì cần lựa chọn cho con học tập tốt các trường để trở thành văn nhân mà dù là xã hội đang gặp nhiều khó khăn. Tình trạng phụ huynh phụ huynh xếp hàng “chờ chờ” để mua vé cho con đi học vào trường ngoại thành ra ngoài. Có ý kiến cho rằng, vì cần gì thì chi trả nên tình trạng phụ huynh xếp hàng chờ đợi chính các quan, huyện, xã phải giải quyết.

Câu hỏi:

1. Quan tâm của Anh (ch) về vấn đề này thế nào?
2. Các giải pháp GD ngày càng nâng cao cần có những yếu tố gì?

ÁP ÁN VÀ THANG ĐIỂM

Câu 1 (4.0 i m) SV phân tích các nội dung ý chính sau:

1. (2.25 i m) Mục tiêu GD trên các thị trấn qua 3 nội dung sau:
 - (0.75 i m) Nâng cao dân trí
 - (0.75 i m) Đào tạo nguồn nhân lực
 - (0.75 i m) Bồi dưỡng nhân tài
2. (1.75 i m) SV lấy ví dụ để làm rõ vì các thị trấn mục tiêu GD khác nhau, nguyên nhân của các trường trên.

Câu 2 (6.0 i m)

1. (4.0 i m) SV nêu lên quan tâm của bản thân về vấn đề trên qua các ý chính sau:
 - (1.0 i m) Khó khăn: vì cần gì thì chi trả nên tình trạng phụ huynh xếp hàng chờ đợi chính các quan, huyện, xã phải giải quyết là phù hợp.
 - Giải thích:
 - + (1.0 i m) Hiện nay các trường PT chỉ có một số quan lý tưởng các quan, huyện, xã phải giải quyết tình trạng trên, các quan, huyện, xã phải có những chính sách ưu tiên, các ưu tiên và hình thức xây dựng các trường tốt cho con em.
 - + (1.0 i m) Cần nâng cao chất lượng D – H trong các trường.
 - + (1.0 i m) Các quan, huyện, xã phải có những quy định nhất định trong việc tiếp nhận học sinh HS vào các trường thu của mình quản lý.
2. (2.0 i m) Các giải pháp GD ngày càng nâng cao cần có những yếu tố: các chính sách của nhà trường, các ưu tiên chính sách – học, trình độ giảng viên, nhu cầu học tập của HS, sự quan tâm của các cấp quản lý.....

GIÁO ÁN TH C NGHI M
CH NG II: GIÁO D C VÀ S PHÁT TRI N NHÂN CÁCH.

A. GI LÝ THUY T**1. M c tiêu SV c n t**

1.1. M c tiêu ki n th c: Sau khi h c xong module này, SV s :

- Phân bi t các khái ni m: Con ng i, nhân cách.
- Trình bày các bi u hi n c a s hình thành và phát tri n nhân cách? VD.
- Vai trò c a y u t DT và môi tr ng trong s hình thành và phát tri n NC.

1.2. M c tiêu k n ng:

- Có k n ng phân tích, so sánh vai trò c a các y u t trong s hình thành và phát tri n nhân cách.

- V n d ng lí lu n gi i quy t các BT th c hành.

1.3. M c tiêu thái :

- Th a nh n m i thành viên là m t nhân cách
- Xây d ng k ho ch rèn luy n nhân cách b n thân.

2. Th i gian th c hi n: 2 ti t.**3. Ph ng pháp d y h c:**

Thuy t trình, v n áp, luy n t p, ki m tra, ánh giá k t qu h c t p c a SV.

4. Ph ng tí n DH: (n u có)**5. Th c hi n bài d y (tí t 1):****6. Các tí u module**

- Module 1: Khái ni m nhân cách, s phát tri n nhân cách. (tí t 1) [Tham kh o trang 99 – 101]

- Module 2: Vai trò c a DT và MT trong s hình thành và phát tri n NC (Ti t 2)

H o t ng c a GV	H o t ng c a SV
<p>Module 2:</p> <p><u>Giai o n 1: L a ch n BT s d ng (Giai o n này c th c hi n tr c khi GV lên l p).</u></p> <p>- <i>Xác nh m c tiêu SV c n t:</i></p> <p>+ SV hi u c vai trò c a y u t DT và MT trong s hình thành và phát tri n NC.</p> <p>+ SV bi t v n d ng lí lu n GDH gi i quy t các BT lý thuy t và th c hành.</p>	<p>- SV xác nh m c tiêu b n thân c n t.</p> <p>+ SV c các n i dung chính c a ch ng II.</p> <p>+ c tài li u: GDH h HSP (Tr n Th Tuy t Oanh ch biên), T p T1 - Tr.63-78.</p>

<p>- So n bài, nghiên c u và l a ch n các BT:2.3 (Tr 220), 2.12 (Tr 225); 2.15 (Tr 226), 2.20, 2.21, 2.22 (Tr 228 - 229).</p> <p>- Gi i thi u ngu n h c li u tham kh o</p> <p>- Chu n b các ph ng ti n DH ph c v cho bài d y (n u có).</p>	<p>+ Vi t tóm t t k t qu n i dung t h c.</p> <p>- SV chu n b các v n trao i v i GV và b n cùng l p. .</p>
<p><u>Giai o n 2: S d ng BT trong ti n trình c a gi h c</u></p> <p>3. Vai trò c a DT và môi tr ng trong s hình thành và phát tri n nhân cách.</p> <p>3.1. <u>Vai trò c a DT trong s hình thành và phát tri n nhân cách.</u></p> <p>- GV s d ng BT 2.15 a SV vào tình hu ng có v n .</p> <p>- GV nh n xét k t qu SV gi i BT 2.15.</p> <p>- GV nh n xét câu tr l i c a SV, t ng k t vai trò c a y u t DT trong s hình thành và phát tri n nhân cách.</p> <p>GV h i: T i sao nói: <i>Quá trình hình thành và phát tri n nhân cách con ng i, DT có vai trò là ti n v t ch t?</i></p> <p>- GV nh n xét câu tr l i c a SV, tr l i nh ng v n SV nêu ra. Trên c s ó i n kh ng nh vai trò c a y u t DT:</p> <p>+ <i>DT t o ra s c s ng trong b n ch t t nhiên c a con ng i, t o kh n ng cho ng i ó ho t ng có k t qu trong m t s l nh v c nh t nh.</i></p> <p>+ <i>Tuy nhiên, DT không th quy t nh nh ng gi i h n ti n b c a con ng i. Nh ng c i m sinh ch t o ti n v t ch t c a s phát tri n tâm lí, nhân cách.</i></p> <p>- GV s d ng BT 2..21 h ng d n SV v n d ng ki n th c lí lu n làm rõ vai trò c a y u t DT.</p> <p><u>BT 2.21: Trong các gia ình, b c cha m nào</u></p>	<p><u>Giai o n 2: SV th c hi n các nhi m v h c t p d i s h ng d n c a GV.</u></p> <p>- SV phân tích, làm rõ vai trò c a y u t đi truy n trong s hình thành và phát tri n nhân cách qua các câu ca dao, t c ng .</p> <p>- SV ti p thu nh n xét, ánh giá c a GV</p> <p>- SV th o lu n, tr l i, l y ví d minh ho nh m làm rõ vai trò c a y u t DT.</p> <p>- SV l nh h i tri th c m i</p> <p>-SV gi i BT 2.21 kh ng nh:</p>

<p><i>c ng mong con mình gi i gian g, là thiên tài càng là i u i phúc. Tuy nhiên, không ph i a tr nào sinh ra c ng có t ch t là ng i xu t chúng. V i mong mu n máu m c a mình s làm r ng t tông, mát m t cha m , hi n nay m t s gia ình có i u ki n kinh t ã tìm m i cách tìm “gen” p, xin “gi ng quý” t nh ng ng i gi i giang con mình sau này c ng c nh h thông qua nhi u con ng khác nhau.</i></p> <p><u>Câu h i:</u> <i>Quan ni m c a anh (ch) v v n này ?</i></p> <p>3.2. Vai trò c a MT trong s hình thành và phát tri n nhân cách.</p> <ul style="list-style-type: none"> - GV yêu c u SV làm BT 2.12 qua ó làm rõ vai trò c a y u t MT trong s hình thành và phát tri n NC. - GV nh n xét k t qu gi i BT 2.12 c a SV - GV t ng k t BT 2.12: + Câu t c ng ó ã tuy t i hoá vai trò c a MT, ph nh n vai trò các nhân t DT, GD và t GD. + GV kh ng nh: MT là i u ki n phát tri n NC. - GV t ng k t vai trò c a y u t MT. + <i>S hình thành và phát tri n NC ch có th th c hi n trong m t môi tr ng nh t nh. Môi tr ng góp ph n t o nên m c ích, ng c , ph ng ti n và i u ki n cho ho t ng giao l u.</i> + <i>Tính ch t và m c nh h ng c a môi tr ng i v i s hình thành và phát tri n nhân cách còn tu thu c vào trình c GD, xu h ng và n ng l c, m c cá nhân</i> 	<ul style="list-style-type: none"> + Kh ng nh: Y u t di truy n làm ti n cho s phát tri n trí tu , phát tri n nhân cách. + S thành t c a con ng i không ch có y u t t ch t, mà c n có m t môi tr ng GD lành m nh, tr c n c h ng y tình th ng, s giáo d c c a c cha và m . c bi t, m c phát tri n nhân cách c a m i cá nhân ph thu c chính vào tính tích c c c a cá nhân trong ho t ng s ng. - SV gi i BT 2.12: + Làm rõ vai trò c a môi tr ng trong s hình thành và phát tri n nhân cách. + Ch ra nh ng m t h n ch trong câu t c ng . - SV ti p thu nh n xét c a GV. - SV l y VD minh ho . - SV l nh h i tri th c m i
--	---

<p><i>tham gia c i b i n môi tr ã ng.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - GV gi i thích nh ã ng câu h i c a SV - GV yêu c u SV làm BT: 2.3. <p><u><i>Giai o n 3: á nh giá k t qu th c hi n BT</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> - D a vào m c gi i quy t các yêu c u c a BT, GV phân tích, á nh giá ý th c, thái , m c hoàn thành nhi m v h c t p c a cá nhân, nhóm SV, ã ng th i á nh giá hi u qu vi c t ch c DH c a b n thân. - GV giao nhi m v th o lu n, t h c cho SV tu n ti p theo, có th l a ch n trong các v n sau: BT 2.18, 2.20. 2.22. 	<ul style="list-style-type: none"> - SV có th t ra l s câu h i v i GV và t p th l p (N u có). - SV gi i BT 2.3, ch ra nh ã ng sai l m trong “<i>thuy t nh m nh hoàn c nh</i>” và “<i>thuy t GD v n n ã ng</i>” bàn v y u t MT. <p><u><i>Giai o n 3: SV t á nh giá k t qu th c hi n BT</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> - SV t á nh giá k t qu h c t p c a cá nhân, trên c s ó l ã ng nghe g ó p ý và á nh giá c a b n bè và GV. - SV n/c n i dung t h c ch ã ng II: GD và s phát tri n nhân cách và ND ch ã ng III.
--	---

B. GIỚI THIỆU LUẬN: (Chương II: GD và sự phát triển nhân cách)

1. Mục tiêu SV cần đạt

1.1. Mục tiêu kiến thức: Sau khi học xong module này, SV sẽ:

- Làm rõ khái niệm nhân cách, phân tích các giá trị nhân cách cơ bản của con người VN xưa và nay. Liên hệ với điều kiện xã hội VN hiện nay.
- Nhận định vai trò của yếu tố GD trong sự hình thành và phát triển nhân cách.

1.2. Mục tiêu kỹ năng:

- Vận dụng lí luận để quy tắc các BT thực hành, qua đó làm sáng tỏ vai trò của các yếu tố giáo dục.

1.3. Mục tiêu thái độ:

- Có ý thức chú trọng vai trò của GD trong công tác dạy học, giáo dục ở cơ sở cho HS.
- Xây dựng kế hoạch rèn luyện nhân cách bản thân.

2. Thời gian thực hiện: 3 tiết. *Tiết 1: BT 2.7 (Tr 222), 2.8 (Tr 223)*

Tiết 2: BT 2.14 (tr 226), 2.23 (Tr 229)

Tiết 3: BT 2.10 (Tr 224), 2.18 (Tr 227).

3. Phương pháp dạy học:

Thảo luận nhóm, thực hành, kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của SV.

4. Phương tiện DH: (nếu có)

5. Tài liệu bài dạy (tiết 1):

6. Các tài liệu module.

- Module 1: BT 2.7 (Tr 222)

- Module 2: BT 2.8 (Tr 223)

Tiết 1:

Họ tên của GV	Họ tên của SV
<p><u>Giai đoạn 1:</u> Là chủ đề BT/ chủ đề TL (Giai đoạn này thực hiện trước khi GV lên lớp).</p> <p>- Xác định mục tiêu SV cần đạt:</p> <p>+ Làm rõ sự khác nhau về những giá trị nhân cách con người VN truyền thống và hiện đại. Liên hệ thực tiễn</p> <p>+ Mối tích cực và hạn chế nhân cách con người VN trong xã hội hiện đại.</p> <p>- Là chủ đề BT, chủ đề thảo luận: 2.7, 2.8.</p>	<p><u>Giai đoạn 1:</u> SV chủ nhiệm</p> <p>(Giai đoạn này thực hiện trước khi SV lên lớp).</p>

<p>- D ki n th i gian: 1 ti t, K t ch c.</p> <p>- nh h ng n i dung th o lu n cho nhóm</p> <p>+ Module 1: BT 2.7 (T t c các nhóm).</p> <p>+ Module 2: BT 2.8 (T t c các nhóm)</p> <p>Hình th c th c hi n: Th c hi n xong module 1, chuy n sang module 2.</p> <p>- Gi i thi u các ngu n h c li u tham kh o</p> <p>- Chu n b các ph ng ti n DH ph c v cho bài d y (n u có).</p> <p>- D ki n th i gian, hình th c th c hi n. (Theo l ch trình gi ng d y c a nhà tr ng).</p>	<p>- SV xác nh m c tiêu b n thân c n t, nghiên c u ND th o lu n theo yêu c u c a GV.</p> <p>- Các nhóm SV ti p nh n các ch th o lu n theo yêu c u c a GV.</p> <p>- Phân công nhi m v cho t ng thành viên trong nhóm, xác nh th i gian hoàn thành</p> <p>- SV nghiên c u các ngu n tài li u có liên quan n ch th o lu n.</p> <p>1. <i>GDH Tập 1 (Trần Thị Tuyết Oanh chủ biên)</i></p> <p>2. <i>Nh ng v n chung c a GDH (Thái Duy Tuyên).</i></p> <p>- SV chu n b các v n th c m c.</p>
<p><u>Giai o n 2: T ch c th o lu n</u></p> <p>- GV nh c l i v n th o lu n, m c ích, yêu c u SV c n t</p> <p>- GV nêu tiêu chí ánh giá bài th o lu n:</p> <p><u>V n i dung:</u> Bài th o lu n th c hi n t t nh ng yêu c u c a BT ra: trình bày c nh ng ki n th c c b n c a ch th o lu n, có l y ví d minh ho kèm theo ho c ch ng minh làm sáng t l lu n i m nào ó.</p> <p><u>V hình th c báo cáo:</u></p> <p>+ S ch p, logic. Biên b n TL th hi n rõ s phân công nhi m v cho các thành viên trong nhóm.</p> <p>+ Khuy n khích c ng i m th ng i v i nh ng bài có s d ng CNTT, trình bày có tính sáng t o.</p> <p>- Ti n hành th o lu n:</p> <p><i>Module 1:</i></p> <p>+ GV thông báo nhóm báo cáo, th i gian báo cáo (5 – 10 phút)/nhóm.</p> <p>+ K t qu th o lu n c a m i nhóm có minh ch ng kèm theo (biên b n th o lu n, phân</p>	<p><u>Giai o n 2: Th c hi n th o lu n</u></p> <p>- SV nghiên c u m c ích, yêu c u c a bu i th o lu n.</p> <p>- Ti n hành th o lu n:</p> <p><i>Module 1:</i></p> <p>- i di n SV/nhóm phân tích làm rõ s khác nhau v nh ng giá tr nhân cách c b n c a con ng i VN truy n th ng và hi n i. C th :</p>

<p>công nhi m v th o lu n cho t ng nhóm).</p> <p>+ GV khuy n khích cá nhân, nhóm th o lu n còn l i nh n xét, ánh giá bài TL. Các nhóm TL khác có th nêu lên nh ng th c m c, câu h i nhóm báo cáo tr l i.</p> <p>- Trên c s t ánh giá c a nhóm TL, GV nh n xét, ánh giá, cho i m k t qu bài th o lu n c a nhóm báo cáo.</p> <p>+ GV tri n khai th o lu n module 2</p> <p>Hình th c th c hi n: T ng t nh module 1</p> <p><u>Giai o n 3</u>: GV ánh giá k t qu bài th o lu n, chuy n sang BT/ ch th o lu n ti p theo.</p> <p>- GV nh n xét, ánh giá v ý th c, thái k t qu th c hi n bài th o lu n c a các nhóm. Thông báo i m th o lu n c a m i nhóm.</p> <p>- N u th i gian th o lu n h n ch , GV có th thu s n ph m c a các nhóm còn l i, thông báo k t qu c a các nhóm trong gi h c ti p theo.</p>	<p>+ Các giá tr nhân cách con ng i VN truy n th ng: Lòng yêu n c, tinh th n oàn k t, nhân ái, c n ki m, hi u h c, l c quan...</p> <p>+ Các giá tr nhân cách con ng i VN hi n i: Làm giàu, m u sinh và l p nghi p, ch tín, doanh nghi p, tài n ng, hôn nhân và gia ình, trách nhi m công dân, môi tr ng sinh thái, dân s</p> <p>+ SV l ng nghe nh n xét, góp ý k t qu bài th o lu n c a cá nhân ho c nhóm th o lu n khác a ra.</p> <p>+ SV tr l i, gi i thích nh ng th c m c mà nhóm th o lu n khác nêu lên. Nhóm báo cáo có th bi n gi i b o v quan i m l p lu n c a nhóm.</p> <p>- SV t ánh giá k t qu bài th o lu n:</p> <p>- SV ti p thu góp ý c a GV và hoàn thi n BT th o lu n.</p> <p><u>Giai o n 3</u>: T ánh giá k t qu h c t p.</p> <p>- SV ti p thu nh n xét, ánh giá c a GV và hoàn thi n n i dung bài th o lu n.</p> <p>- SV trao i l s v n cùng GV và t p th (N u có).</p>
--	--

Ti t 2:

Ho t ng c a GV	Ho t ng c a SV
<p><u>Giai o n 1: L a ch n BT/ ch TL</u> (Giai o n này c th c hi n tr c khi GV lên l p).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Xác nh m c tiêu SV c n t: + <i>N m v ng vai trò c a di truy n, MT trong s hình thành và phát tri n nhân cách. V n d ng lí lu n giáo d c h c, hã y phân tích, ánh giá các câu ca dao, t c ng .</i> + <i>Làm rõ m i quan h gi a GD và t GD</i> - L a ch n BT, ch th o lu n: 2.14, 2.23. - D ki n th i gian: 1 tí t, K t ch c. - nh h ng n i dung th o lu n cho nhóm + Module 1: BT 2.14 (Nhóm: 1,3,5....). + Module 2: BT 2.23 (Nhóm 2,4,6....) Hình th c th c hi n: Th c hi n xong module 1, chuy n sang module 2. - Gi i thi u các ngu n h c li u tham kh o - Chu n b các ph ng tí n DH ph c v cho bài d y (n u có.) - D ki n th i gian, hình th c th c hi n. (Theo l ch trình gi ng d y c a nhà tr ng). 	<p><u>Giai o n 1: SV chu n b</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - SV tí p nh n các BT/ ch th o lu n, xác nh m c tiêu b n thân c n t - Nghiên c u ND th o lu n: + <i>Module 1: BT 2.14 (Nhóm: 1,3,5....).</i> + <i>Module 2: BT 2.23 (Nhóm 2,4,6....)</i> - Phân công nhi m v cho t ng thành viên trong nhóm, xác nh th i gian hoàn thành - SV nghiên c u các ngu n tài li u có liên quan n ch th o lu n. 1. GDH T p 1 (Tr n Th Tuy t Oanh ch biên) - SV chu n b các v n th c m c
<p><u>Giai o n 2: T ch c th o lu n</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - GV nh c l i ch th o lu n, nêu m c ích, yêu c u SV c n t. - <i>Ti n hành th o lu n:</i> <i>Module 1:</i> + GV thông báo nhóm báo cáo, th i gian báo cáo (5 – 10 phút)/nhóm. + K t qu th o lu n c a m i nhóm có minh ch ng kèm theo (biên b n th o lu n, phân công nhi m v th o lu n cho t ng nhóm). + Các nhóm TL khác nh n xét, ánh giá k t 	<p><u>Giai o n 2: T ch c th c hi n</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - SV n m v ng m c ích, yêu c u c a bu i th o lu n. - <i>Ti n hành th o lu n:</i> <i>Module 1:</i> + i di n SV/nhóm trình bày c th nh ng câu ca dao, t c ng ph n ánh vai trò c a y u t DT trong s hình thành và phát tri n nhân cách. V n d ng lí lu n GDH, ánh giá các câu ca dao trên úng hay sai, gi i thích?

