BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI

NGUYỄN ĐĂNG TRUNG

THIẾT KẾ BÀI HỌC MÔN GIÁO DỤC HỌC THEO QUAN ĐIỂM SƯ PHẠM TÍCH HỢP Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

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

TÓM TẮT LUẬN ÁN TIẾN SĨ GIÁO DỤC HỌC

HÀ NỘI – 2018

Công trình được hoàn thành tại:

TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI

Người hướng dẫn khoa học: 1. PGS.TS Bùi Văn Quân

2. PGS.TS Ngô Hiệu

Phản biện 1: **PGS.TS. Đặng Thành Hưng**

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2

Phản biện 2: **PGS.TS. Nguyễn Thị Hương**

Trường Đại học Vinh

Phản biện 3: **PGS.TS. Nguyễn Đức Sơn**

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

Luận án sẽ được bảo vệ trước Hội đồng chấm luận án cấp Trường

họp tại Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

vào hồi .....giờ ... ngày ... tháng... năm 2018

Có thể tìm hiểu luận án tại thư viện:

- Thư viện Quốc Gia, Hà Nội

- Thư viện Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC ĐÃ CÔNG BỐ

1. Nguyễn Đăng Trung (2016). Quy trình thiết kế và tổ chức dạy học môn Giáo dục học theo quan điểm tích hợp ở trường Đại học Sư phạm, Tạp chí Giáo dục, số 373, kì 1 (1/2016). Tr. 49- 51.
2. Nguyễn Đăng Trung (2016). Những nghiên cứu về thiết kế bài học theo quan điểm sư phạm tích hợp, Tạp chí giáo dục, số đặc biệt tháng 12/2016. Tr. 127- 130.
3. Nguyễn Đăng Trung (2017). Thực trạng thiết kế và tổ chức dạy học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp ở trường Đại học Sư phạm, Tạp chí Giáo dục, số 400, kì 2 (2/2017). Tr. 58- 60.
4. Nguyễn Đăng Trung (2017). Thiết kế chương trình dạy học môn Giáo dục học ở trường Đại học Sư phạm theo quan điểm sư phạm tích hợp, Tạp chí Giáo dục, số 401, kì 1 (3/2017). Tr. 61- 63.
5. Nguyễn Đăng Trung (2017). Mô hình thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp, Tạp chí Giáo dục, số 416, kì 2 - 10/2017. Tr 50 - 53.

MỞ ĐẦU

1. Tính cấp thiết của đề tài

1.1. Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 04 tháng 11 năm 2013 Hội nghị lần thứ 8 Ban Chấp hành Trung ương Đảng Khóa XI về "Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu của công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế" đã xác định: "*Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kĩ năng của người học khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, khuyến khích tự học, tạo cơ sở để người học tự cập nhật và đổi mới tri thức, kĩ năng, phát triển NL" [11]*.

1.2. Trong xu hướng đổi mới giáo dục trên phạm vi toàn cầu và ở mỗi quốc gia nhằm làm cho giáo dục thực sự là hữu ích với người học, đã hình thành và phát triển nhiều lý thuyết/trường phải sư phạm. Công bố của Xaviers Roegirs (1996) trong nghiên cứu về *Khoa SPTH hay làm thế nào để phát triển các NL ở nhà trường* (thường gọi là lý thuyết SPTH). SPTH là một lí thuyết giáo dục (trọng tâm là dạy học) nhằm tổ chức quá trình dạy học ở mức độ khái quát cao, giúp người học sử dụng phối hợp những nội dung kiến thức, những kĩ năng và những tác động lĩnh hội một cách hiệu quả trong quá trình học tập để hình thành các NL rõ ràng, có dự tính trước những điều cần thiết cho người học, nhằm phục vụ cho quá trình học tập tương lai hoặc hòa nhập vào cuộc sống lao động.

1.3. Để thực sự đào tạo giáo viên thành những chuyên gia của việc học, những chuyên gia trong việc tổ chức hoạt động và tạo dựng môi trường hoạt động thuận lợi để hình thành và phát triển hoạt động học ở người học thì việc tổ chức dạy học môn GDH ở các trường Đại học Sư phạm phải có những thay đổi đáng kể từ khâu TKBH đến tổ chức thực hiện và đánh giá chương trình môn học theo hướng phát triển NLSP của SVSP.

1.4. Môn GDH ở trường Đại học Sư phạm là một trong các môn học trang bị kiến thức, kĩ năng và đặc biệt là phát triển NL nghiệp vụ sư phạm cho SV. Tuy nhiên, kết quả học tập chưa cao, NL huy động, sử dụng hiệu quả kiến thức môn học này vào trong quá trình tổ chức hoạt động dạy học, giáo dục, và giải quyết các tình huống sư phạm ở trường phổ thông của SV còn hạn chế. Để giải quyết được những tồn tại nêu trên, trong quá trình dạy học môn GDH, cần TKBH trên nguyên tắc dựa vào người học, hoạt động của người học và chuẩn NL nghề nghiệp của người học. TKBH theo quan điểm SPTH thỏa mãn được những yêu cầu trên. Xuất phát từ những lí do trên đây, chúng tôi lựa chọn đề tài: "***TKBH môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp ở trường Đại học Sư phạm"*** làm đề tài nghiên cứu luận án tiến sĩ.

2. Mục đích nghiên cứu

Trên cơ sở nghiên cứu lí luận và thực trạng về TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP, từ đó xây dựng quy trình TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH nhằm phát triển NL nghề nghiệp cho SV.

3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Hoạt động TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Quy trình TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH hợp ở trường ĐHSP.

4. Giải thuyết khoa học

Nếu hoạt động dạy học môn GDH ở trường ĐHSP được tổ chức bằng những bài học được thiết kế theo quan điểm SPTH thì sẽ không chỉ giúp GV thực hiện hiệu quả hoạt động dạy học, mà còn phát triển NL nghề nghiệp cho SV, đáp ứng chuẩn đầu ra, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên ở các trường ĐHSP.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

5.1. Xây dựng cơ sở lí luận về TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP.

5.2. Khảo sát, phân tích và đánh giá thực trạng về TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP.

5.3. Xác định quy trình TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP.

5.4. Thực nghiệm SP TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP.

6. Giới hạn nghiên cứu

6.1. Nội dung nghiên cứu

Luận án tập trung nghiên cứu TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH cho SVSP chính quy ở trường ĐHSP.

6.2. Địa bàn nghiên cứu

Các nghiên cứu thực tiễn được triển khai đội trên ngũ GV giảng dạy môn GDH tại các khoa Tâm lý - Giáo dục học và SV các khoa ở ba trường ĐHSP: Hà Nội, Đà Nẵng - Đại học Đà Nẵng và trường ĐHSP TP.HCM.

6.3. Khách thể khảo sát và thực nghiệm sư phạm

6.3.1. Khách thể khảo sát

Số khách thể được khảo sát là 486 người bao gồm: 32 GV giảng dạy môn GDH, khoa Tâm lí - Giáo dục học ở ba trường ĐHSP và 454 chọn SV trong hai năm học (2015 - 2016) và (2016 - 2017) ở ba trường ĐHSP.

6.3.2. Khách thể thực nghiệm sư phạm

Trong phạm vi luận án này chúng tôi chỉ tiến hành TNSP trên 2 lớp SV chính quy năm thứ nhất ở trường ĐHSP Hà Nội.

Tổng số SV tham gia TNSP là 109 SV được tiến hành trong hai năm học (2015 - 2016) và (2016 - 2017). Số SV tham gia thực nghiệm lần 1 là 55 và 54 SV cho lần thực nghiệm thứ 2.

6.4. Thời gian thực hiện đề tài

Đề tài thực hiện nghiên cứu từ năm 2013 đến năm 2017

7. Phương pháp nghiên cứu

7.1. Phương pháp luận nghiên cứu

Những quan điểm và cách tiếp cận phương pháp luận sau được chúng tôi sử dụng trong nghiên cứu đề tài luận án:

7.1.1. Quan điểm hệ thống - cấu trúc

7.1.2. Quan điểm thực tiễn

7.1.3. Quan điểm tích hợp

7.1.4. Tiếp cận năng lực

7.1.5. Tiếp cận phát triển

7.1.6. Tiếp cận liên ngành

7.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu lí luận

7.2.1. Phương pháp phân tích và tổng hợp lý thuyết

7.2.2. Phương pháp phân loại và hệ thống hóa lí thuyết

7.3. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn

7.3.1. Phương pháp điều tra bằng phiếu hỏi

7.3.2. Phương pháp phỏng vấn

7.3.3. Phương pháp quan sát

7.3.4.Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động

7.3.5. Phương pháp chuyên gia

7.3.6. Phương pháp thực nghiệm sư phạm

7.4. Phương pháp xử lý số liệu bằng thống kê toán học

8. Những luận điểm bảo vệ

8.1. Quan điểm SPTH là sự lựa chọn phù hợp và có tính khả thi cao trong TKBH môn GDH nhằm phát triển NL nghề nghiệp cho SVSP.

8.2. Quy trình TKBH môn GDH là quá trình xử lý các thành tố của QTDH theo bản chất, đặc điểm và kĩ thuật của SPTH.

8.3. Dạy học môn GDH ở trường ĐHSP bằng những bài học được thiết kế dựa vào quy trình TKBH theo quan điểm SPTH sẽ phát triển ở SV các NLSP theo chuẩn đầu ra ở các trường ĐHSP và góp phần nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới nội dung, chương trình sách giáo khoa ở trường phổ thông.

9. Đóng góp mới của đề tài

9.1. Góp phần làm sáng tỏ và phát triển lí luận về quan điểm SPTH và bước đầu xây dựng cơ sở lý luận về TKBH theo quan điểm SP này trong đào tạo nghiệp vụ SP cho SV ở trường ĐHSP. Đó là:

- Xác định được quan niệm khoa học về TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP.
- Đề xuất được quy trình TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP và vận dụng quy trình này trong tổ chức các bài học môn GDH trên lớp cho SV.

9.2. Phát hiện được những tồn tại, hạn chế trong TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP hiện nay dẫn tới kết quả là: chưa đáp ứng được mục tiêu chuẩn đầu ra về NL nghề nghiệp cho SVSP. Từ đó TKBH, môi trường học tập trong các hoạt động dạy học môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP nhằm phát triển NLSP cho SV đáp ứng yêu cầu đổi mới GD trong giai đoạn hiện nay.

10. Cấu trúc luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận và khuyến nghị, danh mục tài liệu tham khảo, phụ lục, nội dung luận án gồm 3 chương:

Chương 1: Cơ sở lý luận thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp ở trường Đại học Sư phạm.

Chương 2: Thực trạng thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp ở trường Đại học Sư phạm.

Chương 3: Quy trình thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp và thực nghiệm sư phạm.

Chương 1 - CƠ SỞ LÍ LUẬN CỦA THIẾT KẾ BÀI HỌC MÔN GIÁO DỤC HỌC THEO QUAN ĐIỂM SƯ PHẠM TÍCH HỢP TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

1.1. Tổng quan các công trình nghiên cứu liên quan đến đề tài

1.1.1. Những nghiên cứu về thiết kế bài học và thiết kế bài học theo quan điểm sư phạm tích hợp

TKBH đóng vai trò rất quan trọng trong việc nâng cao chất lượng dạy học. Robert F. Mager và Kenneth M. Beach (1968) đã mô tả lập kế hoạch bài học như một yêu cầu dạy học, một bản thiết kế chi tiết bao gồm các hoạt động giúp SV đạt được các mục tiêu của giáo trình (khóa học). Bàn về các mô hình dạy học trong thế kỷ XXI, Clare R. Kilbane và Natalie B. Milman (2014) đề cập đến mô hình tích hợp, trong đó đưa ra cách thức ứng dụng mô hình thông qua việc thiết kế một kế hoạch bài học bao gồm các bước: (i) Mô tả, so sánh và nghiên cứu các nội dung (cấp độ nhận thức: ghi nhớ); (ii) Giảng giải những điểm giống nhau và khác nhau (cấp độ nhận thức: hiểu); (iii) Dự kiến kết quả đầu ra đối với các điều kiện khác nhau (cấp độ nhận thức: áp dụng, phân tích) và (iv) Mở rộng các vấn đề liên quan.

Trong các nghiên cứu ở Việt Nam, tác giả Đặng Thành Hưng (2004) cho rằng TKBH là công việc phức tạp. Bản thiết kế mỗi bài học chính là kết hợp những thiết kế cụ thể bao quát đủ những yếu tố cơ bản và xác lập được những liên hệ cần thiết, hợp lý giữa những yếu tố: mục tiêu học tập, nội dung học tập, các hoạt động học tập, các phương tiện giảng dạy - học tập và học liệu, đánh giá tổng kết và hướng dẫn học tập bổ sung, môi trường học tập.

Theo Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), quy trình xây dựng bài học tích hợp bao gồm các bước: (i) Rà soát chương trình, sách giáo khoa để tìm ra các nội dung dạy học gần giống nhau có liên quan chặt chẽ với trong các môn học của chương trình, sách giáo khoa, các nội dung liên quan đến vấn đề thời sự; (ii) Xác định bài học tích hợp và các địa chỉ tích hợp; (iii) Dự kiến thời gian (tiết) cho bài học tích hợp; (iv) Xác định mục tiêu của bài học tích hợp; (v) Xây dựng nội dung của bài học tích hợp; (vi) Xây dựng kế hoạch bài học tích hợp. Trên cơ sở đó, cấu trúc bài học tích hợp được đưa ra, bao gồm các mục như: Mục tiêu (kiến thức, kỹ năng, thái độ, định hướng NL hình thành); thời lượng dự kiến (tiết); Chuẩn bị của giáo viên và học sinh; phương pháp dạy học và kiểm tra đánh giá; các hoạt động học tập; tổng kết và hướng dẫn học tập.

1.1.2. Những nghiên cứu về dạy học môn Giáo dục học ở Đại học Sư phạm

Nhiều công trình nghiên cứu đã bàn về các vấn đề lý luận của dạy học môn GDH và các cách thức tổ chức, phương pháp dạy học môn này nhằm giúp người học có được các NL thực tiễn nghề nghiệp tốt hơn, nhờ đó dạy học hiệu quả hơn. Hà Thế Ngữ - một trong những người đặt nền móng cho nền khoa học giáo dục Việt Nam nói chung, GDH nói riêng, đã công bố nhiều công trình với phạm vi và nội dung nghiên cứu rộng, chủ yếu hướng vào xây dựng và phát triển GDH Việt Nam. Ngoài ra còn có các tác giả khác như: Thái Duy Tuyên, Nguyễn Thị Tính, Huỳnh Mộng Tuyền, Trịnh Thúy Giang, Hồ Thị Nhật, Nguyễn Thị Phương Hoa v.v.

1.1.3. Những nghiên cứu về quan điểm sư phạm tích hợp

Theo Dương Tiến Sỹ (2001, 2002), tích hợp là sự kết hợp một cách hữu cơ, có hệ thống các kiến thức (khái niệm) thuộc các môn học khác nhau thành một nội dung thống nhất, dựa trên cơ sở các mối liên hệ về lý luận và thực tiễn được đề cập trong các môn học đó. Tác giả đã đưa ra phương thức và nguyên tắc tích hợp các môn học nhằm nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo [64, tr. 27], [63, tr. 21].

Nguyễn Minh Phượng, Cao Thị Thặng (2002) bàn về xu thế tích hợp môn học trong nhà trường phổ thông [57, tr. 12]. Nguyễn Văn Khải (2008) nhấn mạnh dạy học tích hợp tạo ra các tình huống liên kết tri thức các môn học, đó là cơ hội phát triển các NL của người học [40]. Vũ Thị Sơn (2009) bàn về dạy học tích hợp và khả năng áp dụng vào thực tiễn giáo dục Việt Nam [62, tr. 21- 25]. Đỗ Mạnh Cường (2010) bàn về cơ sở lý thuyết và thực tiễn của dạy học tích hợp [7]. Nguyễn Phúc Chỉnh (2012) nghiên cứu việc hình thành NL dạy học tích hợp cho giáo viên trung học phổ thông. Hà Thị Lan Hương (2013) bàn về xu hướng tích hợp trong xây dựng chương trình các môn khoa học tự nhiên của các nước trên thế giới và khả năng áp dụng vào thực tiễn GV Việt Nam [36, tr. 44- 47]. Đinh Quang Báo và Hà Thị Lan Hương (2014) bàn về dạy học tích hợp với tư cách là một phương thức phát triển NL người học [3, tr. 23- 28]. Phạm Xuân Thanh (2015) bàn về phát triển NL cá nhân trong dạy học tích hợp dựa trên thuyết học tập chuyển hóa [67].