<p>quy trình hiện cá nhân, nhóm thảo luận còn lại. Ngoài ra, các nhóm TL có thể tra nghiệm câu hỏi nhóm báo cáo trình bày.</p> <p>+ GV nhận xét, đánh giá, cho điểm kết quả bài thảo luận của nhóm báo cáo.</p> <p>+ GV trình bày khai thảo luận module 2</p> <p>Hình thức trình bày: Trình bày module 1</p> <p><u>Giai đoạn 3:</u> đánh giá kết quả trình bày</p> <p>- GV nhận xét, đánh giá về ý thức, thái độ kết quả trình bày của các nhóm. Thông báo điểm thảo luận của mỗi nhóm.</p> <p>- Nếu thời gian thảo luận ngắn, GV có thể thu thập ý kiến của các nhóm còn lại, thông báo kết quả của các nhóm trong giờ học tiếp theo.</p>	<p>+ Nhóm SV báo cáo lắng nghe nhận xét, góp ý kết quả bài thảo luận của nhóm.</p> <p>+ SV trình bày, ghi thích nghi thực mà nhóm thảo luận khác nêu lên. Nhóm báo cáo có thể bị nghi ngờ quan tâm bài thảo luận của nhóm.</p> <p>+ Trên cơ sở kết quả thảo luận, nhóm báo cáo đánh giá kết quả bài thảo luận, tiếp thu góp ý của GV và hoàn thiện BT/chiếu.</p> <p>SVkhongnh:</p> <p>- Môi trường có những vấn đề GD nhân cách con người, nhưng không quy định chi tiêu hàng phát triển nhân cách con người.</p> <p>- Mục tiêu hàng của môi trường còn phụ thuộc vào nhu cầu: năng lực nhân thức cá nhân, ý chí và nghị lực của con người, vì thế cần GD....</p> <p>- Mối quan hệ GD – tGD: GD đóng vai trò chủ đạo, tGD là yếu tố quy định chi tiêu hàng phát triển nhân cách con người.</p> <p><u>Giai đoạn 3:</u> Trình bày đánh giá kết quả học tập.</p> <p>- SV tiếp thu nhận xét, đánh giá của GV và hoàn thiện nội dung bài thảo luận.</p> <p>- SV trao đổi sản phẩm cùng GV và tiếp thu (Nếu có).</p>
--	---

Ti t 3:

Họ t ng c a GV	Họ t ng c a SV
<p><u>Giai o n 1:</u> <i>L a ch n BT/ch TL</i> (<i>Giai o n này c th c hi n tr c khi GV lên l p</i>).</p> <p>- Xác nh m c tiêu SV c n t: + <i>N m v ng vai trò c a GD trong s hình thành và phát tri n nhân cách. L y VD làm rõ các vai trò trên.</i></p> <p>+ <i>Làm rõ m i quan h gi a DT, MT, GD và t GD qua hai câu th c a Ch T ch H Chí Minh.</i></p> <p>- L a ch n BT, ch th o lu n: 2.10, 2.18. - D ki n th i gian: 1 t i t, K t ch c. - nh h ng n i dung th o lu n cho nhóm + Module 1: BT 2.10 (T t c các nhóm) + Module 2: BT 2.18 (T t c các nhóm) Hình th c th c hi n: Th c hi n xong module 1, chuy n sang module 2. - Gi i thi u các ngu n h c li u tham kh o</p> <p>- Chu n b các ph ng ti n DH ph c v cho bài d y (n u có.) - D ki n th i gian, hình th c th c hi n. (<i>Theo l ch trình gi ng d y c a nhà tr ng</i>).</p>	<p><u>Giai o n 1:</u> <i>SV chu n b</i></p> <p>- Xác nh m c tiêu b n thân c n t,</p> <p>- Nghiên c u ND th o lu n: + <i>Module 1: BT 2.10.</i> + <i>Module 2: BT 2.18</i></p> <p>- Phân công nhi m v cho t ng thành viên trong nhóm, xác nh th i gian hoàn thành</p> <p>- Nghiên c u các ngu n tài li u có liên quan n ch th o lu n. GDH T p 1 (Tr n Th Tuy t Oanh ch biên)</p> <p>- SV chu n b các v n th c m c.</p>
<p><u>Giai o n 2:</u> <i>T ch c th o luân</i></p> <p>- GV nh c l i ch th o lu n, m c ích, yêu c u SV c n t - <i>Ti n hành th o lu n:</i> <i>Module 1:</i> + GV thông báo nhóm báo cáo, th i gian báo cáo (5 – 10 phút)/nhóm. + K t qu th o lu n c a m i nhóm có minh ch ng kèm theo (biên b n th o lu n, phân công nhi m v th o lu n cho t ng nhóm).</p>	<p><u>Giai o n 2:</u> <i>T ch c th c hi n</i></p> <p>- SV nghiên c u m c ích, yêu c u c a bu i th o lu n. - <i>Ti n hành th o lu n:</i> <i>Module 1:</i> + i di n SV/nhóm trình bày c th nh ng vai trò c a y u t GD trong s hình thành và phát tri n nhân cách. L y ví d làm rõ t ng vai trò. + So sánh GD v i DT, MT kh ng nh vai trò ch o c a GD.</p>

<p>+ Trao i, nh n xét, ánh giá c a cá nhân, nhóm th o lu n còn l i. Các nhóm TL khác có th nêu lên nh ng th c m c, câu h i nhóm báo cáo tr l i.</p> <p>- ánh giá k t qu bài th o lu n:</p> <p>+ GV nh n xét, ánh giá, cho i m k t qu bài th o lu n c a nhóm báo cáo.</p> <p>+ GV tri n khai th o lu n module 2</p> <p>Hình th c th c hi n: T ng t nh module 1</p> <p><u>Giai o n 3:</u> ánh giá k t qu th c hi n</p> <p>- GV nh n xét, ánh giá v ý th c, thái k t qu th c hi n bài th o lu n c a các nhóm. Thông báo i m th o lu n c a m i nhóm.</p> <p>- N u th i gian th o lu n h n ch , GV có th thu s n ph m c a các nhóm còn l i, thông báo k t qu c a các nhóm trong gi h c tí p theo.</p>	<p>+ L ng nghe nh n xét, góp ý k t qu bài th o lu n c a cá nhân ho c nhóm th o lu n khác a ra.</p> <p>+ Tr l i, gi i thích nh ng th c m c mà nhóm th o lu n khác nêu lên. Nhóm báo cáo có th bi n gi i b o v quan i m l p lu n c a nhóm.</p> <p>- ánh giá k t qu bài th o lu n:</p> <p>+ M i nhóm SV t nh n xét, ánh giá k t qu bài th o lu n.</p> <p>+ Ti p thu góp ý c a GV và hoàn thi n BT th o lu n</p> <p><u>SV v n d ng lí lu n GD phân tích hai câu th c a H Ch T ch:</u></p> <p>- Câu nói c a HCM kh ng nh: Nhân cách con ng i không ph i khi sinh ra ã có mà do ho t ng s ng c a cá nhân trong môi tr ng XH, cùng có s tác ng c a di truy n, môi tr ng, GD.</p> <p>- Kh ng nh GD óng vai trò ch o trong s hình thành và phát tri n nhân cách.</p> <p><u>Giai o n 3:</u> T ánh giá k t qu h c t p.</p> <p>- SV ti p thu nh n xét, ánh giá c a GV và hoàn thi n n i dung bài th o lu n.</p> <p>- SV trao i l s v n cùng GV và t p th (N u có).</p>
--	--

C. GIỚI THIỆU

1. Mục tiêu SV cần đạt

1.1. Mục tiêu kiến thức: SV nắm vững các biểu hiện của sự phát triển nhân cách con người, vai trò của các yếu tố: DT, môi trường, giáo dục và t GD trong sự hình thành và phát triển NC.

1.2. Mục tiêu kỹ năng: SV lấy ví dụ và làm sáng tỏ vai trò của các yếu tố: di truyền, môi trường, giáo dục, t GD trong sự hình thành và phát triển nhân cách.

1.3. Mục tiêu thái độ: đánh giá đúng vai trò của các yếu tố DT, MT, GD và t GD đối với sự phát triển nhân cách con người. Coi trọng vị trí chức năng phù hợp với vị trí của mình trong xã hội.

Thực hiện mục tiêu trên, chúng tôi cần thống nhất giữa GV và SV trong giờ học:

Họ tên của GV	Họ tên của SV
<p><u>Giai đoạn 1:</u> Lựa chọn BT/ chương trình học. (Giờ này cần chú ý khi GV lên lớp). - Xác định mục tiêu SV cần đạt: + Phân biệt các khái niệm: con người, cá nhân, nhân cách. + Phân tích làm rõ vai trò của DT, MT, GD và t GD trong hình thành và phát triển NC. + Vận dụng lí luận GDH chương II để giải thích các BT hoặc làm rõ các luận điểm khoa học. - SV ôn tập ND chương II; lựa chọn và giải thích các BT sau: 2.4 (Tr 220), 2.7(Tr 222), 2.11(Tr 225), 2.16 (Tr 226), 2.17 (Tr 227), 2.19 - 2.20 (Tr 228), 2.26 (Tr 231), 2.27. - Giải thích các nguồn học liệu TK.</p>	<p><u>Giai đoạn 1:</u> - SV nghiên cứu mục tiêu cần đạt, tìm hiểu các nguồn tài liệu có liên quan liên quan nội dung học. (tài liệu: GDH học HSP Tập 1 (Trần Thị Tuyết Oanh) biên biên - SV ôn tập các nội dung của bài học trên lớp. - SV chuẩn bị các vấn đề trao đổi với GV và báo cùng lớp.</p>
<p><u>Giai đoạn 2:</u> Triển khai nội dung học - Dẫn vào lịch trình giảng dạy trên lớp từng tuần, GV nêu nội dung học, những yêu cầu của SV cần đạt. - Thông báo thời gian hoàn thành và yêu cầu vận chuyển học. <u>Giai đoạn 3:</u> đánh giá kết quả học - GV phân tích, đánh giá thái độ, kết quả hoàn thành nhiệm vụ học của cá nhân và hiểu quả thực hành của bản thân.</p>	<p><u>Giai đoạn 2:</u> Thực hiện nội dung học - SV tiếp nhận BT/ chương trình học. - Hoàn thành nhiệm vụ học theo yêu cầu của GV. - SV chuẩn bị các vấn đề trao đổi với GV và báo bè. (Nếu có). <u>Giai đoạn 3:</u> Thực hiện đánh giá kết quả học SV tự kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của cá nhân, trên cơ sở hoàn thành nội dung học theo yêu cầu của GV.</p>

GIÁO ÁN THỰC NGHIỆM CHƯƠNG III: MỤC ĐÍCH VÀ NHIỆM VỤ GIÁO DỤC

A. GIỚI THIỆU THUYẾT

1. Mục tiêu SV cần đạt

1.1. Mục tiêu kiến thức: Sau khi học xong module này, SV sẽ:

- Phân biệt được các khái niệm: MGD, MTGD.
- Phân tích mục tiêu giáo dục tổng quát. Vận dụng lí luận vào thực tiễn.
- Trình bày và so sánh HTGDQDVN với các nước trong khu vực và trên thế giới.

1.2. Mục tiêu kỹ năng:

- SV có khả năng phân tích, tổng hợp, so sánh, đánh giá mục đích, mục tiêu GD trong các hoạt động GD.

- Vận dụng lí luận giáo dục quy tắc các BT thực hành.

1.3. Mục tiêu thái độ:

- Có thái độ đúng đắn trong việc xác định mục tiêu trong từng hoạt động dạy học, giáo dục cụ thể.

- Góp phần bồi dưỡng tình yêu nghề nghiệp, lòng tin vào sự nghiệp GD
- Xây dựng kế hoạch rèn luyện nhân cách bản thân.

2. Thời gian thực hiện: 3 tiết.

3. Phương pháp dạy học:

Thuyết trình, vận dụng, thực hành, kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của SV.

4. Phương tiện DH: (nếu có)

5. Các tiêu module

- Module 1: Khái niệm mục đích giáo dục, mục tiêu giáo dục. Phân biệt mục đích GD và mục tiêu GD. (Tiết 1)
- Module 2: Mục tiêu GD Việt Nam (Cấp tổng quát, cá nhân, chuyên biệt). (Tiết 2)
- Module 3: Hệ thống GD quốc dân Việt Nam. (Tiết 3).

Hoạt động của GV	Hoạt động của SV
<p><u>Giai đoạn 1:</u> Lựa chọn BT sơ đẳng (Giai đoạn này thực hiện trước khi GV lên lớp).</p> <p>- Xác định mục tiêu SV cần đạt:</p> <p>+ SV phân tích và phân biệt được các khái niệm: MGD, MTGD.</p> <p>+ Phân tích mục tiêu giáo dục tổng quát.</p>	<p><u>Giai đoạn 1:</u></p> <p>- SV xác định mục tiêu bản thân cần đạt, nghiên cứu các nội dung chính chương III.</p> <p>- Tài liệu:</p> <p>+ GDH học HSP (Trần Thị Tuyet Oanh</p>

<p>V n d ng lí lu n vào th c ti n.</p> <p>+ Trình bày h th ng GDQDVN và rút ra nh ng k t lu n SP.</p> <p>- So n bài, l a ch n CH, BT: 3.5, 3.6 (Tr 237), 3.7 (Tr 238), 3.14 (Tr 243), 3.16 (Tr 244), 3.25 (Tr 251).</p> <p>- Gi i thi u ngu n h c li u tham kh o.</p> <p>- Chu n b các ph ng ti n DH ph c v cho bài d y (n u có).</p>	<p>ch biên), T p T1 - Tr.93 - 132</p> <p>+ Tham kh o ngu n: http://www.edu.net.vn. (ND: M c tiêu t ng quát c a GD VN).</p> <p>- Vi t tóm t t n i dung t h c.</p> <p>- SV chu n b các v n trao i v i GV và b n cùng l p.</p>
<p><i>Giai o n 2: S d ng BT trong ti n trình c a gi h c</i></p> <p><i>Module 1: Khái ni m m c ích giáo d c, m c tiêu giáo d c. Phân bi t m c ích GD và m c tiêu GD.</i></p> <p>- GV yêu c u SV phân tích khái ni m: M GD.</p> <p>- Trên c s SV trình bày, GV t ng k t KN.</p> <p>- GV trình bày c i m c a M GD:</p> <p>+ <i>M c ích GD có tính l chs</i></p> <p>+ <i>M GD có tính giai c p.</i></p> <p>+ <i>M GD mang màu s c dân t c</i></p> <p>+ <i>M GD có tính th i i</i></p> <p>- GV yêu c u SV l y ví d minh ho làm rõ các c i m</p> <p>- GV yêu c u SV phân tích khái ni m: M c tiêu GD</p> <p>- GV yêu c u SV phân bi t 2 khái ni m: M GD và MTGD.</p>	<p><i>Giai o n 2: SV th c hi n các nhi m v h c t p d i s h ng d n c a GV</i></p> <p>- SV phân tích khái ni m: M c ích GD, l y ví d minh ho làm rõ khái ni m.</p> <p><i>KN: M GD là s mong mu n, là d ki n v k t qu t c c a m t quá trình GD nh t nh.</i></p> <p>- SV l nh h i tri th c m i</p> <p>- SV l y ví d minh ho làm rõ các c i m trên.</p> <p>- SV phân tích khái ni m m c tiêu GD:</p> <p><i>KN: MTGD là nh ng tiêu chí, ch tiêu c th , nh ng yêu c u c th i v i t ng khâu, t ng nhi m v , t ng n i dung c a QTGD ph i t c sau m t ho t ng GD.</i></p> <p>- SV ch ra nh ng i m khác nhau gi a hai khái ni m: M GD và MTGD. (5 c i m)</p>

<p>- GV hướng dẫn SV thực hiện BT 3.5 Trên cơ sở đó làm rõ ưu điểm và hạn chế của mô hình nhân cách con người trong xã hội phong kiến.</p> <p>- GV gợi ý thích nghi với vấn đề SV nêu ra.</p> <p>Giai đoạn 3: <i>ánh giá kết quả thực hiện BT</i></p> <p>Đưa vào kết quả nghiên cứu tài liệu, kết quả gợi ý quy tắc các nhiệm vụ học tập, GV phân tích, đánh giá ý thức, thái độ, mức độ hoàn thành nhiệm vụ học tập cá nhân, nhóm SV.</p> <p>Module 2: Mục tiêu GD Việt nam (Cấp tổng quát, cá nhân, chuyên biệt).</p> <p>Giai đoạn 1: <i>Là chọn BT số 1 (thực hiện như trên).</i></p> <p>Giai đoạn 2: <i>Số 1 BT trong tiến trình cá nhân học</i></p> <p>- GV yêu cầu SV làm BT 3.6:</p> <p>1. Phân tích MTGD tổng quát. Lấy VD minh họa.</p> <p>- Đưa trên kết quả thực hiện BT 3.6 của SV, GV tổng kết MTGD tổng quát (Gồm 3 ND)</p> <p>2. Đánh giá thực trạng vị trí thực hiện MTGD tổng quát của ta trong giai đoạn hiện nay. Lấy VD</p> <p>- GV yêu cầu SV: trình bày MTGD (cá nhân), và MTGD (Chuyên biệt).</p> <p>- So sánh mục tiêu MTGD giữa các cấp.</p>	<p>- SV làm BT 3.5 công cụ trí thức</p> <p>- SV nêu các vấn đề chuẩn bị trao đổi với GV và bạn bè. (Nếu có).</p> <p>- Giai đoạn 3: <i>SV tự đánh giá kết quả thực hiện BT</i></p> <p>SV tự đánh giá kết quả học tập cá nhân, trên cơ sở lắng nghe góp ý và đánh giá của bạn bè và GV.</p> <p>Giai đoạn 1: <i>Là chọn BT số 1 (thực hiện như trên).</i></p> <p>Giai đoạn 2: <i>SV thực hiện các nhiệm vụ học tập để hiểu đúng đắn của GV</i></p> <p>- SV gợi ý BT 3.6:</p> <p>1. SV phân tích MTGD tổng quát gồm 3 ND gồm 3 ND chính:</p> <p>- Nâng cao dân trí; Đào tạo nhân lực; Bồi dưỡng nhân tài.</p> <p>- SV lấy ví dụ minh họa làm rõ mục đích GD tổng quát.</p> <p>- SV trình bày ý kiến</p> <p>2. SV đánh giá thực trạng vị trí thực hiện MTGD tổng quát của ta trong giai đoạn hiện nay. SV có thể lấy VD vị trí thực hiện MTGD thông qua lịch sử (Có sử liệu minh chứng kèm theo).</p> <p>- SV trình bày ND của MTGD (cá nhân), (chuyên biệt), so sánh nội hàm giữa các KN này.</p>
---	--

<p>- GV s d ng 1 trong các BT sau c ng c tri th c: 3.14, 3.16.</p> <p><u>Giai o n 3</u>: <i>ánh giá k t qu th c hi n BT (Th c hi n ti n trình gi ng ti t 1).</i></p> <p>Module 3: H th ng GD qu c dân VN.</p> <p><u>Giai o n 1</u>: <i>L a ch n BT s d ng (th c hi n nh trên).</i></p> <p><u>Giai o n 2</u>: <i>S d ng BT trong ti n trình c a gi h c</i></p> <p>- GV yêu c u SV: Trình bày n i dung t h c: H th ng GDQDVN.</p> <p>- GV nh n xét câu tr l i c a SV, trên c s ó t ng h p n i dung HTGDQDVN các b c h c, c p h c (tu i, th i gian h c t p, th i gian k t thúc b c h c, c p h c, các i u ki n h c các b c ti p theo).</p> <p>- GV yêu c u SV: Phân tích, so sánh HTGDQDVN tr c và sau th i k i m i</p> <p>- GV s d ng 1 trong các BT sau c ng c tri th c: 3.7, 3.25</p> <p><u>Giai o n 3</u>: <i>ánh giá k t qu th c hi n BT (Th c hi n ti n trình gi ng ti t 1).</i></p>	<p>- SV gi i BT 3.14, 3.16 làm rõ:</p> <p>+ c i m mô hình GD th i k phong ki n, nh ng i m khác bi t so v i mô hình GD hi n nay.</p> <p>+ Phân tích i m chung và i m khác nhau mô hình GD con ng i toàn di n c a Kh ng T , Arixtot, H Chí Minh. Gi i thích t i sao t t ng giáo d c c a Kh ng T phát tri n r t s m trong l ch s loài ng i, nh ng sau ó l i “t t h u” so v i t t ng GD ph ng Tây?</p> <p><u>Giai o n 3</u>: <i>SV t ánh giá k t qu th c hi n BT (Th c hi n ti n trình gi ng ti t 1)</i></p> <p><u>Giai o n 1</u>: <i>L a ch n BT s d ng (th c hi n nh trên).</i></p> <p><u>Giai o n 2</u>: <i>SV th c hi n các nhi m v h c t p d i s h ng d n c a GV</i></p> <p>- SV trình bày tóm t t n i dung t h c v h th ng GDQDVN.</p> <p>- SV l nh h i tri th c m i</p> <p>- SV làm rõ s thay i c a HTGDQDVN tr c và sau th i k i m i (1986).</p> <p>- SV gi i BT 3.7, 3.25 theo yêu c u c a GV nh m c ng c tri th c:</p> <p>+ <i>Trình bày và so sánh HTGDQD c a n c ta qua các giai o n l ch s .</i></p> <p>+ <i>So sánh và a ra nh ng nh n nh v t l HS các b c h c (ti u h c, THCS, THPT) c a l s n c Châu Á.</i></p> <p><u>Giai o n 3</u>: <i>SV t ánh giá k t qu th c hi n BT. (Th c hi n ti n trình gi ng ti t 1).</i></p>
--	--

CHƯƠNG III: MỤC ÍCH VÀ NHIỆM VỤ GIÁO DỤC (Tiếp theo)

1. Mục tiêu SV cần đạt:

1.1. Mục tiêu kiến thức: Sau khi học xong module này, SV sẽ:

- Nắm vững nội dung, các công thức liên quan các nhiệm vụ GD (GD đạo đức và ý thức công dân, GD trí tuệ, GD thẩm mỹ, GD thể chất, GD lao động)

1.2. Mục tiêu kỹ năng:

- SV có khả năng phân tích, tổng hợp, so sánh, đánh giá về các liên quan các nhiệm vụ GD trong PT. Biết ưu tiên các hoạt động nhằm thực hiện các nhiệm vụ GD.