Tóm lại, từ việc tổng quan các hướng nghiên cứu trong nước, ngoài nước về quan điểm SPTH và TKBH theo quan điểm SPTH cũng như việc dạy học môn GDH ở trường ĐHSP, có thể thấy đã có nhiều công trình nghiên cứu khá sâu sắc và toàn diện về các vấn đề này, một số công trình nghiên cứu trong chương trình đào tạo sau đại học ngành GDH ở Việt Nam đã đề cập khá sâu về TKBH môn GDH, tuy nhiên lại triển khai theo hướng tập trung vào các quan điểm, phương pháp khác như áp dụng quan điểm phân hóa, hệ thống tình huống có vấn đề, nghiên cứu tình huống, theo cách tiếp cận giải quyết vấn đề, phương pháp dự án, phương pháp đặt câu hỏi, hoặc chỉ mới bàn về phương hướng vận dụng quan điểm SPTH trong QTDH môn GDH v.v. Riêng đối với vấn đề TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP thì chưa có đề tài nào nghiên cứu một cách hệ thống và cụ thể về TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP. Điều này cho thấy tính cấp thiết của đề tài mà tác giả lựa chọn nghiên cứu.

1.2. Thiết kế bài học

1.2.1. Khái niệm bài học và thiết kế bài học

1.2.1.1. Bài học

Theo chúng tôi: *Bài học là một đơn vị kiến thức, kĩ năng, thái độ và NL cụ thể cần đạt được ở người học theo mục tiêu dạy học xác định với thời gian và các hoạt động nhất định trong QTDH.*

1.2.1.2. Thiết kế bài học

Vận dụng các quan điểm trên về TKBH, luận án sử dụng khái niệm TKBH theo nghĩa sau:

Thiết kế bài học là hoạt động lao động sư phạm sáng tạo, một hoạt động trí tuế đặc biệt của giáo viên nhằm chuẩn bị cho QTDH một đơn vị bài học bao gồm các khâu: thiết kế, phát triển, đánh giá và quản lý toàn bộ QTDH nhằm đảm bảo việc dạy và học đạt hiệu quả.

1.2.2. Các mô hình thiết kế bài học

Từ những phân tích về các mô hình TKBH: truyền thống, môdun hóa, dự án học tập, và nghiên cứu trường hợp. Chúng tôi nhận thấy, xu hướng mới của việc TKBH hiện nay chủ yếu là thiết kế các hoạt động của người học, từ đó trong quá trình dạy học, người dạy sẽ tổ chức các hoạt động giúp người học chủ động chiếm lĩnh tri thức. Dạy và học trở thành quá trình bao gồm hai hoạt động cùng nhau, trong đó cả học sinh và giáo viên đều là chủ thể của hoạt động. Do đó, việc lựa chọn các phương pháp dạy học tích cực là khâu hết sức quan trọng, mang ý nghĩa sống còn của quá trình TKBH. Giáo viên cần biết phối hợp các phương pháp dạy học phù hợp với các hoạt động học tập và phong cách học tập của người học nhằm đảm bảo nguyên tắc: Giáo viên giữ vai trò tổ chức, chỉ đảo, hướng dẫn, làm trọng tài; còn học sinh là chủ thể tích cực, chủ động, sáng tạo, phát hiện và nắm giữ tri thức.

1.2.3. Quy trình thiết kế bài học

Quy trình là các bước cần tuân theo để đạt mục tiêu xác định, là một trình tự các thao tác, các bước, các công đoạn v.v để thực hiện một hoạt động nào đó nhằm đạt được mục đích đề ra.

Quy trình thiết kế bài học có thể tóm lược như sau:

Hình 1.1 Quy trình TKBH

1.3. Quan điểm sư phạm tích hợp

1.3.1. Các khái niệm

1.3.1.1. Tích hợp

Trong luận án này chúng tôi kế thừa, tiếp thu và xây dựng khái niệm tích hợp nhau sau: *Tích hợp là sự hợp nhất hay nhất thể hóa các bộ phận khác nhau để đưa tới một đối tượng mới như là một thể thống nhất dựa trên những nét bản chất của các thành phần đối tượng*.

1.3.1.2. Dạy học tích hợp

Trên cơ sở phân tích các quan điểm khác nhau của các nhà nghiên cứu về dạy học tích hợp, chúng tôi đưa ra *khái niệm dạy học tích hợp là một quan điểm sư phạm, một tư tưởng về dạy học mà ở đó người học học được cách thức kiến tạo kiến thức, kĩ năng và huy động mọi nguồn lực để giải quyết hiệu quả một tình huống phức hợp nảy sinh trong thực tiễn qua đó phát triển phẩm chất và các NL cá nhân*.

1.3.1.3. Bài học tích hợp

Trên cơ sở mô hình TKBH theo quan điểm tích hợp và khái niệm bài học, bài học tích hợp có thể được hiểu như sau: *bài học tích hợp là đơn vị học tập cơ bản được sử dụng để tổ chức dạy học theo quan điểm SPTH, có cấu trúc tương đối hoàn chỉnh, trọn vẹn và độc lập; chứa đựng một đơn vị kiến thức, kỹ năng, thái độ cụ thể, góp phần hình thành NL thực hiện hoạt động nghề nghiệp của người học.*

1.3.2. Các dạng tích hợp

Theo D'Hainaut có bốn dạng tích hợp sau:

(1) *"Quan điểm "**trong nội bộ môn học**"*

(2) *"Quan điểm "**đa môn**"*

(3) "*Quan điểm "**liên môn**"*

(4) "*Quan điểm "**xuyên môn**"*

Theo Xavier Roegiers [88], có bốn cách tích hợp ứng dụng cho nhiều môn học:

Cách thứ nhất: "*những ứng dụng chung cho nhiều môn học ở cuối năm học hay bậc học*

Cách thứ hai: "*những ứng dụng chung cho nhiều môn học thực hiện ở những thời điểm đều đặn trong năm học"*

Cách thứ ba: "sự *nhóm lại theo chủ đề tích hợp.*

Cách thứ tư: "*tích hợp các môn học xung quanh những mục tiêu chung cho nhiều môn học*.

1.3.3. Mô hình thiết kế bài học theo chủ đề tích hợp

Bước 1. Xác định mục tiêu bài học

Bước 2. Nghiên cứu tài liệu

Bước 3. Xác định khả năng học sinh

Bước 4. Lựa chọn phương pháp dạy học

Bước 5. Xây dựng kế hoạch bài học

Bước 6. Đánh giá

1.4. Thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp ở trường Đại học Sư phạm

1.4.1. Khái niệm thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp

TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH là hoạt động lao động sư phạm sáng tạo, một hoạt động trí tuệ đặc biệt của GV nhằm chuẩn bị cho QTDH một đơn vị bài học GDH

theo quan điểm SPTH (tích hợp mục tiêu, nội dung) bao gồm các khâu: thiết kế, phát triển, đánh giá và quản lý toàn bộ QTDH nhằm đảm bảo cho người học kiến tạo và sử dụng phối hợp kiến thức, kỹ năng trong môn GDH hay các môn học nghiệp vụ khác để giải quyết tốt các tình huống trong SP đặt ra trong quá trình học tập cũng như trong thực tiễn ở trường phổ thông từ đó phát triển NL nghề nghiệp cho SV.

1.4.2. Sự cần thiết của thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp

Để có được những thay đổi tích cực trong việc tổ chức dạy học môn GDH cần phải TKBH theo quan điểm SPTH bởi các lý do sau:

- Thiết kế bài học hướng vào hoạt động học tập;
- Phát triển các năng lực của sinh viên;
- Tăng cường chia sẻ và hợp tác;
- Tăng cường cơ hội hoạt động thực hành và thực nghiệm.

1.4.3. Bản chất của thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp

Bản chất của TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH:

- *Về mục tiêu ; nội dung* ; *phương pháp dạy và kĩ thuật* ; *người dạy ; người học ; môi trường học tập ; hoạt động đánh giá.*

1.4.4. Yêu cầu của thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp

** TKBH môn GDH phải tuân thủ bản chất của quan điểm tích hợp*

** TKBH môn GDH theo quan điểm tích hợp phải căn cứ vào tổng thể nội dung, chương trình môn học*

** TKBH môn GDH theo quan điểm tích hợp phải dựa vào những phương thức học tập và các phương pháp dạy chung*

** TKBH môn GDH theo quan điểm tích hợp phải dựa vào kinh nghiệm và NLSP của giáo viên*

1.4.5. Khả năng vận dụng quan điểm sư phạm tích hợp trong thiết kế bài học môn Giáo dục học

1.4.5.1. Tích hợp các mục tiêu

1.4.5.2.Tích hợp các nội dung

1.5. Bản chất và hoạt động dạy học môn Giáo dục học ở trường Đại học Sư phạm

1.5.1. Bản chất môn Giáo dục học ở trường Đại học Sư phạm

1.5.2. Hoạt động dạy học môn Giáo dục học ở trường Đại học Sư phạm

1.6. Những yếu tố ảnh hưởng đến thiết kế bài học môn giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp

1.6.1. Các yếu tố khách quan

1.6.2. Các yếu tố chủ quan

KẾT LUẬN CHƯƠNG 1

Trong chương này chúng tôi tập trung làm sáng tỏ một số vấn đề sau:

1) Dạy học tích hợp là một quan điểm SP, một tư tưởng về dạy học mà ở đó người học được học cách thức thiết lập kiến thức, kĩ năng và cách thức huy động mọi nguồn lực để giải quyết hiệu quả một tình huống phức hợp được đặt ra trong thực tiễn qua đó phát triển phẩm chất và các NL cá nhân.

2) Hoạt động TKBH bao gồm các bước như nghiên cứu người học, phân tích nội dung và các hoạt động học tập, dự kiến các hoạt động của người dạy, tính toán, lựa chọn các phương pháp và phương tiện dạy học, phương án tổ chức môi trường và các hoạt động chỉ đạo, giám sát, đánh giá, khuyến khích học tập v.v.

3) Thiết kế bài học môn GDH theo quan điểm SPTH là quy trình, kỹ thuật mà người dạy xác định mục tiêu của chủ đề, NL cần hình thành cho người học, nội dung đóng góp của các phần, chương trong môn học hay các môn học xung quanh chủ đề, phương pháp, kĩ thuật dạy học, phương pháp đánh giá kết quả học tập, xác lập môi trường học tập, hướng dẫn hoạt động học của học sinh theo quan điểm SPTH nhằm giúp học sinh giải quyết tốt các hình huống trong nhận thức và thực tiễn. Sự cần thiết của thiết kế bài học môn GDH theo quan điểm SPTH chú trọng vào việc học của sinh viên, đảm bảo phát triển các NL của SV, đảm bảo tăng cường chia sẻ và hợp tác, đảm bảo tăng cường cơ hội hoạt động thực hành và thực nghiệm. Bản chất của TKBH tập trung đi sâu phân tích mục tiêu; nội dung; phương pháp và kĩ thuật; người dạy; người học; môi trường học tập và hoạt động kiểm tra, đánh giá trong bài học. Yêu cầu TKBH theo quan điểm SPTH bao gồm: phải tuân thủ bản chất của quan điểm SPTH; phải căn cứ vào tổng thể nội dung, chương trình môn học; phải dựa vào những phương thức học tập và các phương pháp dạy chung; phải dựa vào kinh nghiệm và NLSP của giáo viên. Từ đó xác định được các khả năng vận dụng quan điểm SPTH trong TKBH môn Giáo dục học tập trung vào tích hợp theo mục tiêu và theo nội dung.

4) Môn GDH ở trường Đại học Sư phạm là một trong những môn khoa học ứng dụng mang đặc trưng riêng của nghề sư phạm với nhiệm vụ: hình thành và phát triển ở SVSP hệ thống NL dạy học, giáo dục, các NL định hướng phát triển cá nhân học sinh, phát triển cộng đồng và các NL phát triển bản thân nhằm tổ chức tốt các hoạt động dạy học và giáo dục ở trường phổ thông trong tương lai.

Chương 2 - THỰC TRẠNG THIẾT KẾ BÀI HỌC MÔN GIÁO DỤC HỌC THEO QUAN ĐIỂM TÍCH HỢP Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

2.1. Khái quát về nghiên cứu thực trạng

Kết quả trả lời trong 2 bộ phiếu hỏi của GV và SV trên thang Likert 5 mức độ và được thay thế theo thang điểm đánh giá tương ứng lần lượt là 1, 2, 3, 4 và 5.

2.1.5. Chọn mẫu khảo sát và tiến hành khảo sát

2.2. Phân tích và đánh giá kết quả nghiên cứu thực trạng

2.2.1. Thực trạng hoạt độngdạy và học môn Giáo dục học ở trường Đại học Sư phạm

2.2.2. Thực trạng nhận thức của giảng viên về quan điểm sư phạm tích hợp

2.2.2.1. Quan niệm của giảng viên về dạy học tích hợp

Có 18/32 GV lựa chọn chiếm 56,3% số GV được trưng cầu đã nhận thức rằng "*Dạy học tích hợp là hành động liên kết một cách hữu cơ, có hệ thống các đối tượng nghiên cứu, học tập của một vài lĩnh vực môn học khác nhau thành nội dung thống nhất, dựa trên cơ sở các mối liên hệ về lí luận và thực tiễn được đề cập trong các môn học đó nhằm hình thành ở học sinh các NL cần thiết"*. Kết luận, kết quả trên cho thấy GV đã có quan niệm khác nhau về dạy học tích hợp, và tỷ lệ GV có quan niệm chính xác về quan điểm dạy học này không cao chỉ với 6/32 (18,8%) số GV được khảo sát.

2.2.2.2. Quan niệm của giảng viên về các khái niệm nền tảng của quan điểm sư phạm tích hợp

Trong bộ câu hỏi khảo sát, chúng tôi đưa ra 6 khái niệm nền tảng của quan điểm SPTH: Nội dung; NL; Chương trình; Kĩ năng; Mục tiêu đã được tất cả GV trả lời. Tuy nhiên, có 87,5% số GV đươc khảo sát có cùng chung nhận định khái niệm nền tảng của quan điểm SPTH là "*NL*".

2.2.2.3. Kênh thông tin tiếp cận quan điểm SPTH của GV

2.2.2.4. Giảng viên đánh giá về mức độ cần thiết của việc TKBH môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp

Kết quả 100% các GV được hỏi đều cho rằng TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH là "*Cần thiết*" và"*Rất cần thiết"*.

Theo kết quả phỏng vấn, gần 50% số GV được hỏi cũng đưa ra lý do cần thiết phải tích hợp trong dạy môn GDH vì đây là môn học nền tảng cơ sở của các môn nghiệp vụ bộ môn và nó phù hợp với thực tiễn đổi mới giáo dục hiện nay. Như vây, việc triển khai áp dụng quan điểm sư phạm này vào trong QTDH môn GDH ở trường ĐHSP đã nhận được sự đồng thuận rất cao từ phía các GV.

2.2.2.5. Quan niệm của giảng viên về mục tiêu của quan điểm sư phạm tích hợp

Có 2/8 mục tiêu của của quan điểm SPTH đã nhận được nhiều ý kiến đồng ý nhiều nhất từ các GV đó là mục tiêu "*Phát triển NL ở người học"* và "*Giúp người học lập mối liên hệ giữa tri thức, kĩ năng, phương pháp đã học"*.