- Vận dụng lí luận để quy tắc các BT thực hành.

1.3. Mục tiêu thái độ:

- Góp phần bồi dưỡng tình yêu nghề nghiệp, lòng tin vào sự nghiệp GD

- Xây dựng kế hoạch rèn luyện nhân cách bản thân.

2. Thời gian thực hiện: 2 tiết.

3. Phương pháp dạy học:

Thuyết trình, vận dụng, luyện tập, kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của SV.

4. Phương tiện DH: (nếu có)

5. Tài liệu bài dạy

6. Các tiêu module

- Module 4: GD đạo đức và ý thức công dân, GD trí tuệ. (Tiết 4)

- Module 5: GD thẩm mỹ, GD thể chất, GD lao động (Tiết 5)

Họ tên giảng viên	Họ tên sinh viên
<p><u>Giai đoạn 1: Lựa chọn BT sử dụng</u> (Giai đoạn này thực hiện trước khi GV lên lớp).</p> <p>- Xác định mục tiêu SV cần đạt: + Nắm vững nội dung, các công thức liên quan các nhiệm vụ GD. (GD đạo đức, trí tuệ, thể chất) + Vận dụng lí luận GDH để quy tắc các BT tình huống hoặc thi đấu các BT thực hành rèn luyện KN. - Số bài, lựa chọn CH, BT: 3.2(tr 234) 3.13 (Tr 242), 3.28 (Tr 253), 3.30 (Tr 254). - Mời thí sinh nghe nhạc liên quan tham khảo - Chuẩn bị các phương tiện DH phục vụ cho bài dạy (nếu có).</p>	<p><u>Giai đoạn 1:</u></p> <p>- SV xác định mục tiêu bản thân cần đạt. - Tài liệu: GDH H HSP (Trần Thị Tuyet Oanh CB), T2 (Tr. 47-87). ND: Nhiệm vụ GD. (GD đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ, lao động) - Viết tóm tắt nội dung thực hành. - SV chuẩn bị các vấn đề trao đổi với GV và bản cùng lớp.</p>

<p><u>Giai đoạn 2: S</u> <i>đ</i> <i>ng</i> <i>BT</i> <i>trong</i> <i>ti</i> <i>n</i> <i>trình</i> <i>c</i> <i>a</i> <i>gi</i> <i>h</i> <i>c</i></p> <p>- GV trình bày nội dung giáo dục o c và ý th c công dân.</p> <p>- GV yêu c u SV làm BT 3.2:</p> <p><u>Ch</u> <u>:</u> <i>ti</i> <i>n</i> <i>hành</i> <i>giáo</i> <i>d</i> <i>c</i> <i>o</i> <i>c</i> <i>cho</i> <i>h</i> <i>c</i> <i>sinh</i> <i>ph</i> <i>thông</i> <i>trong</i> <i>giai</i> <i>o</i> <i>n</i> <i>hi</i> <i>n</i> <i>nay</i>, <i>theo</i> <i>anh</i> <i>(ch)</i> <i>c</i> <i>n</i> <i>th</i> <i>c</i> <i>hi</i> <i>n</i> <i>thông</i> <i>qua</i> <i>nh</i> <i>ng</i> <i>con</i> <i>ng</i> <i>nào</i> ? <i>ánh</i> <i>giá</i> <i>hi</i> <i>u</i> <i>qu</i> <i>c</i> <i>a</i> <i>vi</i> <i>c</i> <i>th</i> <i>c</i> <i>hi</i> <i>n</i> <i>các</i> <i>con</i> <i>ng</i> <i>này</i>.</p> <p>- GV nh n xét k t qu làm BT 3.2 c a SV, trên c s ó t ng k t các con ng giáo d c o c cho HS ph thông:</p> <p>+ <i>Thông qua DH các môn h c</i></p> <p>+ <i>Thông qua ho t ng l h i v n hoá c a dân t c, c a a ph ng.</i></p> <p>+ <i>Thông qua sinh ho t t p th</i></p> <p>+ <i>T ch c các cu c thi h p d n (th i trang, ng i p, ti ng hát HS, SV)</i></p> <p>+ <i>T ch c t t các bu i sinh ho t oàn.</i></p> <p>- GV yêu c u SV liên h th c ti n, ánh giá hi u qu c a vi c th c hi n các con ng GD này trong các nhà tr ng PT hi n nay. (u, h n ch , nguyên nhân).</p> <p>- GV yêu c u SV trình bày nội dung, các con ng GD trí tu , GD th ch t, GD lao ng.</p> <p>- GV nh n xét k t qu trình bày c a SV và t ng k t nội dung, các con ng GD trí tu , GD th ch t, GD lao ng.</p> <p>- GV yêu c u SV th c hi n BT 3.13, 3.28.</p>	<p><u>Giai đoạn 2: SV</u> <i>th</i> <i>c</i> <i>hi</i> <i>n</i> <i>các</i> <i>nhi</i> <i>m</i> <i>v</i> <i>h</i> <i>c</i> <i>t</i> <i>p</i> <i>d</i> <i>i</i> <i>s</i> <i>h</i> <i>ng</i> <i>d</i> <i>n</i> <i>c</i> <i>a</i> <i>GV</i></p> <p>- SV l nh h i tri th c m i</p> <p>- SV gi i BT 3.2: a ra các con ng GD o c. L y ví d minh ho .</p> <p>- SV v n d ng th c ti n ánh giá m c th c hi n các con ng GD o c.</p> <p>- SV trình bày ND t nghiê n c u</p> <p>- SV gi i BT 3.13, 3.28 nh m làm rõ các v n sau:</p> <p>+ <i>Q c a b n thân v th c tr ng o c hi n nay c a HS TH. xu t gi i pháp c i t o th c tr ng.</i></p>
--	---

<p>- GV ghi thích nh ng v n SV nêu ra.</p> <p><u>Giai o n 3: ánh giá k t qu th c hi n BT</u></p> <p>- Đ a vào k t qu gi i quy t nhi m v h c t p, GV phân tích, ánh giá ý th c, thái , m c hoàn thành nhi m v h c t p c a cá nhân, nhóm SV so v i yêu c u</p> <p>- GV h ng d n SV th c hi n n i dung t h c tu n ti p theo. (GD lao ng, GD th m m và l s n i dung GD m i).</p>	<p>+ Xây d ng b n k ho ch GD HS l p 8</p> <p>- SV nêu các v n ã chu n b trao i v i GV và b n bè. (N u có).</p> <p><u>Giai o n 3: SV t ánh giá k t qu th c hi n BT.</u></p> <p>- SV t ánh giá k t qu h c t p c a cá nhân, trên c s ó l ng nghe góp ý và ánh giá c a b n bè và GV.</p> <p>- Ti p nh n n i đ ng t h c trong các tu n ti p theo.</p>
--	--

B. GI TH O LU N

1. M c tiêu SV t c

1.1. M c tiêu ki n th c: Sau khi th o lu n xong module này, SV s :

- Phân tích n i dung c a nguyên lí GD

1.2. M c tiêu k n ng:

- Liên h th c ti n ánh giá v i c th c hi n nguyên lí GD.

- V n đ ng lí lu n GDH ch ng minh các lu n i m khoa h c, gi i BTTH.

- Thi t k l s ho t ng c th nh m th c hi n các nhi m v giáo d c

1.3. M c tiêu thái :

- Góp ph n b i đ ng tình yêu ngh nghi p, lòng tin vào s nghi p GD

- Xây d ng k ho ch rèn luy n nhân cách b n thân.

2. Th i gian th c hi n: 3 ti t

Ti t 1,2: 3.21, 3.23 (Tr 248 – 249); *Ti t 3,4:* BT 3.1, 3.22 (Tr 234, 248);

Ti t 5,6: BT 3.4, 3.19 (Tr 236, 246)

3. Ph ng pháp d y h c:

Th o lu n nhóm, th c hành, ki m tra, ánh giá k t qu h c t p c a SV.

4. Ph ng ti n DH: (n u có)

5. Th c hi n bài d y (ti t 1):

6. Các ti u module

- Module 1: 3.21, 3.23 (Ti t 1,2)
- Module 2: 3.1, 3.22 (Ti t 3,4)
- Module 3: 3.4, 3.19 (Ti t 5,6):

Ti t 1,2:

Họ t ng c a GV	Họ t ng c a SV
<p><u>Giai o n 1: L a ch n BT/ch TL</u> Module 1: BT 3.21, 3.23. - M c tiêu SV c n t: + So sánh và ánh giá ngu n nhân l c c a Vi t Nam v i th gi i. xu t gi i pháp nh m thay i th c tr ng. + ánh giá vi c th c hi n nhi m v n m h c 2011 – 2012 c a m t tr ng PT c th . - GV gi i thi u các ngu n h c li u TK. - Phân công n i dung th o lu n cho cá nhân, nhóm. (Qui nh 5 – 7 SV/nhóm) - D ki n th i gian, hình th c th c hi n. (Theo l ch trình gi ng đ y c a NT).</p>	<p><u>Giai o n 1: SV chu n b</u> Module 1: BT 3.21, 3.23 - SV nghiên c u m c tiêu c a ti t th o lu n. - Nghiên c u các ngu n tài li u có liên quan n ch th o lu n. + (c tài li u: GDH h HSP T p 1, 2 (Tr n Th Tuy t Oanh) ch biên - D ki n hình th c báo cáo (tóm t t, XD c ng, l p b ng h th ng, s hoá), và vi t biên b n th o lu n nhóm. - Phân công nhi m v cho t ng thành viên trong nhóm, xác nh th i gian hoàn thành - SV chu n b các v n trao i v i GV và b n cùng l p.</p>
<p><u>Giai o n 2: T ch c th o lu n</u> - GV nh c l i v n th o lu n, nêu tiêu chí ánh giá bài th o lu n: <u>V n i dung: Bài th o lu n th c hi n t t nh ng yêu c u c a BT ra: trình bày c nh ng ki n th c c b n c a ch th o lu n, có l y ví d minh ho kèm theo.</u> <u>V hình th c báo cáo:</u> + S ch p, logic. Biên b n TL th hi n rõ s phân công nhi m v cho các thành viên trong nhóm. + Khuy n khích c ng i m th ng i v i nh ng bài có s d ng CNTT, trình bày có tính sáng t o. - Ti n hành th o lu n: + GV c nhóm báo cáo (10 phút/nhóm)/m i ch + Ti t 1: 3.21, Ti t 2: 3.</p>	<p><u>Giai o n 2: T ch c th c hi n</u> - SV nghiên c u m c ích, yêu c u c a bu i th o lu n, c ng i báo cáo k t qu th o lu n. - i di n SV/nhóm trình bày nh ng k t qu th o lu n nhóm theo yêu c u c a GV: + SV l y ví d và làm rõ m c tiêu GD c a l tr ng PT ra trong NH 11 – 12, trên c</p>

<p>+ Các nhóm còn lại nhận xét, chốt vấn đề, góp ý bài thảo luận của nhóm báo cáo.</p> <p>- GV đánh giá kết quả bài thảo luận của mỗi nhóm và tổng hợp bài TL:</p> <p>+ đánh giá thực trạng việc xây dựng và thực hiện kế hoạch GD trẻ em PT hiện nay?</p> <p>+ đánh giá về các vấn đề của VN và TG:</p> <p>Trên thế giới trẻ em trong nông nghiệp giảm, trẻ em trong lĩnh vực dịch vụ tăng.</p> <p>Việt Nam (năm 2005), trẻ em trong lĩnh vực nông nghiệp vẫn chiếm chủ yếu, trẻ em trong lĩnh vực dịch vụ có chiều hướng giảm song trẻ em này vẫn tiếp sống với thế giới, trẻ em trong lĩnh vực công nghiệp thấp.</p> <p><u>Giai đoạn 3: đánh giá kết quả thực hiện BT</u></p> <p>- GV nhận xét, đánh giá về ý thức, thái độ của mỗi bài thảo luận của mỗi nhóm, kết quả thực hiện so với yêu cầu. đánh giá bằng hình thức kết quả của nhóm báo cáo, tích lũy vào kết quả của môn học.</p> <p>- Về việc hình thành nhóm SV nào chấp hành báo cáo tiếp, GV có thể thu biên bản thảo luận nhóm, xem xét và có nhận xét, đánh giá kết quả trong buổi thảo luận sau.</p>	<p>số đánh giá: Thực trạng việc xây dựng và thực hiện kế hoạch GD trẻ em PT hiện nay như thế nào? có tác động tiêu cực ra hay không? Nguyên nhân?</p> <p>+ SV lắng nghe nhận xét, góp ý, chốt vấn đề sản phẩm có liên quan đến bài thảo luận.</p> <p>+ Trẻ em, gia đình thích thực hiện mà nhóm thảo luận khác nêu lên. Nhóm báo cáo có thể nêu lên những vấn đề mà lớp cùng trao đổi.</p> <p><u>Giai đoạn 3: Tổng đánh giá kết quả thực hiện BT</u></p> <p>- SV tự nhận xét, đánh giá kết quả bài thảo luận của nhóm.</p> <p>- SV tiếp thu nhận xét, đánh giá của GV và hoàn thiện nội dung bài thảo luận.</p>
--	---

Ti t 3,4:

Họ t ãng c a GV	Họ t ãng c a SV
<p><u>Giai o n 1: L a ch n BT/ch TL</u> Module 1: BT 3.1, 3.22. - M c tiêu SV c n t: + Làm rõ n i dung nguyên lí GD. ánh giá vi c th c hi n nguyên lí GD trên trong th c ti n hi n nay. + Làm rõ m i quan h gi a h c v i hành, lí lu n v i th c ti n thông qua câu nói c a Ch T ch H Chí Minh. + Nguyên nhân th c tr ãng GDPT hi n nay. xu t gi i pháp nh m thay i th c tr ãng - Ch th o lu n: BT 3.22, 3.1 - Phân công n i dung th o lu n cho cá nhân, nhóm. (Qui nh 5 – 7 SV/nhóm) - D ki n th i gian, hình th c th c hi n. (Theo l ch trình gi ãng d y c a nhà tr ãng). - Gi i thi u các ngu n h c li u TK - Chu n b các ph ãng ti n DH cho gi th o lu n, khuy n khích SV báo cáo k t qu th o lu n có s d ãng CNTT.</p>	<p><u>Giai o n 1. Chu n b</u> - Ch th o lu n: BT 3.1, 3.22 - Nghiên c u m c tiêu c a ti t th o lu n - Phân công nhi m v cho t ãng thành viên trong nhóm, xác nh th i gian hoàn thành - Nghiên c u các ngu n tài li u có liên quan n ch th o lu n. (c tài li u: GDH h HSP T p 1, 2 (Tr n Th Tuy t Oanh) ch biên - D ki n hình th c báo cáo (tóm t t, XD c ãng, l p b ãng h th ãng, s hoá), và vi t biên b n th o lu n nhóm. - SV chu n b các v n trao i v i GV và b n cùng l p.</p>
<p><u>Giai o n 2: T ch c th o lu n</u> - GV yêu c u nhóm SV trình bày k t qu chu n b bài th o lu n theo các v n ã giao. (Ti n trình th c hi n gi ãng ti t 1,2) trong ó: - Sau m i ti t h c, GV t ãng h p báo cáo c a nhóm SV và ã ra k t lu n các v n ã sau: * Làm rõ ND câu nói c a Ch T ch HCM ph ãn ánh 2 n i dung c b n c a nguyên lí GD: “H c i ôi v i hành, lí lu n g n li n v i th c ti n”, m i quan h gi a các n i dung trên. * Nguyên nhân c a th c tr ãng GDPT: + i u ki n kinh t m t s h gia ãnh khó</p>	<p><u>Giai o n 2: T ch c th c hi n</u> - SV trình bày k t qu chu n b bài th o lu n theo các v n ã giao. (Ti n trình th c hi n gi ãng ti t 1,2)</p>

<p>kh n, ông con.</p> <p>+ Do ch y theo m c tiêu ph c p, không quan tâm n ch t l ng nên khi òi h i ch t l ng th t, HS h c không c d n n b h c...Trên c s ó xu t l s gi i pháp nh m kh c ph c v n trên.</p> <p><u>Giai o n 3: ánh giá k t qu th c hi n</u> (Th c hi n t ng t nh ti t 1,2)</p>	<p><u>Giai o n 3: ánh giá k t qu th c hi n</u> (Th c hi n t ng t nh ti t 1,2)</p>
--	---

Ti t 5,6:

Họ t ng c a GV	Họ t ng c a SV
<p><u>Giai o n 1: L a ch n BT/ch TL</u> Module 3: 3.4, 3.19</p> <p>- M c tiêu SV c n t:</p> <p>+ Phân tích các con ng giáo d c phòng ch ng ma túy, bi t liên h , ánh giá hi u qu c a vi c th c hi n các con ng này.</p> <p>+ Ch ra nh ng nguyên nhân làm cho n t l tái nghi n cao.</p> <p>+ ánh giá th c tr ng công tác h ng nghi p tr ng PT.</p> <p>+ xu t l s gi i pháp nh m thu hút HS gi i vào các tr ng SP.</p> <p>- Ch th o lu n: BT 3.4, 3.19.</p> <p>- Phân công n i dung th o lu n cho cá nhân, nhóm. (Qui nh 5 – 7 SV/nhóm)</p> <p>- D ki n th i gian, hình th c th c hi n. (Theo l ch trình gi ng d y c a nhà tr ng).</p> <p>- Gi i thi u các ngu n h c li u tham kh o</p> <p>- Chu n b các ph ng ti n DH cho gi th o lu n, khuy n khích SV báo cáo k t qu th o lu n có s d ng CNTT.</p>	<p><u>Giai o n 1: Chu n b</u> - Module 3: 3.4, 3.19</p> <p>- Nghiên c u m c tiêu c a ti t th o lu n</p> <p>- Phân công nhi m v cho t ng thành viên trong nhóm, xác nh th i gian hoàn thành</p> <p>- Nghiên c u các ngu n tài li u có liên quan n ch th o lu n. (c tài li u: GDH h HSP T p 2 (Tr n Th Tuy t Oanh) ch biên</p> <p>- D ki n hình th c báo cáo (tóm t t, XD c ng, l p b ng h th ng, s hoá), và vi t biên b n th o lu n nhóm.</p> <p>- SV chu n b các v n trao i v i GV và b n cùng l p.</p>
<p><u>Giai o n 2: Tri n khai th c hi n</u></p> <p>- Ti n trình th c hi n gi ng ti t 1,2</p> <p>Ti t 5: BT 3.4, Ti t 6: BT 3.19</p> <p>Sau m i tí t h c, GV t ng h p báo cáo c a nhóm SV và a ra k t lu n các v n sau:</p>	<p><u>Giai o n 2: T ch c th c hi n</u></p> <p>- Th c hi n gi ng ti t 1,2</p> <p>- SV l nh h i n i dung th o lu n.</p>

<p>- Các con ng GD phòng ch ng ma túy:</p> <p>+ Thông qua DH, qua các bu i sinh ho t t p th (sinh ho t l p, chào c ...)</p> <p>+ T ch c cho HS tham gia tuyên truy n, ph bi n các ch tr ng c a nhà n c, chính quy n v phòng ch ng ma túy.</p> <p>+ T ch c các bu i trao i ng i th t giúp HS th y c tác h i c a ma túy t ó phòng tránh xa.</p> <p>+ T ch c h i ngh gì a chính quy n a ph ng, cha m HS và HS c a l p, c a tr ng v phòng ch ng ma túy tr ng, a ph ng. Sau ó th c hi n ký cam k t i v i t ng gia ình và t ng HS không m c vào t n n XH....</p> <p>- Nh ng nguyên nhân làm cho n t l tái nghì n cao:</p> <p>+ C h i tìm ki m vi c làm c a nh ng ng i này sau khi tr l i v i xã h i g p nhì u khó kh n.</p> <p>+ S k th c a l b ph n ng i trong xã h i i v i h , làm h c m th y m c c m, t ti b n thân.</p> <p>+ B n thân cá nhân ch a ý ch , b n l nh v ng vàng v t qua nh ng cám d trong cu c s ng.</p> <p>+ S quan tâm, giúp c a gia ình, các t ch c xã h i v i nh ng ng i này còn h n ch ...</p> <p>- ánh giá th c tr ng công tác h ng nghì p t i các tr ng PT. xu t các gi i pháp nh m thu hút nh ng HS gi i vào các tr ng SP:</p> <p>+ Vi c tuy n d ng và ch ãi ng i v i GV c n i u ch nh cho phù h p v i s thay i c a XH</p> <p>+ C n có qui ho ch ào t o ngu n nhân l c</p>	
--	--

<p>trong hi n t i và t ng lai g n cho ngành SP cho phù h p v i i u ki n th c ti n.</p> <p>+ Ngoài ra, c n i u ch nh qui nh vi c c ng i m cho SV thu c các ch thu hút ng i có n ng l c th t s vào tr ng SP.</p> <p><u>Giai o n 3: ánh giá k t qu th c hi n BT</u></p> <p>- GV nh n xét, ánh giá v ý th c, thái chu n b bài TL c a m i nhóm, k t qu th c hi n so v i yêu c u ra. ánh giá b ng i m s k t qu c a nhóm báo cáo, tích lu vào k t qu c a môn h c.</p>	<p><u>Giai o n 3: T ánh giá k t qu th c hi n BT.</u></p> <p>- SV ti p thu nh n xét, ánh giá c a GV và hoàn thi n n i dung bài th o lu n.</p>
--	--

C. GI T H C

1. M c tiêu SV c n t

1.1. M c tiêu ki n th c:

- Phân bi t khái ni m: M GD, MTGD
- Phân tích m c tiêu giáo d c t ng quát, nguyên lí GD
- H th ng hoá HTGDQDVN, các nhi m v GD.

1.2. M c tiêu k n ng: SV v n d ng lí lu n GDH ch ng III gi i các BT ho c làm rõ các lu n i m khoa h c.

1.3. M c tiêu thái :

- Góp ph n b i d ng tình yêu ngh nghi p, lòng tin vào s nghi p GD
- Xây d ng k ho ch rèn luy n nhân cách b n thân.

Th c hi n m c tiêu trên, chúng tôi c th hoá ho t ng c a GV và SV trong gi t h c.

Ho t ng c a GV	Ho t ng c a SV
<p><u>Giai o n 1: L a ch n BT/ ch t h c -</u> Xác nh m c tiêu SV c n t (Nh trên)</p> <p>- Ch t h c:</p> <p>+ Ôn t p các ND ch ng III</p> <p>+ L a ch n và gi i BT trong các v/ : 3.3 (Tr 235), 3.5 (Tr 241), 3.6(Tr 241), 3.7 (Tr</p>	<p><u>Giai o n 1: Ti p nh n BT/ ch t h c -</u></p> <p>- SV nghiên c u m c tiêu c n t, các n i dung t h c theo l ch trình gi ng d y t ng tu n h c.</p> <p>- Tìm hi u các ngu n tài li u có liên quan n n i dung t h c. (c tài li u: GDH h</p>

<p>242), 3.8 (Tr 243), 3.12 (Tr 245), 3. 18 (Tr 250), 3.20 (Tr 251), 3.24 (Tr 254), 3.27 (Tr 257).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gi i thi u các ngu n h c li u TK. - GV tr l i các v n SV nêu ra. 	<p>HSP T p 1, 2 (Tr n Th Tuy t Oanh) ch biên</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nghiên c u l i n i dung c a bài h c trên l p có liên quan n n i dung t h c. - Gi i các BT theo yêu c u c a GV - SV chu n b các v n trao i v i GV
<p><u>Giai o n 2: Tri n khai n i dung t h c</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - D a vào l ch trình gi ng d y trên l p t ng tu n, GV nêu n i dung t h c, nh h ng yêu c u c n t. - Thông báo th i gian hoàn thành và yêu c u s n ph m t h c. <p><u>Giai o n 3: ánh giá k t qu t h c</u> D a trên yêu c u v n i dung t h c và k t qu SV t c, GV phân tích, ánh giá ý th c, thái , k t qu hoàn thành nhi m v t h c c a cá nhân.</p>	<p><u>Giai o n 2: T ch c t h c</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Hoàn thành nhi m v t h c theo yêu c u c a GV. - SV chu n b các v n trao i v i GV và b n bè. (N u có). <p><u>Giai o n 3: T ánh giá k t qu t h c</u> SV t ki m tra, ánh giá k t qu h c t p c a cá nhân, trên c s hoàn thi n n i dung t h c theo yêu c u c a GV.</p>

HỆ THỐNG BÀI TẬP CHỈ DẪN: GIÁO DỤC CLÀM T KHOA HỌC

* BT lý thuyết

Bài tập tái hiện

Bài tập 1.1

Khi bàn về vai trò của GDH, nhìn chung sẽ ông nêu xác định vai trò của GDH là: “*Quá trình giáo dục toàn diện và tích hợp nhằm nâng cao chất lượng con người, bao quát toàn bộ các tác động giáo dục và dạy học của nhà trường theo mục đích xác định, thực hiện trong môi trường xã hội nhất định một cách hợp lý, khoa học, thực tiễn thông qua sự phối hợp hành động giữa nhà giáo dục và người học giáo dục nhằm giúp cho người học giáo dục chiếm lĩnh những kinh nghiệm của xã hội loài người, hình thành và phát triển nhân cách người học”.*

Câu hỏi:

1. Anh (ch) hãy phân tích vai trò của GDH?
2. Trong điều kiện hiện nay, vai trò của GDH có thay đổi gì không? Giải thích?

Hướng giải quyết:

1. Phân tích vai trò của GDH.
 - + Là một động lực và phát triển liên tục của các hình thức, các tình huống GD và DH, thực hiện theo những quy trình xác định.
 - + Là một động lực xã hội, có quan hệ gián tiếp với các quá trình khác (kinh tế, chính trị, văn hoá...) nhằm thực hiện một cách chuyên biệt (theo quy luật của GD).
 - + Trong quá trình luôn có sự tác động qua lại của các thành phần tham gia: Người dạy (chức năng) và người học (chức năng), trong đó nhà giáo dục giữ vai trò chủ đạo và học sinh là chủ thể sáng tạo nhằm chiếm lĩnh các hình thức giá trị văn hoá, khoa học, kỹ thuật, nghệ thuật, thẩm mỹ phù hợp với nhu cầu chung thể hiện trong MGD, đáp ứng nhu cầu và nhu cầu xã hội phát triển và tiến bộ của xã hội.

2. Trong điều kiện phát triển mạnh mẽ của khoa học – kỹ thuật hiện nay, vai trò của GDH có những đặc điểm:

- *Có một nội dung:* Đó là cấu trúc của QTGD gồm 8 thành tố (Mục đích GD, nhiệm vụ GD, NDGD, PPGD, hình thức thực hiện GD, nhà GD, người học GD, kết quả GD).
- Tuy nhiên, *QTGD có những mặt thay đổi* phù hợp với thực tiễn đó là:

thay i ch t l ng c a các y u t c a QTDH và QTGD nh : n i dung GD, PPGD, ph ng ti n GD, vai trò gi a ng i d y và ng i h cthay i theo th i gian.

Bài t p 1.2:

Phân tích m i quan h c a GDH v i các khoa h c khác? B ng nh ng ki n th c lí lu n giáo d c h c, anh (ch) hãy nêu lên s c n thi t c a môn giáo d c h c trong nhà tr ng s ph m.

H ng gi i quy t:

1.1 C n làm rõ m i quan h c a GDH v i các khoa h c sau:

- GDH v i tri th c.
- GDH v i sinh lí h c.
- GDH v i tâm lí h c
- GDH v i o c h c.
- GDH v i i u khi n h c.
- GDH v i xã h i h c.

1.2. SV nêu lên s c n thi t c a môn giáo d c h c trong nhà tr ng s ph m.

- ây là môn h c nghi p v trong tr ng s ph m.
- M c tiêu c a môn h c: Cung c p ki n th c lí lu n v DH và GD các nhà tr ng PT, rèn luy n các k n ng ngh nghi p, b i d ng thái , tình yêu ngh nghi p cho SV.

Bài t p sáng t o:

Bài t p 1.3: Anh (ch) hãy cho bi t:

1. xác nh m t khoa h c c l p c n d a trên nh ng c n c nào?
2. Anh (Ch) hãy ch ng minh Giáo d c h c là m t khoa h c c l p ?

H ng gi i quy t:

- xác nh m t khoa h c c l p c n d a vào nh ng c n c sau:
 - + i t ng, nhi m v nghiê n c u c a khoa h c ó.
 - + Ch c n ng c a GDH.
 - + Các ph m trù, các khái ni m.
 - + C u trúc c a GDH và các ph ng pháp nghiê n c u GDH.
 - GDH là m t khoa h c c l p vì nó có y các c tr ng trên, có ngh a: GDH có i t ng nghiê n c u ri êng, có h th ng các khái ni m, ph m trù riêng, có h th ng các ph ng pháp nghiê n c u c thù).
- (SV làm rõ i t ng, ch c n ng, nhi m v , các ph m trù, ph ng pháp nghiê n c u c a GDH).

Bài tập 1.4: Bàn về khái niệm GD có nhiều cách tiếp cận khác nhau:

- Khái niệm GD với cách làm tốt nhất trong xã hội cổ đại.
- Khái niệm GD với cách làm tốt nhất quá trình xã hội, bao gồm quá trình dạy học và quá trình GD (học).
- Khái niệm GD với cách làm tốt nhất của con người, trong đó đi n ra học tập ngoài nhà giáo dục và ngoài trường giáo dục.
- Khái niệm GD với cách làm tốt nhất, trong đó bao gồm nhiều thành tố, chi phí và môi trường xã hội.

Câu hỏi:

1. Anh (ch) hãy phân tích, làm rõ khái niệm GDH trong từng cách tiếp cận trên?
2. Theo anh (ch) cách tiếp cận khái niệm GD nào là đúng nhất? Vì sao?

Hướng giải quyết:

3. SV phân tích các khái niệm GD trong từng cách tiếp cận. Cần chú ý:

- GD là làm tốt nhất trong xã hội cổ đại: cách tiếp cận này xem xét GD cổ là làm tốt nhất trong XH giêng nh các hiện tượng XH khác nh (chính trị, tôn giáo, tôn giáo...) do XH loài người sinh ra nh phân biệt với các hiện tượng tự nhiên. Tuy nhiên, sự khác nhau giữa GD với các hiện tượng XH khác nhau là sự truyền thống và lĩnh vực kinh nghiệm XH lịch sử, GD tạo ra sự phát triển cá nhân và sự phát triển XH.

- GD là làm tốt nhất quá trình XH: cách tiếp cận này, GD bao gồm 2 quá trình bổ sung (DH và GD theo nghĩa học). Đây là làm tốt nhất quá trình mang tính tự nhiên và truyền thống văn hóa và lãnh đạo có ý thức, có kế hoạch, trên cơ sở những kinh nghiệm tập thể và lý luận GDH, hướng vào việc truyền thống và tiếp thu những kinh nghiệm lịch sử - XH, xây dựng và phát triển nhân cách trong môi trường lịch sử qui định.

- GD là làm tốt nhất của con người: Trong đó tập trung nhấn mạnh vai trò của các nhà GD (Giáo viên, người hướng dẫn QTGD), học tập của cá nhân GD là học tập giác, tích cực, chủ động, sáng tạo. Sự tác động qua lại giữa học tập của nhà GD và học tập của cá nhân GD tạo nên QTGD.

- GD với cách làm tốt nhất, trong đó bao gồm nhiều thành tố (Môi trường, nội dung GD, PPGD, nhà GD, người dạy GD, kết quả GD...). Các thành tố trên có mối liên hệ chặt chẽ, tác động qua lại lẫn nhau, trong đó mục đích GD là yếu tố quan trọng nhất, ảnh hưởng cho sự vận hành và phát triển của QTGD.

Một khác GD chi phí và môi trường xã hội của các hiện tượng kinh tế - XH, làm cho GD mang tính lịch sử văn hóa và tính giai cấp rõ rệt.

2. SV ghi thích cách tiếp cận thứ 2 này, khái quát hơn.

Bài tập 1.5:

Mục tiêu trong chương trình mới về Giáo dục học là: “GDH nghiên cứu để báo cáo tình hình và tình hình xã hội GD, nghiên cứu xu thế phát triển và mục tiêu chính sách GD trong mỗi giai đoạn phát triển của xã hội xây dựng chương trình GD và đào tạo”.

Câu hỏi:

1. Phân tích làm rõ nhiệm vụ giáo dục trên?
2. Anh (ch) trình bày xu thế phát triển GD thế kỷ XXI. Tóm tắt, hãy liên hệ với giáo dục hiện nay.

Hướng dẫn quy tắc:

1. Phân tích nhiệm vụ GD trên
2. Trình bày xu thế phát triển GD thế kỷ XXI.
 - Nhận thức mới về GD là sự nghiệp hàng đầu của quốc gia.
 - Xã hội hoá GD.
 - GD suốt đời
 - Áp dụng sáng tạo công nghệ thông tin vào quá trình GD
 - Đẩy mạnh đổi mới quản lý GD
 - Phát triển GD hiện đại.

Bài tập 1.6

Hiện nay tại các trường hiện đại đang thực hiện phương pháp đào tạo theo hình thức mới. Anh (ch) hãy chỉ ra những điểm khác biệt giữa phương pháp đào tạo mới và đào tạo theo niên chế?

Hướng dẫn quy tắc:

- Đào tạo theo hình thức mới là phương pháp đào tạo theo hình thức linh hoạt, mở rộng hơn so với hình thức đào tạo cũ. Với phương pháp này, SV có thể tự học, tự nghiên cứu, tự lập kế hoạch học tập cá nhân, lựa chọn cho mình thời gian học tập thích hợp với khả năng, sở trường và hoàn cảnh cá nhân, người học còn thoải mái trong việc lựa chọn ngành trình liên thông giữa các cấp đào tạo ĐH và giữa các ngành đào tạo khác nhau.

- SV dễ dàng thay đổi ngành chuyên môn trong tiến trình học tập nếu cần thiết mà không phải học lại.

- Giá thành đào tạo theo HCTC thấp hơn so với đào tạo theo niên chế.

- Khái niệm lập học mang tính chất tổng hợp.
- SV không thi tốt nghiệp, không tốt nghiệp khóa luận tốt nghiệp phải đi các chương trình H, C.
- Tóm tắt học, SV được ký các môn học phù hợp với ngành và hoàn thành các môn học theo kế hoạch chuyên môn chính nào đó. Số lượng các môn học rất nhiều, SV có thể ghi tên các môn học liên ngành nếu thích. Ngoài ra, SV không chỉ ghi tên các môn chuyên môn của mình mà còn có thể ký học các môn học khác như vậy. Vì vậy, sau khi hoàn thành khóa học, SV không chỉ có 1 bảng học mà có thể là 2 bảng H.
- Đánh giá kết quả học tập, HTTC dùng cách đánh giá thông xuyên và dựa vào cách đánh giá ở vị trí các môn học tích lũy các công nhân.

Bài tập 1.7: Tại sao nói GD là một thị trường xã hội bất biến loài người?

Hướng đi quy tắc:

Chứng minh: GD là một thị trường xã hội bất biến loài người

- Trong xã hội loài người xuất hiện, hoạt động giáo dục đang phát triển và tiến bộ cùng với sự phát triển và tiến bộ của xã hội trong đó nổi bật lên là việc truy tìm và lĩnh hội kinh nghiệm lịch sử của các thế hệ.
- Tuy nhiên, thế hệ sau không chỉ lĩnh hội toàn bộ kinh nghiệm của thế hệ trước, mà còn bổ sung làm phong phú thêm những kinh nghiệm của xã hội loài người - đó là quy luật của tiến bộ xã hội.
- Mọi hoạt động hành vi của chúng mang tính bản năng và chủ yếu trong hình thức Giere, còn những kinh nghiệm mà loài người tích lũy trong quá trình phát triển của lịch sử chủ yếu là văn hóa nhân loại, được tiếp nhận qua các thế hệ.

- Các tính chất của GD:

- + GD là một thị trường phân biệt và vận hành
- + Giáo dục là một hoạt động gắn liền với tiến trình tiến bộ của xã hội.
- + Giáo dục mang tính giai cấp.

Bài tập 1.8:

Taxa xã hội học nhận: GD là 1 trong những nhân tố quan trọng xây dựng XH an lạc, phú cường. Hồ Chí Minh đã từng nhận định: "...*Kinh tế thì GD thì tiến bộ, nếu kinh tế không phát triển thì GD cũng không phát triển được, GD không phát triển thì không có cán bộ giúp cho kinh tế phát triển, hai việc có liên quan mật thiết với nhau*".

Câu hỏi:

Anh (ch) hãy phân tích mối quan hệ giữa giáo dục và kinh tế ở Việt Nam trong quá trình phát triển kinh tế trong câu nói của Hồ Chí Minh. Từ đó rút ra những kết luận về phạm vi nghiên cứu.

Hướng giải quyết:

SV cần làm rõ các ý chính sau:

- Tầm quan trọng của GD ở Việt Nam phát triển xã hội.
- Vai trò của kinh tế trong sự phát triển giáo dục, phát triển xã hội.
- Mối quan hệ giữa GD và sự phát triển kinh tế Việt Nam.
- Rút ra bài học cho bản thân.

Bài tập 1.9:

thực hiện một tài liệu nghiên cứu khoa học giáo dục có hiệu quả, một trong những yêu cầu quan trọng là lựa chọn các phương pháp nghiên cứu phù hợp nhằm giải quyết các nhiệm vụ của tài liệu.

Câu hỏi:

1. Anh (ch) hãy nêu các phương pháp nghiên cứu khoa học thường sử dụng trong nghiên cứu các tài liệu khoa học giáo dục? Giải thích?

2. Tại sao nói: Sử dụng thành công phương pháp thực nghiệm sẽ góp phần tạo nên những lý thuyết khoa học mới?

Hướng giải quyết:

1. Trong nghiên cứu khoa học, có nhiều phương pháp nghiên cứu, trong đó có các nhà nghiên cứu thường sử dụng các phương pháp sau:

- Phương pháp phân tích và tổng hợp lý thuyết.
- Phương pháp quan sát thực nghiệm.
- Phương pháp điều tra
- Phương pháp thực nghiệm.
- Phương pháp đàm thoại
- Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động thực nghiệm.
- Phương pháp mô hình hoá.

2. Sử dụng thành công phương pháp thực nghiệm sẽ góp phần tạo nên những lý thuyết khoa học mới bởi vì:

- Phương pháp thực nghiệm là phương pháp nhà khoa học tác động một cách có ý thức lên đối tượng nghiên cứu bằng những tác động thực nghiệm nhằm chứng minh hoặc bác bỏ những giả thiết theo mục đích của nhà nghiên cứu.

- Đây là PP thực tiễn hành trên cơ sở một giả thuyết khoa học hay một phỏng đoán và kết quả nghiên cứu. Sản phẩm PP thực nghiệm nhằm kiểm tra tính xác thực của giả thuyết khoa học. Vì vậy, kết quả của PP thực nghiệm có thể đem lại một lý thuyết mới hoặc là cơ sở giúp nhà khoa học phát hiện những nghiên cứu mới trong khoa học.

- PP thực nghiệm cho phép thay đổi bản chất cấu trúc và chức năng của đối tượng, thay đổi điều kiện, hình thức ảnh hưởng tác động bên ngoài bằng cách thay đổi những yếu tố nào đó của môi trường.

Như vậy, PP thực nghiệm mang tính chủ động và sáng tạo rất cao trong việc tìm kiếm những kiến thức mới và có ý nghĩa rất quan trọng trong lịch sử phát triển khoa học.

* Loại BT thực hành

Bài tập tái hiện:

Bài tập 1.10

Trong giờ thảo luận, có SV thắc mắc trong bài dạy về ý nghĩa của câu: “Giáo dục là một hình thức xã hội đặc biệt, GD chuyển hình và tính chất trong xã hội loài người”. Những thắc mắc cho thấy, 1 số loài người vật dãn ra hoạt động hệt các thực vật kinh nghiệm cho thấy sau này: Mèo mẹ dạy mèo con về việc con mồi, tham mồi.

Câu hỏi:

Bạn hãy kể những kiến thức lí luận giáo dục, anh (ch) hãy giải thích hình thức trên? Lấy ví dụ thực tế xảy ra trong thực tiễn.

Hướng giải quyết:

- Cần làm rõ một hình thức XH nào coi là hình thức giáo dục khi tho mãn 2 điều kiện sau:

+ Nói đến GD là nói đến sự truyền thụ và lĩnh hội kinh nghiệm lịch sử qua các thế hệ.

+ GD bao gồm những toạ độ phát triển cho cá nhân và XH. Nếu có GD mà thế hệ sau bao gồm những phát triển hơn thế hệ trước, XH sau bao gồm những văn minh hơn XH trước.

Khuyến nghị: Hình thức Mèo mẹ dạy mèo con về việc con mồi, tham mồi không phải là hình thức GD

- SV lấy ví dụ minh họa những vật khác làm rõ hình thức GD chỉ có XH loài người.