2.2.3. Thực trạng thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp ở trường Đại học Sư phạm

2.2.3.1. Mức độ quan tâm của sinh viên và giảng viên về NL chuẩn đầu ra trong thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp

2.2.3.2. Phạm vi nội dung trong thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp

Biểu đồ 2.6 Ý kiến của GV về phạm vi TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH

Như vây, kết quả phân tích trên cho chúng ta thấy các GV đã chủ động vận dụng quan điểm SPTH trong phạm vi bài học khác nhau khi TKBH môn GDH. Tuy nhiên, mức độ phổ biến, đa dạng trong các phạm vi bài học còn hạn chế, mới chỉ dừng lại ở phạm vi những nội dung kiến thức và bài học mà GV thấy mình có kinh nghiệm nhất, còn nội dung có đơn vị kiến thức khó hoặc cụ thể (dễ) hoàn toàn không được vận dụng quan điểm dạy học này để TKBH.

2.2.4.3. Về loại bài học môn Giáo dục học được GV thiết kế dạy theo quan điểm sư phạm tích hợp

Bảng 2.18 Loại bài học trong môn GDH được GV thiết kế theo quan điểm SPTH

TT	Loại bài học	TB	ĐLC	Mức độ
1	Lĩnh hội tri thức mới	3,59	0,712	4
2	Bài luyện tập kĩ năng, kĩ xảo	3,66	0,701	4
3	Bài khái quát hóa, hệ thống hóa	3,38	0,707	3
4	Bài kiểm tra tri thức, kĩ năng, kĩ xảo	3,53	0,950	4
5	Bài hỗn hợp	3,34	0,937	3

Tất cả các loại bài học được chúng tôi đưa ra trong bộ phiếu hỏi đều được GV khẳng định đã sử dụng khi TKBH theo quan điểm SPTH ở mức độ khá cao với điểm trung bình từ 3,34 đến 3,66) và không có sự chênh lệch nhiều giữa 5 loại bài học. Loại bài học "*Bài luyện tập kĩ năng, kĩ xảo"*có điểm trung bình cao nhất (3,66), điều này đồng nghĩa loại bài này đã được các GV sử dụng ở mức độ nhiều nhất.

2.2.3.3. Phương pháp và kỹ thuật dạy học trong thiết kế bài học môn môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp

Kết quả cho chúng ta thấy, nhóm các phương pháp dạy học như: Thuyết trình, thảo luận nhóm, giải quyết vấn đề, vấn đáp, trực quan và dạy học định hướng hành động đã được

cả SV và GV xác nhận sử dụng ở mức độ thường xuyên với điểm trung bình chung là 3,76, tất cả các phương pháp này nằm trong thứ bậc từ 1 đến 5. Với đánh giá về các kĩ thuật dạy học cũng cho chúng ta kết quả tương tự, và nó được minh chứng trong kết quả tính hệ số tương quan giữa 2 nhóm khảo sát. Hệ số tương Spearman R = 0,960 với p = 0,000 < 0,01 và R = 0,757 với p = 0,002 < 0,01 cho thấy sự đánh giá về những phương pháp và kĩ thuật dạy học mà GV sử dụng trong TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP của SV và GV là rất phù hợp với nhau, có một mối tương quan rất có ý nghĩa thống kê giữa đánh giá của SV và tự đánh giá của GV.

2.2.3.4. Hình thức tích hợp mà GV sử dụng trong thiết kế bài học môn Giáo dục học

Bảng 2.14 Những hình thức tích hợp mà GV sử dụng trong TKBH môn GDH

TT	Các hình thức	TB	ĐLC	Thứ bậc	Mức độ
1	Tích hợp trong nội bộ môn học	4,16	0,847	1	4
2	Tích hợp theo chiều ngang	3,44	0,669	7	4
3	Tích hợp theo chiều dọc	3,25	0,842	9	3
4	Tích hợp kĩ năng	3,50	0,672	5	4
5	Tích hợp chương trình	3,31	0,592	8	3
6	Nhóm lại theo chủ đề tích hợp	3,47	0,567	6	4
7	Lồng ghép	3,59	0,712	3	4
8	Vận dụng kiến thức liên môn	3,75	0,762	2	4
9	Tích hợp các môn học xung quanh những mục tiêu chung cho nhiều môn học	3,56	0,759	3	4

Như vậy, các GV đã vận dụng rất đa dạng các hình thức tích hợp trong quá trình thiếu kế và tổ chức môn học này.Mức độ vận dụng các hình thức khá cao và không có sự chênh lệch nhiều giữa các hình thức. Đa số các hình thức đưa ra đã được GV xác nhận là đã vậndụng ở mức độ thường xuyên. Hình thức "*Tích hợp trong nội bộ môn học"* và "*Vận dụng kiến thức liên môn"* có mức độ GV vận dụng nhiều nhất (với điểm trung bình lần lượt là 4,16 và 3,75 cũng là hai vị trí dẫn đầu).

2.2.4. Thực trạng hiểu quả của thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp ở trường Đại học Sư phạm

2.2.4.1. Về mức độ nhận thức của SV

Kết quả khảo sát cho thấy, mức độ nhớ, hiểu, và vận dụng được cả SV và GV thống nhất ở 3 vị trí dẫn đầu, trong khi mức độ phân tích, đánh giá và sáng tạo được SV và GV xác nhận mức độ đạt được là không cao với điểm trung bình chung 3,55 cho nhóm SV và 3,25 cho các GV, đặc biệt GV đánh giá mức sáng tạo mà SV đạt được ở mức độ "*Trung bình"*.

2.2.4.2. Kết quả về thái độ học tập của SV

Kết quả về thái độ của SV trong giờ học môn GDH chỉ ra rằng: các SV hầu hết đều có thái độ học tập tích cực, tự giác. Chỉ có một số SV có thái độ "*Không tích cực*" trong giờ học. Đáng lưu ý, SV trường ĐHSP Hà Nội có thái độ học "*Chưa thật sự tích cực*" được SV đánh giá với mức độ khá cao (điểm trung bình 3,58) chỉ sau thái độ "*Học bình thường*" (điểm trung bình 3,71) so với 2 trường còn lại là ĐHSP thành phố Hồ Chí Minh và ĐHSP Đà Nẵng.

2.2.4.3. Kết quả đạt được về năng lực

Dựa trên khung NL chuẩn đầu ra của trường ĐHSP Hà Nội đối với SVSP, chúng tôi tiến hành đánh giá mức độ NL đạt được sau khi học môn GDH theo quan điểm SPTH, kết quả nhận được như sau:

Nhóm NL được SV xác nhận đạt được ở mức cao nhất đó là "*NL giao tiếp"*và "*NL tự học"* (với điểm trung bình cao nhất là 3,74 và 3,73), trong khi đó theo đánh giá của GV thì nhóm NL này SV chỉ đạt điểm trung bình khá thấp 3,50 và 3,41. Theo nhận định của các GV thì nhóm các NL: "*Thiết lập kiến thức, kĩ năng và phương pháp để giải quyết tình huống phức hợp; Vận dụng phương pháp, phương tiện và hình thức tổ chức dạy học bộ môn; Vận dụng phương pháp, phương tiện và hình thức tổ chức giáo dục"* SV đã thụ nạp được ở mức độ cao nhất.

Từ kết quả bảng số liệu và những phân tích trên, chúng ta thấy có sự khác nhau giữa ý kiến của SV và GV về các NL mà SV đạt được. Tuy nhiên, khi tính hệ số tương quan kết quả là hế số tương quan Spearman R = 0,583 với p = 0,002 < 0,01 cho thấy sự đánh giá mức độ các NL đạt được sau giờ dạy môn GDH của SV và GV là khá phù hợp với nhau, có một mối tương quan rất có ý nghĩa thống kê giữa đánh giá của SV và đánh giá của GV.