Bài tập 1.11:

1. Anh (ch) hãy chỉ ra, hình thức nào sau đây là hình thức GD:

1.1. Nghề nhân hình người di dân viên thức hiện một sự thao tác của làn da và cơ.

- 1.2. Con ng i d y cho kh bi t i xe p làm xi c, chó bi t làm toán.
2. T k t qu trên, anh (ch) hãy rút ra nh ng k t lu n s ph m c n thi t.

H ng gi i quy t:

1. Tình hu ng 1.1 là hi n t ng GD, tình hu ng 2 không ph i là hi n t ng GD.
2. KLSP: GD là 1 hi n t ng xã h i và nó ch có con ng i.

Bài t p sáng t o:

Bài t p 1.12:

Ch : Anh (ch) hãy th ng kê, so sánh v tình hình n tr ng ph thông c a h c sinh trong m t s gia ình a ph ng anh, ch . T ó làm rõ vai trò c a giáo d c i v i ch t l ng cu c s ng gia ình trong giai o n hi n nay.

H ng gi i quy t:

- SV c n thu th p c các s li u v tình hình n tr ng ph thông c a HS trong m t s gia ình a ph ng mình. Trong ó, c n tìm hi u thêm các y u t (i u ki n kinh t , trình h c v n, ngh nghi p c a ph huynh...).

- D a vào k t qu th ng kê cùng nh ng c i m c a t ng gia ình, ch rõ vai trò c a GD i v i ch t l ng cu c s ng gia ình trong giai o n hi n nay.

Bài t p 1.13:

Ch : Anh (ch) hãy s d ng ph ng pháp quan sát, thu th p nh ng thông tin v vi c chu n b các n i dung cho gi th o lu n trên l p c a các nhóm, k ho ch t ch c t h c c a SV, t ó a ra nh ng nh n nh, ánh giá vi c t ch c h c t p c a SV t i các tr ng i h c hi n nay ?

H ng gi i quy t:

- SV c n xác nh yêu c u, k ho ch chu n b các n i dung c a gi th o lu n, t h c.
- Ghi chép l i vi c t ch c th o lu n c a các nhóm, t ch c t h c c a SV.
- ánh giá chung vi c t ch c h c t p c a SV hi n nay.
- Nh ng xu t c a SV (n u có).

Bài t p 1.14:

Có quan i m cho r ng: Mu n phát tri n giáo d c, Vi t Nam nên du nh p ch ng trình ào t o c a các n c phát tri n nh M , Anh, Pháp....Hi n nay vi c tham gia theo h c các ch ng trình ào t o liên k t v i n c ngoài c thanh niên Vi t nam h ng ng và ánh giá cao.

Câu h i: Anh (ch) ánh giá quan ni m trên? Nêu quan i m c a b n thân?

H ng gi i quy t:

Trong xu th h i nh p và phát tri n cùng v i th gi i, SV và h c viên sau

H tham gia h c t p nh ng ch ng trình, d án nh m nâng cao trình chuyên môn các n c b n, ti p c n v i nh ng thành t u khoa h c công ngh tiên ti n, gi m kho ng cách v s b t ng ngôn ng gi a các n c là m t i u c n thi t.

Tuy nhiên vi c du nh p ch ng trình T c a các n c phát tri n vào VN c n có s nghiên c u c th ch ng trình ào t o c a h , b i vì m i n c có m t n n v n hoá khác nhau, i u ki n t ch c DH khác nhau. Vì v y, k th a nh ng ti n b v ch ng trình ào t o c a các n c ti n ti n là c n thi t song vi c v n d ng linh ho t, c th trong T VN c n nghiên c u c n th n.

- SV nêu quan i m c a b n thân v v n này.

H TH NG BÀI T P CH NG II: CH NG II: GIÁO D C VÀ S PHÁT TRI N NHÂN CÁCH

* **BT lý thuy t:**

Bài t p tái hi n:

Bài t p 2.1:

Bàn v khái ni m con ng i có nhi u quan i m khác nhau:

- *Quan i m c a nhi u tôn giáo* cho r ng: Con ng i là m t “t n t i th n bí ti n nh” c a th ng .

- *Quan i m ti n hoá t m th ng*: Con ng i là m t “t n t i sinh v t”, m i ho t ng u b chi ph i b i b n n ng n u ng, s ng ch t, sinh ...

- *Quan i m c a C.Mác ã a ra m t lu n i m t ng quan, khoa h c v con ng i*:
“*B n ch t con ng i không ph i là cái gì tr u t ng, v n có c a m i cá nhân riêng bi t, trong tính hi n th c c a nó, b n ch t c a con ng i là t ng hoà các m i quan h xã h i*”.

Câu h i: Phân tích giá tr c a m i quan i m và nêu quan i m c a b n thân v v n này?

H ng gi i quy t:

- Phân tích n i dung c a 3 quan i m trên.

- Ch ra nh ng sai l m v m t nh n th c lu n trong 2 quan i m u.

- Nêu lên nh ng ý ngh a khoa h c quan i m c a C. Mác v khái ni m con ng i – ây là quan i m úng n nh t.

Bài t p 2.2:

Anh (ch) hãy trình bày nh ng bi u hi n c a s hình thành và phát tri n nhân cách? L y ví d minh ho thông qua m t l a tu i c th .

H ng gi i quy t:

- Các bi u hi n c a s hình thành và phát tri n nhân cách:

+ *S phát tri n v m t th ch t*: ó là s t ng tr ng v chi u cao, tr ng l ng, c b p, s hoàn thi n các ch c n ng c a các giác quan, s ph i h p các ch c n ng v n ng c a c th .

+ *S phát tri n v tâm lí*: Th hi n s bi n i c b n trong quá trình nh n th c, xúc c m, nhu c u, ý chí...nh t là s hình thành các thu c tính tâm lí m i c a nhân cách.

+ *S* phát triển và mở rộng xã hội: Thể hiện thái độ, hành vi đúng trong các mối quan hệ với đồng nghiệp xung quanh, tích tích cực nhận thức tham gia vào các hoạt động xã hội cộng đồng, phát triển xã hội.

- SV lấy ví dụ qua một lát tu để thể hiện.

Bài tập 2.3:

Ch: Nội dung của những quan niệm sai lầm về vai trò của môi trường trong sự hình thành và phát triển nhân cách. Lấy ví dụ minh họa, từ đó hãy rút ra những kết luận về phẩm chất.

Hướng giải quyết:

- Trình bày nội dung của 2 quan niệm: Thuyết “nhân sinh hoàn chỉnh” và thuyết “Giáo dục nhân sinh”

- SV rút ra KLSP: Tránh tuyệt đối hoá vai trò của bất cứ yếu tố nào của môi trường như ảnh hưởng của các yếu tố di truyền, môi trường, GD trong sự phát triển nhân cách.

Bài tập 2.4: Khi nói về nhân cách, người ta thường nhấn mạnh nhất trong những yếu tố quan trọng nhất của nhân cách là những giá trị.

Câu hỏi: Anh (ch) hãy phân biệt các khái niệm giá trị, những giá trị. Ý nghĩa của các khái niệm trên.

Hướng giải quyết:

- Khái niệm giá trị:

+ Là sản phẩm tinh thần của con người, nhóm người, cộng đồng dân tộc và loài người làm ra.

+ Giá trị là phẩm giá, phẩm chất của con người, nhóm người, cộng đồng dân tộc và loài người.

+ Giá trị là biểu hiện mối quan hệ của con người đối với lợi ích, ảnh hưởng giá trị với tất cả xung quanh.

- Khái niệm những giá trị thường được hiểu theo 2 nghĩa:

+ Mục đích nhân hay cộng đồng nào là lý tưởng cho mình một giá trị hoặc một giá trị nào đó.

+ M i cá nhân hay c ng ng nh h ng giá tr cho m t ng i hay t p th nào y có ngh a là giáo d c giá tr .

- Ý ngh a:

+ M t giá tr khi c con ng i l a ch n thì nó có tác đ ng ch o ho t ng, suy ngh , tình c m, tâm h n c a con ng i.

+ Bi t c nh h ng giá tr con ng i thì có th đ oán c thái , hành vi và cách ng x cho phù h p.

Bài t p sáng t o

Bài t p 2.5:

Khi bàn v khái ni m “Con ng i” C.Mác ã a ra m t lu n i m t ng quan, khoa h c nh sau:

“B n ch t con ng i không ph i là cái gì tr u t ng, v n có c a m i cá nhân riêng bi t, trong tính hi n th c c a nó, b n ch t c a con ng i là t ng hoà các m i quan h xã h i”.

Câu h i:

B ng nh ng ki n th c lí lu n giáo d c, anh (ch) hãy phân tích làm rõ quan i m trên ? Giá tr khoa h c c a quan i m này th hi n i m nào?

H ng gi i quy t:

- Kh ng nh:

B n ch t con ng i c h p thành t k t qu c a hai quá trình c b n g n k t v i nhau:

+ Th nh t: Con ng i là m t b p h n và c ng là s n ph m ti n hoá cao nh t c a th gi i mang b n s c t nhiên- sinh h c, tác ng vào th gi i nh ng c ng ch u s chi ph i c a các quy lu t t nhiên c a th gi i.

+ Th hai: con ng i c ng là s n ph m c a ti n trình phát tri n xã h i trong các n n v n minh nhân lo i, vì con ng i là ch th ho t ng sáng t o ra c a c i v t ch t cho b n thân và cho xã h i.

Giá tr khoa h c: Kh ng nh con ng i v a là th c th t nhiên, v a là th c th xã h i. Các i u ki n t nhiên, sinh h c c a con ng i ch c hình thành trong môi tr ng xã h i loài ng i.

Bài t p 2.6: Bàn v khái ni m nhân cách, có nhi u quan i m khác nhau:

- Q 1: Nhân cách là toàn th nh ng thu c tính c bi t mà m t cá th có

c trong h th ng các quan h xã h i, trên c s ho t ng và giao l u nh m chỉ m l nh các giá tr v n hoá v t ch t và tinh th n. Nh ng thu c tính ó bao hàm các thu c tính v trí tu , o c, th m m , th ch t...

- Q 2: Nhân cách là t h p các thái , nh ng c i m, nh ng thu c tính tâm lí riêng trong quan h hành ng c a t ng ng i v i th gi i t nhiên, th gi i v t do loài ng i sáng t o ra, v i xã h i, v i b n thân.

- Q 3: Nhân cách c th hi n hai m t: Th nh t là con ng i v i t cách là ch th các m i quan h và ho t ng có ý th c, th hai là m t h th ng giá tr có ý ngh a c tr ng cho cá th tr thành m t nhân cách.

Câu h i:

1. Anh (ch) phân tích làm sáng t khái ni m nhân cách trong các quan i m trên?
2. Anh (ch) hãy ch ra nh ng i m chung gi a các quan i m trên?
3. Quan i m c a Anh (ch) v khái ni m nhân cách?

H ng gi i quy t:

1. SV phân tích làm rõ khái ni m nhân cách trong t ng quan i m.
2. i m chung gi a các khái ni m trên là:

- Nh ng ph m ch t và n ng l c có giá tr i v i cá nhân và xã h i c hình thành và phát tri n b ng hai con ng ch y u là ho t ng và giao l u.

- M i cá nhân có m t nhân cách riêng bao g m hai m t: M t t nhiên và m t xã h i có ý ngh a quan tr ng c bi t, th hi n c thù v nhân cách c a m i con ng i.

- Nhân cách là t ng h p nh ng ph m ch t và n ng l c không thành b t bi n c a cá nhân mà nó th ng xuyên v n ng, bi n i theo chu n m c, giá tr xã h i.

3. SV a ra quan i m c a b n thân khi bàn v khái ni m nhân cách? Gi i thích kèm theo?

Bài t p 2.7:

Ch : Anh (ch) hãy phân tích và làm rõ s khác nhau v nh ng giá tr nhân cách con ng i Vi t Nam truy n th ng và con ng i Vi t Nam trong xã h i hi n i?

H ng gi i quy t:

SV phân tích làm rõ nh ng giá tr nhân cách c b n c a con ng i VN truy n th ng và hi n i. C th :

- Các giá tr nhân cách con ng i VN truy n th ng: Lòng yêu n c, tinh th n oàn k t, nhân ái, c n ki m, hi u h c, l c quan...

- Các giá trị nhân cách con người VN hiện nay: Làm giàu, mưu sinh và lập nghiệp, chấp hành, doanh nghiệp, tài năng, hôn nhân và gia đình, trách nhiệm công dân, môi trường sinh thái, dân số

Bài tập 2.8

1. Anh (chị) hãy phân tích và đánh giá những giá trị truyền thống và nhân cách con người Việt Nam trong xã hội hiện nay.

2. Mối tích cực và hạn chế nhân cách con người VN trong xã hội hiện nay.

Hướng giải quyết:

1. Phân tích các giá trị truyền thống trong nhân cách con người Việt Nam:

- *Lòng yêu nước*: Trước kia, phạm chât này thể hiện qua tinh thần anh dũng của nhân dân ta trong các cuộc kháng chiến chống ngoại xâm.

Ngày nay, phạm chât này thể hiện trong việc nỗ lực thể hiện lí tưởng: “Dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng, dân chủ và văn minh”, tham gia học tập, nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, khuyến khích cá nhân, tập thể tham gia làm kinh tế nhằm xây dựng đất nước ngày càng phát triển và hạnh phúc.

- *Các phạm chât như tinh thần đoàn kết, lòng nhân ái*: Các duy trì và phát triển, thể hiện thông qua những việc làm cụ thể như: Xây dựng các quỹ vì người nghèo, ủng hộ người dân vùng miền khi gặp những tác động của thiên tai, lũ lụt,自然灾害, cá nhân tham gia nghĩa vụ, giúp đỡ những hoàn cảnh khó khăn, những công nhân bần hàn, xây dựng nhà tình nghĩa cho những gia đình chính sách có công với đất nước...

- *Tinh thần hiếu học*: Tuổi trẻ thanh niên vươn lên vượt qua và phát huy tất cả phạm chât này. Hàng năm, HS, SV VN đều tham gia các kỳ thi olympic toán, lý, hoá và đã có nhiều thành tích cao. Phong trào học tập đã lan rộng trong toàn xã hội, huy động toàn dân tham gia vào học tập nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ của bản thân.

2. Mối tích cực và hạn chế của thanh niên VN hiện nay.

Mối tích cực:

Thanh niên VN hiện nay nhạy bén, nhanh chóng tiếp thu những những giá trị của bản thân cho phù hợp với điều kiện phát triển của XH như: chấp hành các quy định, chấp hành nghiêm chỉnh, mở rộng, mở rộng, chấp hành nghiêm túc phân hoá giàu nghèo...

Những thế hệ công nhân mới và hạn chế của nền kinh tế thị trường, những yêu cầu của nền kinh tế thị trường xây dựng kế hoạch lập nghiệp cho bản thân.

Coi trọng mặt sống giá trị truyền thống: tinh thần hiếu học, lòng yêu nước, lòng nhân ái, đoàn kết....

Có hoài bão lập thân, lập nghiệp, xây dựng và phát triển đất nước.

Mặt học:

Chưa coi trọng chữ tín, chưa chú ý đến việc làm lâu bền.

Thi đua ý thức và thói quen chấp hành nề nếp kỷ luật, hiện tượng coi trọng lợi ích cá nhân, coi nhẹ lợi ích tập thể có chiều hướng gia tăng.

Hiện tượng tham nhũng đang trở thành quốc nạn của XH, mặt bộ phận cán bộ, công viên có biểu hiện suy thoái về đạo đức, tác phong làm việc cẩu thả, hách dịch, nặng lợi ích cá nhân còn nhiều hiện tượng, gây bức xúc trong nhân dân.

Mặt bộ phận thanh niên chủ yếu theo lối sống vật chất, đua đòi, hưởng lạc, trách nhiệm cá nhân trong mối quan hệ gia đình - con cái trong gia đình có nhiều thay đổi, hiện tượng vi phạm pháp luật thanh thiếu niên có chiều hướng gia tăng.

Bài tập 2.9

Lí luận giáo dục học khẳng định: Tính tích cực hoạt động của cá nhân là yếu tố quyết định chiều hướng phát triển nhân cách cá nhân.

Câu hỏi: Quan niệm của anh (ch) về vấn đề này?

Hướng giải quyết:

- Khẳng định quan niệm trên là hoàn toàn đúng đắn, dù điều kiện xã hội thay đổi, các vấn đề chính trị, đạo đức, tôn giáo mới giai đoạn lịch sử có nhiều thay đổi, thì yếu tố quyết định hướng trở thành chiều hướng phát triển nhân cách cá nhân là hoạt động giáo dục của con người.

Bài tập 2.10

Chức năng: Tại sao nói giáo dục đóng vai trò chủ đạo trong sự hình thành và phát triển nhân cách? Lấy ví dụ minh họa.

Hướng giải quyết:

- SV làm rõ tính chủ đạo của GD: (7 ý) (tài liệu GDH tập 1 – Trần Thị Tuyết Oanh biên). Mối ý, cần lấy ví dụ minh họa cụ thể.

*** Bài tập thực hành:**

Bài tập tái hiện

Bài tập 2.11

Trong dân gian có câu: “*Nhất học tam, nam học lục*”. Anh (ch) hiểu câu nói trên như thế nào? Trong điều kiện xã hội hiện nay, quan niệm trên có còn phù hợp không? Giải thích?

Hướng dẫn quy tắc:

- Câu nói trên nói về tu đức y thì của nam và nữ. Nữ 13 tuổi, còn nam 16 tuổi.
- Trong bài u kinh này, HS cần chú ý tới những từ ngữ này, tu đức y thì của trẻ em hiện nay so với trước kia. Vì vậy, quan tâm trên hiện nay không còn phù hợp.

Bài tập 2.12:

Tên có câu: “b u thì tròn, ng thì dài”. Dựa vào các lí luận giáo dục học, anh (ch) hãy làm rõ câu tục ngữ trên? Mối tích cực và hạn chế trong câu tục ngữ trên?

Hướng dẫn quy tắc:

Vấn đề lí luận GDH, làm rõ câu thành ngữ trên là sai vì đã tuyệt đối hoá vai trò của môi trường trong sự hình thành và phát triển nhân cách.

Bài tập 2.13:

Khi nói về vai trò của môi trường và hoạt động của cá nhân, C. Mác đã đưa ra nhận định:

“Hoàn cảnh sáng tạo ra con người, nhưng con người cũng sáng tạo ra hoàn cảnh”.

Câu hỏi: Anh (ch) hãy phân tích quan tâm trên, rút ra những kết luận về phẩm chất.

Hướng dẫn quy tắc:

Q C. Mác làm rõ 2 vấn đề:

- Thứ nhất: Là tính chất tác động của môi trường, của hoàn cảnh vào quá trình phát triển nhân cách.

- Thứ hai: Là tính tích cực của nhân cách tác động vào môi trường, hoàn cảnh nhằm cải thiện, cải tạo nó phục vụ nhu cầu, lợi ích của mình.

KLSP: Sự hình thành và phát triển nhân cách chủ yếu diễn ra trong môi trường tự nhiên. Tuy nhiên, cần xem xét vai trò của môi trường trong mối quan hệ với tính tích cực của cá nhân, tránh tuyệt đối hoá vai trò của nhân tố này.

Bài tập 2.14: Anh (ch) hãy sưu tầm 1 số câu ca dao, tục ngữ phản ánh vai trò của di truyền trong sự hình thành và phát triển nhân cách. Dựa vào các lí luận giáo dục học, hãy phân tích, đánh giá các câu ca dao, tục ngữ.

Hướng dẫn quy tắc:

- Nêu lên 1 số câu ca dao, tục ngữ về vai trò của di truyền
- Đánh giá những câu ca dao, tục ngữ.

Bài tập 2.15: Dân gian ta có câu:

- “Con nhà tông không giêng lông cẳng giêng cánh”
- “Khoai không ngả cẳng lặn”
- “Giêng nhà ai, quai nhà nấy”

Câu hỏi: Dựa vào các lí luận GDH, anh (ch) hãy phân tích đánh giá những câu ca dao, tục ngữ trên. Tóm tắt rút ra những kết luận sơ lược về nội dung.

Hướng dẫn:

- Các câu trên phản ánh vai trò của yếu tố di truyền trong sự hình thành và phát triển nhân cách.

- Đánh giá đúng, sai trong các câu ca dao trên.
- Rút ra bài học sơ lược

Bài tập sáng tạo

Bài tập 2.16

Hiện nay, do điều kiện kinh tế xã hội nên học sinh THCS có những biểu hiện dục thì sớm so cùng lứa tuổi trẻ em. Trong mối quan hệ nam – nữ của học sinh THCS cũng có những biểu hiện phát triển sớm về mặt tình cảm như yêu, thích bạn khác giới. Hiện tượng HS nữ thích HS nam và ngược lại hiện tượng HS nam bị thu hút bởi bạn nữ.

Câu hỏi:

1. Anh (ch) đánh giá hiện tượng trên? Theo anh (ch) hiện tượng này có những tác động tích cực gì đối với học sinh nam và nữ?
2. Là giáo viên chủ nhiệm, trong tình huống trên, anh (ch) sẽ xử lý như thế nào?

Hướng dẫn:

- Hiện tượng HS nữ thích HS nam và ngược lại hiện tượng HS nam bị thu hút bởi bạn nữ là một hiện tượng tự nhiên của con người. Trẻ em, trong quan hệ nam – nữ của người VN là người con trai thích bạn nữ, bày tỏ tình cảm với người con gái, như ngày nay, xã hội hiện đại bình đẳng trong quan hệ nam – nữ, vì vậy hiện tượng trên đã làm thay đổi quan niệm của người xưa, ngược lại nó khuyến khích: Người phải có quy định và biện pháp để bảo vệ sức khỏe cho mình.

- Tuy nhiên, nếu vì vì HS đang tuổi thiếu niên, hiện tượng trên có thể mang tính

nhất thì tu i m i l n, do vậy, GV cần khéo léo trao i HS xác nh c
nhi m v chính là h c t p, không làm nh h ng n k t qu h c t p và cùng ph i
h p các bi n pháp GD khác nh : trao i v i ph huynh cùng giúp HS.

Bài t p 2.17:

N m 1828 t i Beclin (c), ng i ta tìm th y m t chàng thanh niên tên là
Caxpa Gauze đ i c ng ng m. Sau khi a câu ta lên m t t, các nhà tâm lí h c ã
o ki m tra tâm lí và th y r ng sau 13 n m s ng đ i c ng ng m (c nuôi b ng
t i p t l ng th c, th c ph m) các ch s sinh lí – th ch t là 17 tu i, còn ch s tâm
lí ch t ng ng câu bé tu i 4 tu i.

Câu h i: Anh (ch) hãy phân tích, lí gi i hi n t ng trên.

H ng gi i quy t:

- S h ình thành và phát tri n nhân cách c th hi n qua 3 m t: phát tri n
th ch t, phát tri n tâm lí, phát tri n XH.

- Hi n t ng trên có th lý gi i: M c dù s ng đ i c ng ng m nh ng chàng
thanh niên này v n c t i p t l ng th c nên v m t th ch t v n phát tri n bình
th ng, tuy nhiên do không giao ti p v i m i ng i, không tham gia các ho t ng
trong xã h i nên không th phát tri n trí tu , phát tri n nhân cách.

Bài t p 2.18: H Ch T ch ã t ng nói:

*“Hi n đ ph i âu là tính s n,
Ph n nhi u do giáo d c mà nên”.*

B ng nh ng ki n th c lí lu n giáo d c h c, anh (ch) hãy làm sáng t hai câu
th trên.

H ng gi i quy t:

- Câu nói c a HCM kh ng nh: Nhân cách con ng i không ph i khi sinh ra
ã có mà do ho t ng s ng c a cá nhân trong môi tr ng XH, cùng có s tác ng
c a di truy n, môi tr ng, GD.

- Kh ng nh GD óng vai trò ch o trong s h ình thành và phát tri n nhân cách.

Bài t p 2.19: Ông (cha) ta ã t ng nói:

*“U n cây t thu còn non
D y con t thu con còn bé th ”.*

Câu hỏi:

1. V n d ng lý lu n giáo d c h c, anh (ch) hãy làm sáng t hai câu th trên.
2. Liên h câu thành ng trên trong xã h i hi n nay.

H ng gi i quy t:

1. Kh ng nh: Quan ni m trên là úng.

- Quan i m trên nh n m nh vai trò ch o c a giáo d c trong s hình thành và phát tri n nhân cách.

2. Trong xã h i hi n nay, câu thành ng trên v n úng vì:

- Vì c giáo d c nhân cách c n ph i c th c hi n ngay t thu tr còn bé th . ây là th i k nhân cách tr ang b t u hình thành, do v y nh ng tác ng giáo d c có nh h ng r t l n t i s phát tri n c a tr . Ngoài ra, nh ng bi u hi n l ch l c v phát tri n nhân cách c a tr th i k này s c u n n n k p th i.

Bài t p 2.20:

Ch : L a ch n m t s câu ca dao, t c ng nói v vai trò c a môi tr ng trong s hình thành và phát tri n nhân cách. D a vào c s lí lu n giáo d c h c, anh (ch) hãy nh n xét, ánh giá nh ng câu ã ch n.

H ng gi i quy t:

SV s u t m c m t s câu ca dao, t c ng nói v vai trò c a môi tr n g trong s hình thành và phát tri n nhân cách.

- D i góc giáo d c h c nh n xét v nh ng câu ã ch n: kh ng nh úng hay không úng ho c không úng hoàn toàn ? Gi i thích?

Bài t p 2.21:

Trong các gia ình, b c cha m nào c ng mong con mình gi i giang, là thiên tài càng là i u i phúc. Tuy nhiên, không ph i a tr nào sinh ra c ng có t ch t là ng i xu t chúng. V i mong mu n máu m c a mình s làm r ng t tông, mát m t cha m , hi n nay m t s gia ình có i u ki n kinh t ã tìm m i cách tìm “gen” p, xin “gi ng quý” t nh ng ng i gi i giang con mình sau này c ng c nh h thông qua nhi u con ng khác nhau.

Câu hỏi: Quan ni m c a anh (ch) v v n này ?

H ng gi i quy t:

- Kh ng nh: Y u t di truy n làm t i n cho s phát tri n trí tu , phát tri n nhân cách.

- Tuy nhiên, s thành t c a con ng i không ch có y u t t ch t, mà c n có m t môi tr ng GD lành m nh, tr c n c h ng y ùnh th ng, s giáo

d c c a c cha và m . c bi t, m c phát tri n nhân cách c a m i cá nh ân ph thu c chính vào tính tích c c c a cá nh ân trong ho t ng s ng.

Bài t p 2.22:

N m vua Lí Thái T xây d ng V n Mi u th Kh ng T - c ng i i suy tôn là Chí Thánh và th T ph i – t c là 4 môn su t s c c a Kh ng T : Nhan Uyên, T L , T T , và M nh T . M nh T (372- 289 TCN) là ng i ã nêu ra: “*Vi c n u ng làm thay i c th , còn n i thì vô cùng quan tr ng*” và ông ví: “*B n tính con ng i ta c ng gi ng nh h t m a t trên tr i r i xu ng, n u r i vào gi ng kh i thì thành n c trong, r i vào ao tù thì thành n c c*”.

Câu h i:

1. Đ a vào c s lí lu n giáo d c h c, anh (ch) làm rõ quan i m trên ?
2. Nêu m t vài câu thành ng có n i dung t ng t .

H ng gi i quy t:

1. Phân tích câu nói c a M nh T : Nh n m nh t m quan trong c a môi tr ng i v i s phát tri n con ng i.

Tuy nhiên, h n ch trong quan i m c a M nh t là ã tuy t i hoá vai trò c a môi tr ng trong s phát tri n nhân cách con ng i.

2. SV l y minh ho m t vài câu thành ng t ng t (VD: G n m c thì en, g n èn thì r ng).

Bài t p 2.23:

Trong cu n Tam t kinh – sách h c c a b c ti u h c tr c ây có câu

“Tích m nh m u, tr ch lân x ”. N i dung c a câu chuy n k v ông M nh T (372-289TCN) nhà nghèo, b m côi cha t tu i u th . Ông c ng i m hi n th c nuôi d y r t chu áo, nghiêm kh c, bà ph i r i nhà nhi u l n giáo d c M nh T sau này tr thành ng i hi n tài- á thánh c a nho giá. Lúc u nhà g n ch , M nh T th y ng i buôn bán m t cách iên o, tranh giành, cãi vã l n nhau, v nhà c ng óng vai b t ch c ng i k ch . Bà th y v y nói r ng: “ ây con s t p nhi m thói x u”, li n r i nhà n u làng g n ngh a a. Nh ng ây, th nh tho ng có ng i ch t, chôn c t, khóc lóc th m thi t, M nh T c ng i xem, v nhà l i r b n b t ch c ào chôn, khóc lóc...M M nh T th y v y nói r ng: “Ch này không h p v i tính n t con ta”, bà li n d n nhà n g n tr ng h c. Hàng ngày, M nh T v i tr cùng h c c, h c vi t, ra vào l phép, nói n ng cung kính b y gi bà m i vui lòng cho r ng: “ ây là ch h p v i con ta”.

Câu hỏi:

1. Theo anh (ch) vì c thay i môi tr ng nhi u l n có ph i là y u t quy t nh n s phát tri n nhân cách con ng i hay không?

2. Anh (ch) làm rõ m i quan h gi a giáo d c – t giáo d c.

H ng gi i quy t:

1. Tình hu ng trên kh ng nh vai trò c a môi tr ng có nh h ng n vi c GD nhân cách con ng i, nh ng không quy t nh chi u h ng phát tri n nhân cách con ng i.

- M c nh h ng c a môi tr ng còn ph thu c vào nhi u y u t : n ng l c nh n th c c a cá nhân, ý chí và ngh l c c a con ng i, vi c t ch c GD....

2. M i quan h GD – t GD: GD óng vai trò ch o, t giáo d c là y u t quy t nh chi u h ng phát tri n nhân cách con ng i.

Bài t p 2.24:

Hì n nay, thành ph ho c th tr n, i s ng nhi u gia ình khá gi , vì v y ngay khi h c sinh m i h c THCS, m t s ph huynh ã trang b cho con mình m t chi c i n tho i đi ng v i m c ích ti n l i trong liên l c. Tuy nhiên, m t b ph n HS ã s d ng nó ch a úng m c ích: trao i tình c m v i b n bè, ch i game, th m chí còn chu n b c n i dung bài ki m tra tr c vào máy h m ki m tra c th chép.... Hì n t ng này ã làm nh h ng không nh n th i gian h c t p trên l p và k t qu h c t p c a HS, áng chú ý là GV, ph huynh không ki m soát h t nh ng v n n y sinh HS có bi n pháp giáo d c.

Câu hỏi:

1. Quan i m anh (ch) v v n này ?

2. N u là giáo viên ch nh i m, anh (ch) s làm gì có th t o c s ng thu n c a ph huynh trong giáo d c con cái h ?

H ng gi i quy t:

- SV nêu lên quan i m c a b n thân v v n này theo h ng: S d ng i n tho i liên l c là h p lý, tuy nhiên c n ph i xác nh l a tu i nào có th s d ng i n tho i và ng i l n c n ki m soát c i n tho i s d ng v i m c ích gì không nh h ng n vi c h c t p c a HS và n i qui c a nhà tr ng qui nh.

- V i vai trò là GVCN, SV xu t l s gi i pháp t o c s th ng nh t v i các b c ph huynh trong vi c HS s d ng i n tho i thông qua cu c h p ph huynh HS u n m nh : GVCN và ph huynh HS th ng xuyên trao i v tình hình h c t p c a HS thông qua s liên l c, i n tho i, i đi n ban chi h i ph

huynh HS; X lý nghiêm kh c i v i nh ng HS s d ng i n tho i trong gi h c, gi ki m tra nh : vi t b n ki m i m có ý ki n c a ph huynh HS; N u HS có hi n t ng vi ph m nhi u l n, GV thu i n tho i đi ng và g p tr c ti p ph huynh trao i; h h nh ki m HS.

Bài t p 2.25:

Ch : Th ng kê tình hình h c t p, hoàn c nh gia ình m t l p h c sinh tr ng ph thông. Trên c s ó, phân lo i h c sinh và tìm ra nh ng nguyên nhân có nh h ng n k t qu h c t p ó.

H ng gi i quy t:

- SV l p b ng th ng kê HS c a m t l p ph thông theo các n i dung (ngh nghi p cha m , a bàn sinh s ng, i u ki n kinh t gia ình, s con trong gia ình, k t qu rèn luy n o c và h c t p c a HS trong nh ng n m g n y nh t)

- ánh giá k t qu ph n u và rèn luy n c a HS. Nguyên nhân c a th c tr ng?

Bài t p 2.26:

Cômenxki – nhà GD ki t xu t trong th i k t b n ch ngh a ã ánh giá r t cao vai trò c a giáo d c, ông cho r ng n u con ng i không nh n s giáo d c s không thành ng i. Theo ông: “Con ng i mu n tr thành con ng i thì c n ph i có h c v n” và “... nh ng k giàu có mà không có h c v n thì ch ng khác gì nh ng con l n béo vì n cá m, nh ng ng i nghèo kh mà không có s hi u bi t thì c ng không khác gì nh ng con l a au kh bu c ph i t i n ng. M t ng i có hình th c p mà không có v n hoá thì ch là con v t có b lông hào nhoáng ho c nh ng i ta nói: m t l i ki m b ng chì trong v ki m b ng vàng”.

Câu h i: Anh (ch) hãy phân tích quan i m trên? T ó rút ra bài h c s ph m c n thi t.

H ng gi i quy t:

- Quan i m c a Kômenxki trên nh n m nh n vai trò c a GD i v i s phát tri n con ng i.

- Bài h c SP:

+ C n xác nh rõ vai trò ch o c a GD trong s hình thành và phát tri n nhân cách con ng i. Tránh tuy t i hoá hay ph nh n vai trò tích c c c a GD.

+ T ch c các lo i hình ho t ng a d ng, phong phú, kích thích HS tham gia tích c c, sáng t o trong các ho t ng.

Bài t p 2.27:

N n kinh t th tr ng và m c a, h i nh p qu c t ã em l i cho t n c ta nhi u c h i và nh ng thách th c. Tr c h t và quan tr ng nh t là vi c xây d ng lý t ng và ni m tin, vì nó quy t nh toàn b h giá tr và nh h ng giá tr c a

m i n g i, quy t nh chi u h ng phát tri n nh n cách c a m i n g i.

Câu h i: Theo anh (ch) xây d ng m u n g i lý t ng trong n n kinh t th tr ng c n ph i m b o nh ng ph m ch t c b n nào? Gi i thích?

H ng gi i quy t:

xây d ng m u n g i lý t ng trong n n kinh t th tr ng c n ph i m b o nh ng ph m ch t c b n sau:

Có b n l nh t tin, n ng ng, nh y bén, trình h c v n cao, sáng t o, có l ng tâm, trách nhi m, có uy tín, c m i n g i tôn tr ng, có s c kho , trung th c, th ng th n, oàn k t, h p tác, có tinh th n c ng ng, khiêm t n.. .

Bài t p 2.28

Ông cha ta ã t ng nói: “L y v xem tông, l y ch ng xem gi ng”

Câu h i: Anh (ch) hãy phân tích câu nói trên? Liên h và ánh giá câu nói trên trong xã h i hi n i ngày nay.

H ng gi i quy t:

- Gi i thích câu nói trên

- Liên h v i th c ti n: Câu này không hoàn toàn phù h p v i XH hi n i ngày nay.

Bài t p 2.29

L a tu i THCS là l a tu i có nhi u thay i v th ch t, tâm lí và xã h i. l a tu i này, m i quan h b n bè c m r ng và có nh ng m i quan h phát tri n trên m c b n bè. giúp HS có nh ng hi u bi t v s thay i c a b n thân và bi t cách ng x trong các m i quan h , c bi t là m i quan h khác gi i, n i dung giáo d c gi i tính ã c a vào trong các nhà tr ng thông qua l ng ghép trong 1 s môn h c. Tuy nhiên có nh ng ph huynh cho r ng v n này không c n thi t, có th d n n “hi n t ng v ng cho h u ch y”.

Câu h i:

1. Anh (ch) hãy phân tích, ánh giá ý ki n trên ?

2. Là giáo viên, anh (ch) s ng x nh th nào trong tình hu ng này ?

H ng gi i quy t:

1. ánh giá quan i m trên là sai l m v m t nh n th c lu n

2. SV a ra cách x lý: Trao i tr c ti p v i ph huynh h hi u y v m c tiêu và n i dung GD gi i tính trong nhà tr ng PT, ng th i có th t v n cho h nh ng hi u bi t v c i m l a tu i, nh ng kinh nghi m gi i quy t tình hu ng khi con h g p khó kh n.

H TH NG BÀI T P CH NG III: M C ÍCH VÀ NHI M V GIÁO D C

I. Bài t p lý thuy t

1. Bài t p tái hi n

Bài t p 3.1

Trong i u 3 c a lu t GD c a n c CHXHCNVN c thông qua ngày 14 tháng 6 n m 2005 ã ghi: “*Ho t ng GD ph i c th c hi n theo nguyên lí h c i ôi v i hành, GD k t h p v i L SX, lí lu n g n li n v i th c ti n, GD nhà tr ng k t h p v i GD gia ình và GD xã h i*”.

Câu h i:

1. Anh (ch) hãy phân tích n i dung c a nguyên lí trên.
2. Liên h vi c th c hi n nguyên lí giáo d c trên trong th c ti n giáo d c n c ta hi n nay.

H ng gi i quy t:

1. SV làm rõ n i dung c a nguyên lí g m 4 ý c b n:

- H c i ôi v i hành.
- GD k t h p v i L SX.
- Lí lu n g n li n v i th c ti n.
- GD nhà tr ng k t h p v i GD gia ình và GD xã h i”.

2. SV liên h th c hi n vi c th c hi n nguyên lí trên trong các nhà tr ng PT hi n nay

- Vi c v n d ng nguyên lí trên trong công tác DH và GD h c sinh ?
- Nh ng k t qu ã t c, nh ng h n ch còn t n t i ?

Bài t p 3.2:

Ch : ti n hành giáo d c o c cho h c sinh ph thông trong giai o n hi n nay, theo anh (ch) c n th c hi n thông qua nh ng con ng nào ? ánh giá hi u qu c a vi c th c hi n các con ng này.

H ng gi i quy t:

- * Trình bày các con ng giáo d c o c cho HS ph thông:
- Thông qua DH các môn h c

- Thông qua hoạt động lễ hội văn hoá của dân tộc, của địa phương.
- Thông qua sinh hoạt tập thể
- Tổ chức các cuộc thi học sinh giỏi (thi trang, nghiệp vụ, thi hát HS, SV)
- Tổ chức tất các buổi sinh hoạt toàn.

* SV liên hệ thực tiễn, đánh giá hiệu quả của việc thực hiện các công tác GD này trong các nhà trường PT hiện nay. (Ưu, nhược điểm, nguyên nhân).

Bài tập 3.3

Bàn về mô hình nhân cách công nhân Việt Nam trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá, nghị quyết Hội nghị lần thứ 2 Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa VIII đã chỉ rõ:

“...Xây dựng nhân cách công nhân và thanh thiếu niên, góp phần vào việc nâng cao dân trí và CNXH, có óc sáng tạo, trong sáng, có ý chí kiên cường xây dựng và bảo vệ Tổ quốc, CNH, HĐH đất nước, giữ gìn và phát huy các giá trị văn hoá dân tộc, có năng lực tiếp thu tinh hoa văn hoá nhân loại, phát huy tiềm năng của dân tộc và công nhân VN, có ý thức công tác và phát huy tính tích cực cá nhân, làm chủ tri thức khoa học và công nghệ hiện đại, có tư duy sáng tạo, có khả năng thực hành giỏi, có tác phong công nghiệp, có tính trách nhiệm, có sức khoẻ, là những người tham gia xây dựng CNXH và “hàng” và “chuyên” nghiệp vụ của Bác Hồ”.

Câu hỏi:

1. Phân tích làm rõ nội dung quan niệm trên? Ý nghĩa của việc thực hiện quan niệm trên?
2. Anh (chị) hãy nêu những hình thức rèn luyện góp phần thực hiện mục tiêu trên?

Hướng giải quyết:

1. Phân tích nội dung quan niệm:

- Nhận mạnh vai trò của công nhân mang tầm ảnh hưởng của dân tộc.
- Thời kỳ văn minh tin học, do vậy công nhân cần có tư duy sáng tạo, có khả năng thực hành giỏi, tác phong công nghiệp, tính kỷ luật...
- Dựa trên những phẩm chất và yêu cầu thực tiễn của đất nước, nhận mạnh công nhân toàn diện (Học và chuyên).

* *Ý nghĩa:* Mô hình này là kim chỉ nam cho việc biên soạn chương trình, kế hoạch dạy học và GD, cho việc lựa chọn nội dung, phương pháp, phương

tiền, hình thức tổ chức dạy học và GD. Trên cơ sở đó, mỗi địa phương vận dụng các thành tựu xây dựng mô hình, nhiệm vụ, kế hoạch và nội dung các hoạt động giáo dục cho phù hợp với điều kiện thực tế.

2. SV nêu phương hướng rèn luyện góp phần thực hiện mục tiêu trên.

2. Bài tập sáng tạo

Bài tập 3.4: Giáo dục phòng chống ma túy là một trong những nhiệm vụ quan trọng trong nhà trường phổ thông nhằm nâng cao nhận thức cho thế hệ trẻ tác hại của ma túy, cách phòng chống ma túy và xây dựng lối sống lành mạnh.

Câu hỏi:

1. Anh (chị) hãy trình bày các công tác giáo dục phòng chống ma túy hiện nay trong các nhà trường PT. Đánh giá hiệu quả vì sao thực hiện các công tác này.
2. Hiện nay nước ta có rất nhiều trung tâm cai nghiện cho những người nghiện ma túy, tuy nhiên tỉ lệ tái nghiện vẫn còn rất cao. Anh (chị) hãy chỉ ra nguyên nhân của thực trạng trên?

Hướng giải quyết:

1. Các công tác phòng chống ma túy:

- Thông qua DH (Môn chính trị, Đạo đức, GDCD...).
- Thông qua các buổi sinh hoạt tập thể (sinh hoạt lớp, chào cờ ...)
- Tổ chức cho HS tham gia tuyên truyền, phổ biến các chương trình của nhà nước, chính quyền về phòng chống ma túy.
- Tổ chức các buổi trao đổi, thi đấu giúp HS thấy được tác hại của ma túy để phòng tránh xa.
- Tổ chức hình thành gia đình chính quy nếp sống, cha mẹ HS và HS cần phải có trách nhiệm phòng chống ma túy trong gia đình. Sau đó thực hiện ký cam kết với gia đình và trường HS không mắc vào tệ nạn xã hội...