2.2.5. Những khó khăn và các yếu tố ảnh hưởng đến thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp ở trường Đại học Sư phạm

2.2.5.1. Những khó khăn trong thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp

Bảng 2.18 Những khó khăn mà GV gặp phải khi TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH

TT	Những khó khăn	TB	ĐLC	Thứ bậc	Mức độ
1	Rà soát chương trình	3,91	0,995	1	4
2	Lựa chọn chủ đề	3,62	0,793	2	4
3	Xác định mục tiêu bài học	3,03	0,782	12,5	3
4	Xác định nội dung, kĩ năng và NL	2,94	0,801	15	3
5	Tài liệu tham khảo về dạy học tích hợp	3,41	0,979	6,5	4
6	Lựa chọn phương pháp, kỹ thuật dạy học	2,81	0,821	16,5	3
7	Lập kế hoạch giảng dạy	2,81	0,931	16,5	3
8	Xác định vấn đề cần giải quyết	2,97	0,897	14	3
9	Xác định kiến thức cần thiết để giải quyết vấn đề	3,03	0,933	12,5	3
10	Xây dựng nội dung hoạt động dạy học	3,22	1,008	10	3
11	Biến đổi nội dung thành NL	3,59	0,756	3	4
12	Thiết kế tình huống	3,41	0,946	6,5	4
13	Quản lý hoạt động của lớp học	3,22	0,870	10	3
14	Tổ chức dạy học, kiểm tra và đánh giá kết quả học tập	3,34	0,745	8	3
15	Thiếu trang thiết bị, phương tiện dạy học và cơ sở vật chất	3,44	0,759	5	4
16	Thời gian dạy giảng	3,53	0,842	4	4
17	SV chưa hứng thú với quan điểm dạy học này	3,22	0,941	10	3

Kết quả cho thấy tất cả những khó khăn đưa ra trong bảng hỏi GV đều gặp, và mức độ GV các khó khăn là khác nhau. Những khó khăn: *Rà soát chương trình; Lựa chọn chủ đề; Biến đổi nội dung thành NL; Thời gian giảng dạy; Thiếu trang thiết bị, phương tiện dạy học và cơ sở vật chất; Thiết kế tình huống; Tài liệu tham khảo về dạy học tích hợp* được GV đánh giá là gặp khó khăn nhất với mức độ khá khó khăn (với điểm trung bình từ khoảng 3,41 đến 3,91). Phần còn lại như: *Lập kế hoạch giảng dạy; Lựa chọn phương pháp và kĩ thuật dạy học; Xác định vấn đề cần giải quyết* GV cho rằng đó không phải là vấn đề đối với họ.

2.2.5.2 Về những yếu tố ảnh hưởng

Bảng 2.19 Yếu tố ảnh hưởng đến THBH môn GDH theo quan điểm SPTH

TT	Những khó khăn	TB	ĐLC	Thứ bậc	Mức độ
1	Chương trình môn học	4,66	0,545	1	5
2	Nội dung môn học	4,44	0,840	4	5
3	Cơ sở vật chất	3,84	1,139	11,5	4
4	Công tác quản lý đào tào	3,72	1,276	13	4
5	NL, trình độ và ý thức trách nhiệm trong học tập của SV	4,50	0,568	2,5	5
6	Cách thiết kế và chiến lược tổ chức bài học của GV (*phương pháp, kĩ thuật, thủ thuật, phương tiện và hình thức tổ chức bài học mà GV sử dụng*).	4,50	0,622	2,5	5
7	Chủ đề GV lựa chọn.	4,34	0,745	5	5
8	Nội dung và thông tin mà GV lựa chọn.	4,31	0,738	6	5
9	NL điều khiển các hoạt động trong lớp của GV	4,09	0,893	8	4
10	Những mục tiêu, NL cần được hình thành cho SV mà GV đưa ra.	4,22	0,832	7	5
11	Phong cách giảng dạy chuyên nghiệp của GV.	4,06	0,982	9,5	4
12	Phương pháp đánh giá SV viên của GV.	4,06	0,914	9,5	4
13	Kinh nghiệm giảng dạy.	3,84	1,051	11,5	4
14	Học hàm, học vị	2,94	1,243	14	3

Như vậy, nhìn chung tất cả các yếu tố đưa ra trong bộ phiếu hỏi đều được GV đánh giá là có ảnh hưởng đến dạy học môn GDH theo quan điểm SPTH. Nhưng mức độ ảnh hưởng của các yếu tố này là khác nhau.Yếu tố ảnh hưởng nhiều nhất đó là "*Chương trình môn học*", yếu tố ảnh hưởng ít nhất là "*Học hàm, học vị*".

KẾT LUẬN CHƯƠNG 2

Từ kết quả khảo sát thực trạng về TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH chúng tôi rút ra một số kết luận sau:

1. Nhìn chung, môn GDH trong nhà trường ĐHSP được hầu hết SV và GV nhận thức ở mức độ tốt cả về tầm quan trọng lẫn mục tiêu học tập. Tuy nhiên, trong cách học tập môn GDH SV vẫn sử dụng chủ yếu các cách học thụ động, các cách học phát huy tính sách tạo, cách học mới, ứng dụng công nghệ vào học tập như Đóng vai, Làm dự án, sử dụng Internet lại được SV ít sử dụng.

2. Về quan điểm SPTH, đa số GV được khảo sát chưa hiểu đầy đủ về dạy học tích hợp. Từ đó dẫn đến, nhận thức về thuật ngữ cũng như nền tảng của SPTH cũng không đồng nhất, có sự phân tán cao.

- Hầu hết GV được hỏi đều khẳng định TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH là rất cần thiết bởi nó nhằm mục tiêu "*Phát triển NL ở người học"* và "*Giúp người học lập mối liên hệ giữa tri thức, kĩ năng, phương pháp đã học"*.

3. Việc TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP đã được các GV chú ý từ khâu xây dựng chuẩn đầu ra, phạm vi nội dung, các loại bài học, lựa chọn các phương pháp và kĩ thuật dạy học cũng như các hình thức dạy học. Song việc thực hiện các khâu này dù được thường xuyên sử dụng nhưng không đồng đều giữa các khâu và các nội dung trong từng khâu.

4. Về hiểu quả của TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH, về nhận thức đa số GV và SV đánh gia tốt ở mức độ nhớ và hiểu nhưng ở những mức vận dụng đánh giá và sáng tạo chỉ đạt được chỉ đạt được ở mức độ trung bình. Về thái độ học tập, trong khi SV đánh tự đánh giá về thái độ học tập của mình ở mức tích cực là chủ yếu thì GV lại cho rằng còn nhiều SV chưa thực sự tích cực, thụ động trong học tập. Về NL, kết quả đạt được ở mức độ khá trong cả đánh giá của GV và SV. Bên cạnh đó, việc TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH gặp nhiều khó khăn, trở ngại và chịu tác động của nhiều yếu tố rà soát chương trình, lựa chọn chủ đề, xác định mục tiêu, thời lượng giảng dạy.

Chương 3 - QUY TRÌNH THIẾT KẾ BÀI HỌC MÔN GIÁO DỤC HỌC THEO QUAN ĐIỂM SƯ PHẠM TÍCH HỢP VÀ THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

3.1. Quy trình thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp

Dựa trên cơ sở lý luận ở chương 1 và quy trình TKBH chung tác giả xây dựng cho mình quy trình TKBH môn GDH theo quan điểm tích hợp gồm 4 giai đoạn như sau:

3.1.1. Lựa chọn chủ đề và xác định mục tiêu dạy học của chủ đề

3.1.2. Xác định các nguồn lực liên quan đến chủ đề

3.1.3. Xây dựng tiến trình thực hiện

** Xây dựng nội dung hoạt động dạy học theo chủ đề*

** Đặt kế hoạch cho hoạt động học theo chủ đề*

Sơ đồ 3.1 Các bước xây dựng nội dung hoạt động cho chủ đề

3.1.4. Kiểm tra đánh giá

Sơ đồ 3.3 Quy trình TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH

3.2. Điều kiện thiết kế bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp

Bên cạnh quy trình TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH đã nêu, để thiết kế này vận dụng vào trong quá trình tổ chức dạy học trên lớp thành công cần có các điều kiện như: 1) *Chương trình dạy học;* 2) *Phương pháp và kĩ thuật dạy học*; 3) *Phương tiện dạy học*; 4) *Giảng viên;* 5) SV*;* 6) *Đánh giá;* 7) *Cơ sở vật chất*

3.3. Một số thiết kế minh họa

3.3.1. Giáo án tích hợp

3.3.2. Một số thiết kế minh họa bài học môn Giáo dục học theo quan điểm sư phạm tích hợp ở trường Đại học Sư phạm

3.4. Thực nghiệm sư phạm

3.4.1. Khái quát về thực nghiệm sư phạm

3.4.1.1 Mục đích thực nghiệm

3.4.1.2 Đối tượng thực nghiệm

3.4.1.3 Nội dung thực nghiệm

3.4.1.4. Thang đo và tiêu chí đánh giá trong thực nghiệm

3.4.1.5. Thời gian thực nghiệm

- Lần 1 vào học kỳ 2 nằm học (2015 - 2016)
- Lần 2 vào học kỳ 2 nằm học (2016 - 2017)

3.4.2. Phân tích kết quả và bình luận

3.4.2.1 Kết quả thực nghiệm lần 1

*** So sánh điểm điều kiện giữa hai nhóm đối chứng 1 và thực nghiệm 1**

Bảng 3.1 So sánh điểm điều kiện giữa hai nhóm đối chứng 1 và thực nghiệm 1

Điểm / Nhóm	A (%)	B+ (%)	B (%)	C+ (%)	C (%)	D+ (%)	D (%)	F (%)	Tổng
Đối chứng 1	69,4	9,7	9,7	3,2	3,2	1,6	0	3,2	100%
Thực nghiệm 1	12,5	14,3	23,2	1,8	41,1	0	3,6	0,0	100%

Bảng số liệu trên cho thấy, SV nhóm đối chứng 1 có số điểm điều kiện rất cao hơn rất nhiều so với nhóm thực nghiệm 1. Cụ thể trong khi có tới 69,4% SV nhóm ĐC 1 đạt điểm A còn SV nhóm TN 1 đạt được điểm này chỉ chiếm 12,5%. Đặc biệt, nhóm TN 1 chủ yếu SV đạt điểm C với 41,1% và không có SV đạt điểm F. Bên cạnh đó, nhóm ĐC 1 dù đa số SV đạt điểm điều kiện rất cao nhưng lại có 3,2% SV chỉ đạt điểm F. Kết quả này phản ánh, trong quá trình tổ chức các bài học môn GDH ở hai nhóm được thiết kế khác nhau, yêu cầu cũng khác nhau về các tiêu chí từ nhận thức, kĩ năng, thái độ, NL của SV nên trong quá trình đánh giá có khác nhau về phổ điểm. Để khẳng định độ tin cậy, chúng tôi tiến hành kiểm định t-test, kết quả như sau: kiểm định T-test so sánh 2 mẫu độc lập với hệ số Sig. = 0,000 < 0,01 cho thấy có sự khác biệt rất có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình bài kiểm tra điều kiện giữa nhóm thực nghiệm 1 và nhóm đối chứng 1. Như vậy, qua kết quả kiểm định t-test, với mức ý nghĩa 0,01, ta có thể bác bỏ giả thuyết H_0, tức là có thể khẳng định điểm trung bình bài kiểm tra điều kiện

của nhóm đối chứng 1 (3,57 - trong khoảng từ B+ đến A) cao hơn nhiều so với nhóm thực nghiệm 1 (2,64 - trong khoảng từ điểm C đến điểm B). Nhưng độ lệch chuẩn của nhóm thực nghiệm 1 thấp hơn nhóm đối chứng 1 cho thấy độ phân tán điểm điều kiện quanh giá trị trung bình của SV nhóm thực nghiệm 1 thấp hơn nhóm đối chứng 1.

*** So sánh điểm thi cuối kì giữa hai nhóm đối chứng 1 và thực nghiệm1**

Từ kết quả so sánh trên chúng tôi tiến hành so sánh giữa điểm thi cuối kì giữa nhóm đối chứng 1 và nhóm thực nghiệm 1. Kết quả thể hiện ở bảng sau:

Bảng 3.7 So sánh điểm thi cuối kì giữa hai nhóm đối chứng 1 và thực nghiệm1

Điểm / Nhóm	A (%)	B+ (%)	B (%)	C+ (%)	C (%)	D+ (%)	D (%)	F (%)	Tổng
Đối chứng 1	3,2	3,2	17,7	4,8	17,7	16,1	11,3	25,8	100%
Thực nghiệm 1	3,6	8,9	51,8	5,4	17,9	10,7	1,8	0,0	100%

Kết quả bảng trên cho thấy, điểm thi cuối kì của SV nhóm thực nghiệm 1 cao hơn rất nhiều so với điểm thi cuối kì của SV nhóm đối chứng 1. Đa số SV ở nhóm thực nghiệm đạt được từ điểm B trở lên tức là điểm thi của SV nhóm này đạt loại khá trở lên (C+, B, B+ và A) còn đa số SV nhóm đối chứng chỉ đạt được điểm ở mức độ trung bình (C, D+, D) và còn nhiều SV chỉ đạt điểm số dưới trung bình (điểm F). Cụ thể, ở các điểm số từ khá trở lên có tỉ lệ SV nhóm thực nghiệm 1 đạt được cao hơn tỉ lệ của SV nhóm đối chứng 1 như điểm A có 3,6% SV nhóm TN1 so với 3,2% SV nhóm ĐC1, điểm B+ có 8,9% SV nhóm TN1 so với 3,2% SV nhóm ĐC1 và đặc biệt ở điểm B có tới 51,8% SV nhóm TN1 nhưng chỉ có 17,7% SV nhóm ĐC1 đạt được điểm này. Ngược lại, các điểm số trung bình trở xuống thì tỉ lệ SV nhóm ĐC1 là cao hơn so với nhóm TN1 như ở điểm D+ có 10,% SV nhóm TN1 nhưng có tới 16,1% SV nhóm ĐC1 ở điểm này hay điểm D chỉ có 1,8% SV nhóm TN1 nhưng cũng có tới 11,3% SV nhóm ĐC1. Nhất là ở điểm F không có SV nào của nhóm TN1 có điểm này nhưng lại có tới 25,8% SV thuộc nhóm ĐC1 chỉ đạt được điểm này. Như vậy, có thể thấy rằng điểm thi cuối kì của SV nhóm TN1 đều trên trung bình và cao hơn rất nhiều so với SV nhóm ĐC1. Từ đó có thể kết luận, SV được học tập môn GDH thông qua việc TKBH theo quan điểm SPTH đạt được hiệu quả cao hơn SV thuộc nhóm đối chứng, việc TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH theo đúng qui trình ở chương 3 đã nâng cao được chất lượng dạy và học môn GDH ở nhà trường sư phạm. Để khẳng định độ khách quan của kết quả này chúng tôi tiến hành kiểm định t-test, kết quả kiểm định T-test so sánh 2 mẫu độc lập với hệ số Sig. = 0,006 < 0,01 cho thấy có sự khác biệt rất có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình giữa nhóm thực nghiệm 1 và nhóm đối chứng 1. Như vậy, qua kết quả kiểm định t-test, với mức ý nghĩa 0,01, ta có thể bác bỏ giả thuyết H_0, tức là có thể khẳng định điểm trung bình điểm tổng kết môn GDH của nhóm thực nghiệm 1 cao hơn nhóm đối chứng 1. Như vậy, có thể khẳng định một lần nữa việc TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH theo đúng qui trình tác giả đề xuất đã nâng cao được chất lượng dạy và học môn GDH ở nhà trường sư phạm như giả thuyết của luận án đề ra.