* SV đánh giá hiệu quả vì sao thực hiện các công tác này (Kết quả thực tế, mặt thuận lợi còn tồn tại, nguyên nhân).

2. Tỉ lệ tái nghiện vẫn còn rất cao là do:

- Chưa tìm kiếm việc làm của những người này sau khi rời khỏi xã hội gặp nhiều khó khăn.

- S k th c a l b ph n ng i trong xã h i i v i h , làm h c m th y m c c m, t ti b n thân.

- B n thân cá nhân ch a ý ch , b n l nh v ng vàng v t qua nh ng cám đ trong cu c s ng.

- S quan tâm, giúp c a gia ình, các t ch c xã h i v i nh ng ng i này còn h n ch ...

Bài t p 3.5

Kh ng T , nhà giáo d c Trung Hoa n i ti ng quan ni m v mô hình nhân cách con ng i trong xã h i phong ki n là ào t o nên ng i quân t . hình thành nên con ng i quân t , Nho giáo c n t p trung vào rèn luy n m t s ph m ch t nh : Nhân, Hi u, Trung, Tín, L , Ngh a, Trí, Liêm, S , trong ó nhân và l là các ph m ch t c t lõi c a ng i quân t .

Câu h i: Anh (ch) hãy ch ra nh ng u i m và h n ch c a quan i m trên?

H ng gi i quy t:

u: - Kh ng T nh n m nh: Vi c trang b các ph m ch t trên m i con ng i là i u vô cùng quan tr ng cho m i xã h i, nh m h ng t i xây đ ng m t xã h i n nh và hoà m c.

H n ch : Mô hình nhân cách mà Kh ng T nêu ra m i t p trung ch y u vào m i quan h ng i – ng i, ngh a là m i chú ý n m t ph m ch t, còn m t quan h gi a con ng i – công vi c, con ng i và t nhiên, ngh a là m t n ng l c ch a c t ra m c c n thi t. V ng m t này trong mô hình nhân cách s h n ch kh n ng c i t o t nhiên, làm cho khoa h c, k thu t không phát tri n c.

Bài t p 3.6

M c tiêu giáo d c t ng quát c p xã h i ã c thông qua trong h i ngh l n th II Ban ch p hành TW ng khoá VIII nh sau:

“Tr c h t t p trung vào vi c nâng cao dân trí, ào t o nhân l c, b i d ng nhân tài ph c v cho s nghi p CNH, H H t n c, xây đ ng và phát tri n t n c theo h ng xây đ ng m t xã h i” Dân giàu, n c m nh, xã h i công b ng v n mình”.

Câu h i:

1. Làm rõ n i dung m c tiêu trên?
2. Anh (ch) hãy ánh giá th c tr ng vi c th c hi n m c tiêu giáo d c t ng quát n c ta trong giai o n hi n nay ?

Hướng đi quy t:

1. Mục tiêu GD trên c thể hi n qua 3 n i dung sau:

+ Nhà n c xây d ng HTGDQD t o m i i u ki n cho nhân dân c h c t p nh m bi n n c ta thành m t xã h i h c t p. GD có m c ích nâng cao dân trí ng ngh a nâng cao trình h c v n cho nhân dân và hình thành n p s ng v n hoá cho c ng ng xã h i. Tr c h t, nâng cao dân chí GD ph i i m i theo h ng” Nhân v n hoá, xã h i hoá, a d ng hoá” v i nh ng ph ng th c thích h p, huy ng m i l c l ng, t i m n ng c a xã h i làm GD

+ M c ích xây d ng h th ng GD qu c dân VN là ào t o ngu n nhân l c có trình cao cho xã h i, áp ng yêu c u c a s nghi p CNH, H H t n c. Do v y, v n ào t o nhân l c ph c v cho CNH, H H c xem là m c tiêu có t m chi n l c trong phát tri n GD hi n nay. Ch t l ng và hi u qu lao ng trong th i i cách m ng khoa h c công ngh luôn luôn ph thu c vào trình c ào t o c a ngu n nhân l c. Do v y, h th ng GD qu c dân ang c i u ch nh ngày càng phù h p h n v i yêu c u ào t o ngu n nhân l c trong giai o n m i.

+ M c ích h th ng GDVN là phát hi n và b i d ng nhân tài cho t n c. Giáo d c ph i làm phát tri n t i a t i m n ng c a nh ng ng i có tài, h óng góp nhi u nh t c s c l c và tri tu cho s phát tri n xã h i. V i c phát hi n và b i d ng nhân tài ph i c t i n hành trên c s ph c p r ng rãi có th sàng l c, l a ch n, ph i có i u ki n c s v t ch t, kinh t tài chính. B i d ng nhân tài ph i i ôi v i thu hút s d ng nhân tài m t cách h p lí.

2. SV phân tích nh ng thành t u và h n ch k t qu th c hi n m c tiêu GD t ng b c h c, nguyên nhân c a th c tr ng trên.

Bài t p 3.7

Qua nghiên c u các tài li u, anh (ch) hãy trình bày mô hình h th ng giáo d c Vi t Nam qua t ng giai o n l ch s . B ng nh ng hi u bi t c a b n thân, hãy ch ra nh ng i m khác nhau gi a mô hình h th ng GD Vi t Nam trong th i k phong ki n và mô hình h th ng GD VN trong th i k i m i.

Hướng đi quy t:

* Mô hình h th ng giáo d c Vi t Nam bao g m:

- Mô hình h th ng giáo d c Nho Giáo (1076 – 1885)

- Mô hình h th ng GD th i c n i (1885 – 1945)
- Mô hình h th ng GD - theo c i cách n m 1956.
- Mô hình h th ng GD - theo c i cách n m 1979
- Mô hình h thông GD t n m 1986 n nay.

* *i m khác nhau gi a mô hình h th ng GD Vi t Nam trong th i k phong ki n và mô hình h th ng GD VN trong th i k i m i.*

- GDVN trong th i k phong ki n v i mô hình giáo d c Nho h c là ch y u, có 2 lo i hình tr ng ó là tr ng công và tr ng t . Trong ó, Nhà n c ch qu n lý tr c ti p i v i các tr ng công kinh ô và m t s ít tr ng công các t nh, ph , huy n. Tr ng t ph bi n các làng xã do nhân dân óng góp xây d ng, t ho t ng ngoài s qu n lý c a Nhà n c phong ki n t p quy n.

C c u b c h c, c p qu n lý c a h th ng giáo d c Nho h c là h t s c n gi n, mang tính ch t c l . Vì y u t có tính c t y u trong h th ng giáo d c Nho giáo chính là h th ng khoa c .

- H th ng GDQDVN trong th i k i m i bao g m 4 lo i hình GD: GD m m non, GD ph thông, GD ngh nghi p, GD i h c và sau i h c. Sau m i b c h c u ti n hành xét ho c thi h c lên các b c cao h n. H th ng GD g m 2 lo i: GD chính quy và GD không chính quy v i nhi u ch ng trình ào t o khác nhau. S phân chia các b c h c theo tu i, s n m h c t ng b c h c khác nhau.

Hi n nay, h th ng GDQD VN m i c a Vi t Nam n m 2005 v c b n t ng thích v i chu n phân lo i qu c t v GD c a UNESCO.

Bài t p 3.8:

M c ích giáo d c chung c a n n giáo d c XHCN Vi t Nam c xác nh là hình thành và phát tri n toàn di n nh ng ph m ch t và n ng l c c a ng i công dân Vi t Nam. M c ích chung ó c th hi n c th trong t ng th i k phát tri n nh t nh c a l ch s , g n ch t v i vi c th c hi n các nhi m v phát tri n kinh t - xã h i, xây d ng và b o v T Q c.

Câu h i: Anh (ch) hãy tìm hi u, so sánh m c ích giáo d c qua các l n c i cách giáo d c n c ta.

H ng gi i quy t

- SV nghiên c u m c ích, n i dung GD qua các l n c i cách GD (1954, 1986) và so sánh.

Bài tập 3.9

Bản văn giáo dục, trong lịch sử Xc a ng ta ã ch ra rõ: C n ph i u tiên xây d ng *nhân cách* con ng i Vi t Nam áp ng các òi h i m i c a h i nh p và phát tri n. “*Hoàn thi n nhân cách con ng i Vi t Nam v lý t ng, trí tu , o c, l i s ng, th ch t, n ng l c sáng t o, n ng l c h i nh p, lòng t tôn dân t c, trách nhi m xã h i, ý th c c ng ng, lòng nhân ái khoan dung, ý th c ch p hành pháp lu t*” là nh ng v n c p bách ang c tra i v i giáo d c n c ta.

Câu h i:

1. Anh (ch) hãy ch ra nh ng i m khác bi t mô hình ào t o nhân cách con ng i Vi t nam trong xã h i phong ki n và xã h i hi n i ngày nay?
2. ánh giá vi c th c hi n m c tiêu trên?

H ng gi i quy t:

1. S khác bi t gi a mô hình ào t o nhân cách con ng i VN trong XH phong ki n và XH hi n i ngày nay ó là: Chú tr ng h n b i đ ng lý t ng s ng, các ph m ch t o c m i, n ng l c sáng t o c a con ng i c n có trong xã h i hi n i.
2. SV liên h th c ti n ánh giá vi c th c hi n m c tiêu trên.

II. BT th c hành.**1. BT tái hi n****2. BT sáng t o**Bài tập 3.10

Ngh nh 88/2001/N – CP ngày 22-11-2001 ra m c tiêu n n m 2010 toàn qu c ph i t chu n qu c gia ph c p giáo d c trung h c c s . n nay, ã có 40 t nh, thành ph t chu n ph c p GD ti u h c úng tu i và 38 a ph ng t chu n ph c p GD THCS. Tuy nhiên, theo ánh giá c a B GD – T, t i nh ng n i ã t chu n, vi c c ng c , duy trì và phát tri n k t qu ã t ch a c coi tr ng, ngoài ra hi n t ng h c sinh b h c ang có nh ng tác ng x u n vi c th c hi n m c tiêu ph c p giáo d c.

Câu h i:

Anh (ch) hãy ch ra nh ng nguyên nhân có nh h ng n th c tr ng trên? xu t các gi i pháp kh c ph c v n trên?

H ng gi i quy t:

* Nguyên nhân:

- i u ki n kinh t m t s h gia ình khó kh n, ông con.
- Do ch y theo m c tiêu ph c p, không quan tâm n ch t l ng nên khi òi h i ch t l ng th t, HS h c không c d n n b h c...

* SV xu t các gi i pháp kh c ph c v n trên.

Bài t p 3.11

Trong Ngh quy t v giáo d c s 37/2004/QH 11 c a Qu c h i khoá XI, k h p th 6 ã nh n m nh: “*Phát tri n m nh giáo d c ngh nghi p, th c hi n phân lu ng sau THCS và liên thông trong h th ng GD, t o i u ki n thu n l i cho thanh thi u niên l a ch n nhi u hình th c h c t p và sau khi h c xong THCS và THPT, h c sinh có c h i c h c ngh*”.

Câu h i:

Anh (ch) hãy ánh giá công tác phân lu ng h c sinh sau khi t t nghi p THCS. THPT t i các tr ng PT hi n nay? Nguyên nhân c a th c tr ng?

H ng gi i quy t:

- SV ánh giá vi c phân lu ng h c sinh sau khi t t nghi p THCS, THPT các tr ng PT: Công tác này ã làm, ã có nh ng chuy n bi n so v i tr c ây nh ng còn ch m. Ngoài ra, các ngh hi n nay chúng ta ào t o còn nhi u l c h u, ch a b t k p v i nh ng thay i c a XH, c h i tìm ki m vi c làm n nh sau khi ra tr ng còn g p nhi u khó kh n, vì v y vi c thu hút HS tham gia h c ngh còn g p nhi u khó kh n.

- SV a ra nh ng nguyên nhân có nh h ng n th c tr ng ó

Bài t p 3.12 Anh (ch) hãy ánh giá:

1. Vi c th c hi n ch tr ng: “Nói không v i tiêu c c trong thi c và b nh thành tích trong GD”. Liên h vi c th c hi n ch tr ng này a ph ng anh (ch).

2. ch ng b nh thành tích trong GD, theo anh (ch) c n chú tr ng nh ng gi i pháp nào?

H ng gi i quy t:

1. ánh giá vi c th c hi n ch tr ng: “Nói không v i tiêu c c trong thi c và b nh thành tích trong GD”.

- Ch tr ng th c hi n là úng n, nh m nâng cao ch t l ng GD – T t i t t c các b c h c.

- Tuy nhiên, khi i vào th c t vi c th c hi n còn dè d t, hi n t ng các tr ng cao thành tích trong GD mà ch a chú tr ng n ch t l ng GD v n còn x y ra.

VD: Nh ng n m tr c kia ta th c hi n m nh ch tr ng này thì nhi u tr ng t l HS t t nghi p THPT th p, nh ng nh ng n m g n ây, t l HS u t t nghi p THPT l i r t cao, có nh ng tr ng HS t t t nghi p THPT lên t i 99 %.

- SV liên hệ với các thành viên trong nhóm này để phân công nhiệm vụ.
- 2. Chọn một thành viên trong GD, cần ghi ý quy tắc 4 và nêu sau:
 - Thành viên trí tuệ chọn trình kiến thức hoá trình lý luận, và sự liên hệ và chuyển đổi.
 - Việc GV cần chú ý về các nguyên nhân, trình độ học vấn và tay nghề.
 - Chọn trình và SGK cần chú ý bố trí.
 - Các thí nghiệm, thí nghiệm, trình độ... cần phải có sự đầu tư và xây dựng.

Bài tập 3.13

Ánh giá về chất lượng giáo dục phổ thông hiện nay, nghĩ ta cho rằng bên cạnh những mặt tích cực mà chúng ta đã đạt được: công tác phổ cập GD thành viên THCS, chất lượng GD mỗi năm ngày càng được nâng lên, học sinh ngày nay thông minh hơn, nhạy bén và nhanh nhạy thay đổi xã hội... Song, mặt trong những hạn chế của học sinh Việt Nam là thi cử nặng nề, thi cử tính toán trong học tập trên lớp so với HS cá nhân. Thi cử trung thực trong học tập là một biểu hiện đáng lo ngại trong một bộ phận không nhỏ HS. Mặt khác học sinh trung học có những thói quen xấu như: thái độ và hành vi vô lễ, trong đó có một số rơi vào các tệ nạn xã hội, vì phạm pháp luật... Mặt trong những nguyên nhân dẫn đến tình trạng trên là do chúng ta chưa làm tốt công tác GD tư tưởng – chính trị, lối sống cho HS, thiếu việc xác định mục tiêu, nội dung, cách thức tổ chức các ngành nghề và kỹ thuật các loại công GD...chưa tốt.

Câu hỏi:

Anh (ch) hãy ánh giá quan điểm trên? Khó khăn nào trên, theo anh (ch) giáo dục trong các nhà trường cần có những gì để giải pháp nào?

Hướng giải quyết

1. SV ánh giá nhận xét trên là đúng hay sai? Giải thích?
2. SV đưa ra giải pháp khắc phục hạn chế trên.

Bài tập 3.14

Khi nói về giáo dục con người toàn diện, có nhiều quan điểm khác nhau:

3. Khổng Tử: “Nhân – Trí – Dũng”.
4. Aristot: “Thần – Trí tuệ – Đạo đức”.
5. Hồ Chí Minh: “Đức – Tài”.

Câu hỏi:

1. Anh (ch) hãy phân tích làm rõ các quan niệm trên.
2. Tại sao tất cả ngành giáo dục của Khổng Tử phát triển rực rỡ sớm trong lịch sử loài người, nhưng sau đó lại “tụt hậu” so với tất cả ngành GD phương Tây?
3. Theo anh (ch) các quan niệm trên có mâu thuẫn với mô hình giáo dục con người toàn diện trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá không? Liên hệ với thực tiễn GD Việt Nam hiện nay.

Hướng giải quyết:

1. Quan niệm của Khổng Tử : cao các phẩm chất đạo đức trong con người.
Quan niệm Aristot: đề cập 3 mặt: Thục - Trí tuệ - Đạo đức.
Quan niệm của Hồ Chí Minh đề cập 2 mặt cơ bản: Phẩm chất - Năng lực.
Ba quan niệm trên đều nhấn mạnh vai trò của GD con người toàn diện, tuy nhiên Quan niệm của Aristot và Hồ Chí Minh thì có phần thế mạnh nhất khi nhấn mạnh 2 mặt cơ bản cơ bản và năng lực, đó là phẩm chất và năng lực.
2. Tất cả ngành giáo dục của Khổng Tử phát triển rực rỡ sớm trong lịch sử loài người, nhưng sau đó lại “tụt hậu” so với tất cả ngành GD phương Tây vì:
- Mô hình nhân cách con người của Khổng Tử đề ra mà chú ý đến phẩm chất, còn mối quan hệ giữa con người và công việc, con người và tự nhiên, nghĩa là mặt năng lực chưa được đề cập đến. Thiểu năng mặt này sẽ hạn chế khả năng cống hiến, làm cho khoa học, kỹ thuật không phát triển được.
- Phương Tây, đề ra các nhà công nghiệp, các thế gia, nhà thám hiểm... những lĩnh vực không chỉ học các môn khoa học xã hội (văn học, lịch sử, pháp luật, ngôn ngữ ...) mà còn học các môn toán, kỹ thuật, kinh tế, thương mại, thể dục, lao động, thẩm mỹ ...
Do vậy, ngoài triết gia, nhà văn, nhà thơ ... kỹ thuật, nền GD phương Tây đã đề ra nhiều nhà toán học, vật lý, hoá học, sinh vật, các học sĩ, nhà chính trị, nhà thơ gia... lịch sử, nhưng con người đã đạt đến đỉnh cao của loài người phát triển đến đỉnh cao như ngày nay.
3. Các quan niệm trên không mâu thuẫn với mô hình giáo dục con người toàn diện trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá không, nhưng nó phần nào ảnh hưởng đến mô hình GD con người trong XH hiện đại.
- SV liên hệ với thực tiễn GD Việt Nam hiện nay.

Bài tập 3.15

Hiện nay, cần chú ý đến những mặt hạn chế, vì lẽ đó cần cho con học tập tốt các trường

ị m ã tr thành v n mà d lu n xã h i ang g p nhi u khó kh n. Tình tr ng ph huynh ph i x p hàng “ n ch c n m ch ” t n a êm mua c cho con b h s vào tr ng ang đi n ra ph bi n. Có ý ki n cho r ng, vì c gì m t i ch y tr ng c ng nh tình tr ng ph huynh x p hàng ph i t chính các qu n, huy n, a ph ng.

Câu h i:

1. Quan ni m c a Anh (ch) v v n này th nào?
2. ch t l ng GD ngày càng c nâng cao c n m b o nh ng y u t gì?

H ng gi i quy t:

1. Nguyên nhân c a hi n t ng trên là do: Các b c ph huynh có tâm lý toàn c u hoá con tr , gia ình nào c ng t nhi u k v ng vào s phát tri n c a con tr . i u này t o áp l c l n ngay khi tr b t u n tr ng.

- gì m t i hi n t ng ch y tr ng thì c n ph i xây d ng t t c các tr ng t chu n qu c gia, ngoài ra các b c cha m không nên ép con h c nhi u trong giai o n tu i m m non, ti u h c.

2. Mu n GD có ch t l ng c n m b o 3 y u t : tr ng, l p; i ng GV và HS; ch ng trình – sách giáo khoa.

Bài t p 3.16

Giáo d c Vi t Nam trong th i k phong ki n t n t i mô hình giáo d c Nho h c làm h t t ng chính th ng. Th i k này có hai lo i hình tr ng: tr ng công và tr ng t , trong ó nhà n c ch qu n lý tr c ti p i v i các tr ng công kinh ô và m t s ít tr ng công các t nh, ph , huy n. Tr ng t ph bi n các làng xã do nhân dân óng góp xây d ng, t ho t ng ngoài s qu n lí c a nhà n c phong ki n t p quy n.

GD phong ki n c bi t cao khoa c vì ây là bi n pháp quan tr ng b c nh t phát hi n và tuy n ch n hi n tài ra làm quan cai tr giúp vua, giúp n c. H th ng khoa c Nho h c c chia làm 3 c p: thi H ng, thi H i, thi ình.

Câu h i:

1. ánh giá mô hình GD trong th i k phong ki n?
2. Anh (ch) hãy liên h , ánh giá h th ng giáo d c Vi t Nam hi n nay.

H ng gi i quy t:

1. Do h th ng khoa c là y u t có tính c t y u trong h th ng GD Nho giáo, vì v y c c u b c h c, c p qu n lý c a h th ng GD Nho giáo h t s c gi n n, mang tính ch t c l .

- Tuy nhiên, thái cao khoa c quá m c làm cho n n GD phong ki n

b h ho i. Nh ng ho t ng óng góp v t t ng – h c thu t không c chú ý t i, thay vào ó là thói háo danh, h u danh vô th c. Khoa c tr thành nh ng n c thang tỉ n thân c a gi i trí th c v i nhi u t n n sách v , h danh, kinh vi n, xa r i th c tỉ n.

2. H th ng GD VN hi n nay bao g m 2 lo i hình: Giáo d c chính quy và GD không chính qui, trong ó có 2 lo i nhà tr ng: Công l p và dân l p.

- Hi n nay, VN v n duy trì hình th c khoa c nh m tìm ra nh ng ng i tài cho XH. Tuy nhiên, vì c t ch c thi tuyen chon ngh ch c th c hi n sau khi t t nghi p THPT.

- H thông GDQD m i c a VN n m 2005 v c b n t ng thích v i chu n phân lo i qu c t v GD c a UNESCO.

- Tuy nhiên, công tác s d ng và ãi ng ng i tài còn ch a h p lý, vì v y hi n t ng ch y máu ch t xám ang di n ra.....

Bài t p 3.17

Bàn v m c tiêu GD ph thông, lu t GD n m 2005 ã ch rõ:

- M c tiêu GD trung h c: “*Nh m giúp HS c ng c và phát tri n nh ng k t qu c a GD ti u h c, có trình h c v n PTCS và nh ng hi u bi t ban u v k thu t và h ng nghi p ti p t c h c THPT, THCN, hoc ngh ho c i vào cu c s ng lao ng*”.

- M c tiêu c a GDTHPT: “*Nh m giúp HS c ng c và phát tri n nh ng k t qu c a GDTHCS, hoàn thi n h c v n ph thông và nh ng hi u bi t thông th ng v k thu t và h ng nghi p ti p t c h c i h c, cao ng, TH chuyên nghi p, h c ngh ho c i vào cu c s ng lao ng*”.

Câu h i:

1. ánh giá vi c th c hi n công tác h ng nghi p c a tr ng PT hi n nay a ph ng anh (ch) ?

2. Phân tích nh ng nguyên nhân ch quan và khách quan nh h ng n s phát tri n GDPT c a a ph ng anh (ch) hi n nay.

H ng gi i quy t:

1. C n c vào m c tiêu ào t o b c THCS, anh (ch) hãy liên h th c tỉ n và trình bày n i dung và bi n pháp th c hi n công tác h ng nghi p t i các tr ng PT n i anh (ch) sinh s ng.

- Nhận xét đúng và sai và học sinh còn tiếp tục.

2. Đánh giá thực trạng chất lượng GDPT (THCS, THPT) và ảnh hưởng (ch). Trên cơ sở đó chỉ ra những nguyên nhân chủ quan và khách quan có ảnh hưởng đến thực trạng đó.

Bài tập 3.18

Đọc và trả lời : “*Giáo dục gì tính*” cho học sinh THCS, anh (ch) hãy xác định mục tiêu của chương trình và lập kế hoạch thực hiện.

Hướng dẫn quy trình:

- SV xác định rõ mục tiêu của chương trình này: HS hiểu biết về tầm quan trọng của bản thân, các yêu cầu trong quan hệ, năng lực và bản thân khác biệt, xây dựng kế hoạch hoàn thiện mình.

- SV xây dựng kế hoạch thực hiện: bao gồm khâu chuẩn bị, triển khai kế hoạch và tổng kết đánh giá.

Bài tập 3.19

Hướng dẫn làm tốt công tác xã hội giúp HS chuyển đổi cách hành xử, phù hợp với hình thức, nguyện vọng, năng lực cá nhân và yêu cầu của xã hội. Hiện nay, công tác xã hội đang hướng tới cho HS hiểu rõ trách nhiệm xã hội, hiểu rõ trách nhiệm của mình trong cộng đồng và ngành nghề mà mình đang làm.

Câu hỏi:

1. Anh (ch) hãy đánh giá hiệu quả công tác xã hội hướng tới các trách nhiệm xã hội hiện nay?

2. Hiện nay, HS đang ký tham gia các trách nhiệm xã hội ngày càng ít, nguyên nhân là HS ngại vì SV sau khi tốt nghiệp sẽ khó xin việc làm, chưa hiểu được vai trò của GV còn thấp.

Anh (ch) hãy đưa ra các giải pháp làm thay đổi thực trạng trên?

Hướng dẫn quy trình:

1. SV liên hệ đánh giá hiệu quả công tác xã hội hướng tới các trách nhiệm xã hội hiện nay.

2. Thay đổi thực trạng và thu hút những HS ngại vào các trách nhiệm xã hội thì việc tuyên truyền và chưa hiểu được vai trò của GV cần ưu tiên cho phù hợp với sự thay đổi của

XH....Ngoài ra, cần có qui hoạch đào tạo nguồn nhân lực trong hiện tại và tương lai ngành SP cho phù hợp với điều kiện thực tiễn, tránh hiện tượng tuyển dụng đổ vào một thời điểm sẽ xảy ra hiện tượng khó khăn trong tuyển chọn cho những năm tiếp sau.

Ngoài ra, cần ưu tiên qui hoạch vị trí công việc cho SV thực các chức năng công tác giảng dạy, nghiên cứu, vùng núi cao...cho phù hợp có thể thu hút các nhà nghiên cứu có năng lực thực sự vào trường SP.

Bài tập 3.20:

Lớp 6 D là một trường THCS là một lớp có một học sinh nam nhà nghèo sinh sống ở nông thôn, trong đó nhà em học giỏi và học tốt các môn. GVCN là một GV dạy toán lâu năm, có kinh nghiệm, có uy tín chuyên môn, vì vậy khi đánh giá về chất lượng học tập thì các GV đều đánh giá chung là tốt. Trong lớp, có một học sinh nam học các môn khoa học tự nhiên rất tốt, nhưng không chú ý học các môn khoa học xã hội, hay nói leo trong giờ học, làm nhếch nhác không khí của giờ học. GVCN đã trao đổi với HS và phụ huynh học sinh đó, song hiện tượng đó vẫn không có chiều hướng gì. Cuối học kỳ, về nhà học sinh này xin nghỉ học, nhưng nhà anh không xin nghỉ. Phụ huynh HS đó không bằng lòng với kết quả đánh giá này, họ đã nộp GVCN xin chuyển đổi xin nghỉ học.

Câu hỏi:

1. Là một giáo viên tương lai, trong tình huống trên anh (ch) sẽ xử lý như thế nào?
2. Anh (ch) hãy lập kế hoạch giáo dục học sinh này.

Hướng giải quyết

1. Trong TH trên: GVCN cần ghi thích phụ huynh hiểu về việc đánh giá và xin nghỉ học của HS không phải do mình GVCN quyết định mà phải có sự thông tin từ các thầy cô GV dạy lớp học đó. Việc đánh giá xin nghỉ học của HS này vẫn có tính khách quan, công bằng nhưng cần giúp HS tiếp tục học, hoàn thiện mình trong thời gian tới.

2. SV nêu lên kế hoạch GD HS trên.

Bài tập 3.21

Trên cơ sở mục tiêu GD bậc THPT, anh (ch) hãy tìm hiểu về xây dựng và thực hiện kế hoạch năm học 2011 – 2012 của một trường PT mà anh

(ch) bi t. T ó, hãy a ra nh ng nh n xét, ánh giá k t qu th c hi n m c tiêu GD c a tr ãng PT ó.

H ãng gi i quy t:

- Xác ãnh m c tiêu c a GDTHPT: “*Nh m giúp HS c ãng c và phát tri n nh ng k t qu c a GDTHCS, hoàn thi n h c v n ph ã thông và nh ng hi u bi t thông th ãng v k thu t và h ãng nghi p ti p t c h c i h c, cao ãng, TH chuyên nghi p, h c ngh ho c i vào cu c s ãng lao ãng*”.

- SV tìm hi u và ánh giá:

+ Vi c xây d ãng k ho ch GD ã tr ãng PT có phù h p v i m c tiêu GDPT hay không?

+ ánh giá k t qu th c hi n k ho ch. Nguyên nh c a th c tr ãng ?

Bài t p 3.22

H Ch T ch ã t ãng nói r ãng: “*Th c hành sinh ra hi u bi t, hi u bi t ti n lên lí lu n, lí lu n ch o th c hành.*”

Câu h i: Anh (ch) hãy phân tích và làm rõ các m i quan h ã trong câu nói trên? Liên h th c ti n.

H ãng gi i quy t:

- Kh ãng ãnh câu nói c a H Ch T ch ãnh n m nh n i dung c a nguyên lý giáo d c ó là: h c i ôi v i hành, lí lu ãng n v i th c ti n.

- SV phân tích n i dung nguyên lý giáo d c: h c i ôi v i hành, LL g n li n v i TT. Trên c s ó liên h ã trong công tác giáo d c t i các tr ãng PT hi n nay.

Bài t p 3.23:

Theo s lí u th ãng kê chính th c c a T ãng C c th ãng kê thì tính ãn 1 – 7 – 2005, l c l ãng lao ãng c a ãn c ta phân b ãnh sau:

B ãng 1: C c u lao ãng (theo 3 khu v c s ãn xu t) trên th ãng i và Vi t Nam (% t ãng l c l ãng lao ãng)

N m	Th ãng i		Vi t Nam
	1996	2006	2005
Nông nghi p	42	37	57
Công nghi p	21	21	18
D ch v	37	42	25

Ngu n: T ch c lao ãng th ãng i và ILO, TCTKVN, 2005.

Câu hỏi:

Tổ chức nghiên cứu, phân tích và đánh giá nguồn nhân lực của Việt Nam và thế giới. Tổ chức xuất các giải pháp nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực trong giai đoạn hiện nay.

Hướng giải quyết:

a. So sánh các yếu tố lao động trên thế giới và Việt Nam, nhận thấy:

Trong năm 1996 – 2006: Trên thế giới tỷ lệ lao động trong nông nghiệp giảm (42% - 37%), ngành công nghiệp trong lĩnh vực dịch vụ tăng (37% - 42%), điều này có thể hoàn toàn phù hợp khi xã hội ngày càng phát triển, lao động trong sản xuất công nghiệp và nông nghiệp sẽ giảm, lao động trong lĩnh vực dịch vụ, vận tải, thông tin, các doanh nghiệp tri thức sẽ hình thành và trở thành lực lượng lao động trí thức là chủ yếu.

Ở Việt Nam, tính đến năm 2005, tỷ lệ lao động trong lĩnh vực nông nghiệp vẫn chiếm chủ yếu (57%), lao động trong lĩnh vực dịch vụ có chi phí hàng hóa tăng (25%), tuy nhiên số lượng thế giới, tỷ lệ lao động trong lĩnh vực này còn thấp, tỷ lệ lao động trong lĩnh vực công nghiệp thấp. Vì vậy, ở Việt Nam việc chuyển dịch các yếu tố lao động thành một nền công nghiệp phát triển là vấn đề lớn, gặp nhiều khó khăn.

b. SV đề xuất các giải pháp nhằm nâng cao chất lượng nguồn nhân lực trong giai đoạn hiện nay.

Bảng 3.24:

Bảng 2: Các yếu tố lao động kết thúc các nền phát triển, các nền đang phát triển và Việt Nam

	Các nền phát triển		Các nền đang phát triển		Việt Nam
Các phát minh và tiến bộ công nghệ	14	72%	2.5	18%	9%
Các nhà quản lý	22		6.5		
Các nhà kết thúc và công nghệ	36		9		

Nguồn: KX.05.8

Câu hỏi:

T s li u b ng 2, anh (ch) hãy so sánh, nh n xét c c u i ng lao ng c a n c ta hi n nay.

H ng gi i quy t:

- C c u lao ng n c ta hi n nay còn nhi u b t c p, t l lao ng gi n n bán lành ngh chi m u th (79%), vì c ào t o i ng các nhà phát minh và i m i công ngh , các nhà qu n lý và các nhà k thu t và công ngh chi m t l r t th p (9%), trong khi các n c phát tri n i ng NNL này chi m t i 72%, các n c ang phát tri n nói chung chi m 18%.

- C c u trình ào t o t l gi a i h c, trung h c chuyên nghi p hay k s th c hành còn nh ng b t c p, ch a h p lí, th ng b ánh giá là “th a th y, thi u th ”, th c t hi n nay ang thi u c hai, và quan tr ng h n là nhi u tr ng ào t o “th y ch a ra th y, th ch a ra th ”.

Bài t p 3.25:

**B ng 3: T l h c sinh ti u h c và trung h c trong t ng lo i tr ng
1 s n c Châu Á**

Châu l c	Các qu c gia	Ti u h c			Trung h c c s			Trung h c ph thông			Th i gian c a ng i h c	
		Công l p	Bán công th c	T	Công l p	Bán công th c	T	Công l p	Bán công th c	T	Ti u h c và trung h c	
											Chính qui	M r ng
Châu Á	Nh t B n	98.9	...	1.1	92.8	...	7.2	69	...	31	98.7	1.3
	Hàn Qu c	98.6	...	1.4	81.6	18.4	...	54.3	45.7
	Indonesia	83.6	...	16.4	63.3	...	36.7	47.5	...	52.5	100	...
	Thái Lan	81.8	18.2	...	87.4	12.6	0	80.1	19.9
	T ng	90.7	18.2	6.3	81.3	15.5	22.0	62.7	32.8	41.8	99.4	1.3

Câu hỏi:

T s li u b ng 3, anh (ch) hãy phân tích, so sánh giáo d c các b c h c ph thông c a l s n c Châu Á. T ó hãy liên h v i giáo d c Vi t Nam hi n nay.

H ng gi i quy t:

- Các n c trên u có ba lo i hình tr ng ó là tr ng công l p, tr ng bán công và tr ng t th c, trong ó lo i hình tr ng công l p v n chi m u th , ây là tr ng c a nhà n c do nhà n c qu n lý, có nhi u ngân sách c ng nh các chính sách u t cho giáo d c. i u này ch ng t r ng giáo d c luôn là m i quan tâm hàng u c a m i qu c gia.

- Tất cả các bậc học thì trình độ công lập chi m t l cao nhất, sau đó n trình độ bán công và cuối cùng là trình độ th c.

- So sánh giữa các bậc học thì bậc tiểu học trình độ công lập chi m t l cao nhất (89%), tiếp theo là bậc trung học cơ sở (85.4%) và cuối cùng là bậc trung học phổ thông (77.9%).

- So sánh Việt Nam, thì các ngành nghề các nước khác trên thế giới, loại hình trình độ công lập vẫn chi m t l cao nhất, và loại hình đào tạo chính quy là chủ yếu.

Bài tập 3.26:

Bảng 4: Qui mô lập học tiểu học, trung học cơ sở trong tổng loại hình trình độ (Số liệu 2009)

Các châu lục	Các quốc gia	Tiểu học				Trung học cơ sở			
		Công lập	Bán công	Thưc	Trng	Công lập	Bán công	Thưc	Trng
Châu Á	Nh t B n	28		32.1	28	32.9		35.2	33
	Hàn Quốc	28.6		30.5	28.6	35.3	34.1		35.1
	Indonesia	27.5		21.4	26.4	36.5		33.4	35.3
	Thái Lan	19.2	26.9		20.2	33.9	33.6		33.9
	Tng	25.8	26.9	28.0	25.8	34.7	33.9	34.3	34.3
Châu Âu	c	21.7	22		21.7	24.6	25.2		24.7
	Pháp	22.6	23		22.7	24.3	25.4	14.1	24.5
	Ý	18.7		20.2	18.8	21.4		22.4	21.5
	Anh	25.7	25.7	12.9	24.5	21	19.1	10.5	19.6
	Th y S	19.4				18.7			
	Tng	21.6	23.6	16.6	21.9	22.0	23.2	15.7	22.6

Câu hỏi:

1. Tổng số liệu bảng 4, anh (ch) hãy đánh giá qui mô lập học các bậc học trong tổng loại hình trình độ.

2. Liên hệ với giáo dục Việt Nam, phân tích nhận xét, đánh giá về vấn đề trên.

Hướng giải quyết:

1. Qui mô lập học các nước trên thế giới chỉ từ 22.7 đến 29.7 học sinh/m t l p.

Bậc trung học cơ sở qui mô lập học cao hơn so với bậc tiểu học, nhưng chênh lệch này không nhiều. So sánh giữa các châu lục trên thì tỷ lệ qui mô lập học châu Á cao hơn so với các châu Âu (khoảng từ 6 -10 học sinh).

2. So sánh qui mô l p h c Vi t Nam v i m t s n c trên th gi i cho th y qui mô l p h c các n c là quá lí t ng so v i Vi t Nam. Hi n nay các tr ng công l p Vi t Nam, qui mô l p h c ti u h c theo qui nh là t i a là 35 HS và trung h c c s là 45 h c sinh. Tuy nhiên, th c t các tr ng công l p, t l HS/l p th ng v t quá qui nh. Tình tr ng l p ông d n n nhi u k t qu không c nh mong mu n nh : GV khó có th n m v ng nh ng c i m tâm lí c a t ng h c sinh, khó t ch c nh ng ph ng pháp h c t p hi n i...

Bài t p 3.27:

B ng 5: T ng th i l ng m i n m và cho c giai o n giáo d c b t bu c

TT	Các qu c gia	S gi /n m	T ng s gi cho c giai o n GD b t bu c	S n m b t bu c
1	Singapore	1078	8624	8
2	Tây Ban Nha	927	9270	10
3	Italia	915	7326	8
4	Hà Lan	860	7744	9
5	Liên Bang Nga	833	7505	9
6	Trung Qu c	789	761	9
7	Hàn Qu c	647	5829	9
8	Vi t Nam	622	5604	9
9	Pháp	513	4622	9

(S li u n m 2009)

Câu h i:

T s li u b ng 5, anh (ch) hãy so sánh, ánh giá th i l ng GD/ n m và c giai o n giáo d c b t bu c gi a các n c.

H ng gi i quy t:

- Th i l ng h c t p/n m c a Singapore là cao nh t, n c Pháp là th p nh t.
- a s các n c có s n m i h c b t bu c là 9 n m, ch Tây Ban Nha có s n m i h c b t bu c nhi u nh t (10 n m)
- Th i l ng h c t p trên l p c a GDPT Vi t Nam không cao so v i nhi u n c trên th gi i, tuy nhiên hi n t ng quá t i v th i gian v n x y ra là do Vi t Nam ch h c l bu i / ngày, thêm vào ó là nhu c u d y thêm, h c thêm ã t o ra s c ng th ng trong v n th i l ng.

Bài t p 3.28:

N m h c này cô Hoa – m t cô giáo tr m i c phân công làm GVCN l p 8 D, cô r t lo l ng mình không hoàn thành nhi m v vì cô c bi t n m h c v a qua l p 8 D b x p vào m t trong nh ng l p y u kém nh t tr ng. Trong l p có

hiện tượng bè phái mất đoàn kết nghiêm trọng, mất sự hợp tác sinh hoạt là trong học tập, thường xuyên vì phạm nguyên tắc nhà trường, không tham gia các hoạt động chung, không phục tùng cán bộ lớp.

Câu hỏi: Anh/ chị hãy giúp cô Hoa xây dựng kế hoạch giáo dục lớp 8D.

Hướng giải quyết:

- SV xác định mục tiêu GD lớp 8D

- Lập kế hoạch GD cụ thể theo các mục tiêu đó. (Nội dung, thời gian, xây dựng nội quy lớp, GVCN phối hợp với GV bộ môn và phụ huynh trong GD HS)

Bài tập 3.29:

Thời gian qua, Bộ GD – ĐT cùng các ngành chức năng tích cực trong công tác tuyên truyền, phổ biến nhận thức, trình độ và trách nhiệm của công dân trong an toàn giao thông nhằm giáo dục HS, SV thực hiện nghiêm túc luật an toàn giao thông. Tuy nhiên, hiện nay vẫn còn tình trạng vi phạm giao thông, thậm chí nhiều phụ huynh đưa con đi học chưa chấp hành nghiêm túc quy định, không chấp hành luật lệ.

Câu hỏi:

khắc phục tình trạng trên, theo anh (chị) cần sử dụng những giải pháp nào?

Hướng giải quyết:

SV có thể nêu lên nguyên nhân của tình trạng trên (ý thức người dân trong thực hiện luật an toàn giao thông kém, vì cơ sở pháp lý còn hạn chế ...) để tìm nguyên nhân để đưa ra giải pháp khắc phục tình trạng nguyên nhân.

Bài tập 3.30

Giáo sư và học sinh trong lớp anh/chị làm nhiệm vụ có mất sự hợp tác có biểu hiện học tập giảm sút, và có những hành vi không lành mạnh như vô lễ với GV, thường xuyên bực tức, hay gây gổ đánh nhau, hay bực tức gì đó thì cãi nhau.

Câu hỏi: Là GVCN, Anh/ chị hãy lập kế hoạch GD học sinh đó trong học kỳ II tới.

Hướng giải quyết:

- GV cần tìm hiểu nguyên nhân của tình trạng trên.

- Lập kế hoạch GD HS này như: Thường xuyên trao đổi riêng HS, phân công những HS giỏi, có uy tín giúp đỡ HS này, phối hợp với phụ huynh trong việc quản lý, GD con em họ

Bài tập 3.31

Chị: Anh (chị) hãy thiết kế nội dung giáo dục lao động thông qua một buổi ngoại khóa dành cho học sinh trường PT.

Hướng giải quyết:

Yêu cầu SV xác định mục tiêu của hoạt động ngoại khóa, xây dựng nội dung thực hành ngoại khóa (Nội dung của GV, HS, các điều kiện thực hiện...)