3.4.2.2 Kết quả thực nghiệm lần 2

*** So sánh điểm điều kiện giữa hai nhóm đối chứng 2 và thực nghiệm 2**

Trong quá trình tiến hành thực nghiệm lần 2, chúng tôi tiếp tục so sánh việc đánh giá điểm điều kiện ở hai nhóm đối chứng và thực nghiệm, kết quả thu được như sau:

Bảng 3.11 So sánh tần suất điểm điều kiện do GV chấm và điểm thi của SV nhóm ĐC 2

Điểm / Nhóm	A (%)	B+ (%)	B (%)	C+ (%)	C (%)	D+ (%)	D (%)	F (%)	Tổng
Đối chứng 2	45,3	22,6	24,5	1,9	3,8	0,0	1,9	0,0	100%
Thực nghiệm 2	7,5	5,7	41,5	0,0	9,4	32,1	3,8	0,0	100%

Số liệu kết quả bảng trên cho thấy, điểm điều kiện môn GDH của SV nhóm thực nghiệm 2 và nhóm đối chứng 2 được GV giảng dạy đánh giá có sự khác biệt rõ rệt. SV nhóm đối chứng 2 được GV đánh giá điểm điều kiện tập trung ở các điểm A, B+ và B tức là các mức điểm khá giỏi. Bên cạnh đó, SV nhóm thực nghiệm 2 được học tập với bài học được thiết kế theo quan điểm SPTH được GV đánh giá điểm điều kiện với nhiều mức độ điểm số khác nhau. Cụ thể, có tới 45,3% SV nhóm đối chứng được GV giảng dạy đánh giá điểm điều kiện là điểm A tức mức điểm xuất sắc, 22,6% SV được đánh đánh giá điểm điều kiện là điểm B+ và 24,5% SV được đánh giá điểm điều kiện là điểm B và còn lại với tỉ lệ không đáng kể ở các điểm số khác. Đối với SV nhóm thực nghiệm 2, điểm số có tỉ lệ SV đạt được lớn nhất lại là điểm B với 41,5%, tiếp đến là điểm D+ có 32,1% SV đạt điểm số này. Như vậy, điểm điều kiện của SV nhóm thực nghiệm 2 chủ yếu ở mức độ trung bình và khá.

Để so sánh tổng thể điểm điều kiện môn GDH của SV nhóm thực nghiệm 2 và nhóm đối chứng 2 chúng tôi tiến hành kiểm định t-test, kết quả kiểm định T-test so sánh 2 mẫu độc lập với hệ số Sig. = 0,000 < 0,01 cho thấy có sự khác biệt rất có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình bài kiểm tra điều kiện giữa nhóm thực nghiệm 2 (với 2,45 điểm tương ứng với khoảng điểm C đến C+ tức điểm trung bình khá) và nhóm đối chứng 2 (với 3,48 điểm tương ứng với khoảng điểm B đến B+ tức điểm giỏi). Như vậy, qua kết quả kiểm định t-test, với mức ý nghĩa 0,01, ta có thể bác bỏ giả thuyết H_0, tức là có thể khẳng định điểm trung bình bài kiểm tra điều kiện của nhóm đối chứng 2 cao hơn nhóm thực nghiệm 2.

*** So sánh điểm thi cuối kì giữa nhóm đối chứng 2 và nhóm thực nghiệm 2**

Để chứng minh giả thuyết đưa ra, chúng tôi tiếp tục so sánh giữa điểm thi cuối kì giữa nhóm đối chứng 2 và nhóm thực nghiệm 2. Kết quả thể hiện ở bảng sau:

Bảng 3.17 So sánh tần suất điểm thi cuối kì của nhóm CĐ 2 và nhóm TN 2

Điểm / Nhóm	A (%)	B+ (%)	B (%)	C+ (%)	C (%)	D+ (%)	D (%)	F (%)	Tổng
Đối chứng 2	1,9	5,7	5,7	5,7	13,2	11,3	24,5	32,1	100%
Thực nghiệm 2	11,3	7,5	18,9	17,0	13,2	17,0	15,1	0,0	100%

Kết quả bảng trên cho thấy, điểm thi cuối kì của SV nhóm thực nghiệm 2 cao hơn rất nhiều của SV nhóm đối chứng 2. Đa số SV nhóm thực nghiệm 2 đạt điểm thi cuối kì ở mức độ khá giỏi, ngược lại đa số SV nhóm đối chứng bị điểm trung bình và dưới trung bình. Có gần 40% SV nhóm thực nghiệm 2 có điểm thi đạt điểm khá giỏi (điểm A, B+ và B) và không có SV viên nào bị điểm dưới trung bình (điểm F). Trong khi đó lại có tới 32,1% SV nhóm đối chứng 2 bị điểm thi dưới trung bình (điểm F) và chỉ có 13,3% SV đạt điểm khá giỏi (điểm A, B+ và B) trong đó điểm A chỉ chiếm tỉ lệ 1,9% SV. Điều này một lần nữa chứng minh rằng SV nhóm thực nghiệm học tập các bài học môn GDH được thiết kế theo quan điểm SPTH đạt được điểm thi cao hơn rất nhiều so với SV nhóm đối chứng. Từ đó có thể khẳng định được tính hiệu quả trong việc TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH mà tác giả áp trong giảng dạy cho SVSP. Để khẳng định tính đúng đắn của các số liệu và kết luận nêu trên, chúng tôi tiến hành kiểm định t-test so sánh kết quả thi cuối kì nhóm thực nghiệm 2 và nhóm đối chứng 2.

Kết quả kiểm định T-test so sánh 2 mẫu độc lập với hệ số Sig. = 0,000 < 0,01 cho thấy có sự khác biệt rất có ý nghĩa thống kê về điểm trung bình bài thi cuối kì giữa nhóm thực nghiệm 2 và nhóm đối chứng 2. Như vậy, qua kết quả kiểm định t-test, với mức ý nghĩa 0,01, ta có thể bác bỏ giả thuyết H_0, tức là có thể khẳng định điểm trung bình bài thi cuối kì môn GDH của nhóm thực nghiệm 2 cao hơn nhóm đối chứng 2. Cụ thể, trung bình điểm thi cuối kì của SV nhóm đối chứng 2 là 2,38 điểm tương ứng trong khoảng từ điểm C đến C+ tức điểm thi đạt mức độ trung bình khá còn trung bình điểm thi cuối kì của SV nhóm đối chứng chỉ đạt 1,26 điểm tương ứng trong khoảng từ điểm D đến D+ tức điểm thi chỉ đạt mức độ trung bình. Như vậy, kết quả kiểm định đã xác định số liệu và kết luận trên đảm bảo tính khách quan và độ tin cậy cao.

Qua 2 lần thực nghiệm sư phạm trong hai năm học (2015 - 2016) và (2016 - 2017):

+ Điểm thi trung bình của SV nhóm đối chứng thấp hơn điểm điều kiện do GV chấm. Có một sự chênh lệch khá lớn giữa đánh giá của GV và điểm thi cuối kì của SV ở nhóm đối chứng. Điểm điều kiện do GV chấm trên nhóm SV nhóm đối chứng tập trung chủ yếu ở nhóm điểm A trong khi điểm thi của SV phân bố khá đều ở hầu hết các mức điểm số, đặc biệt tập trung ở mức điểm F, D và C v.v.

+ Điểm thi trung bình của SV nhóm thực nghiệm tương đương với điểm điều kiện do GV chấm.

+ Điểm trung bình của nhóm thực nghiệm cao hơn nhóm đối chứng.

Như vậy, qua 2 lần thực nghiệm có thể khẳng định về những thay đổi tích cực trong kết quả học tập của SV sau chương trình thực nghiệm và khẳng định giả thuyết khoa học của luận án.

KẾT LUẬN CHƯƠNG 3

Trong chương 3 với mục tiêu TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH, tác giả luận án đã hoàn thiện các nội dung sau:

- Trên cơ sở kết quả nghiên cứu lí luận và thực tiễn, tác giả đã xây dựng quy trình TKBH theo quan điểm SPTH gồm 4: *Giai đoạn 1*: Lựa chọn chủ đề và xác định mục tiêu và nội dung dạy học của chủ đề; *Giai đoạn 2:* Xác định các nguồn lực liên quan đến chủ đề; *Giai đoạn 3:* Xây dựng tiến trình thực hiện và *Giai đoạn 4:* Kiểm tra đánh giá.
- Chúng tôi đã tiến hành thiết kế các hoạt động học tập trên lớp trong giảng dạy môn GDH theo quan điểm SPTH: xác định mục tiêu học tập, hoạt động học tập, hoạt động giảng dạy, quản lí và đánh giá, môi trường, phương tiện và học liệu, điều kiện tổ chức dạy học tích hợp.
- Bên cạnh đó, chúng tôi xác định được các phương pháp và kĩ thuật được sử dụng trong quá trình tổ chức bài học môn GDH theo quan điểm SPTH.
- Trên cơ sở các nguyên tắc, quy trình TKBH môn GDH theo quan điểm sư SPTH và các phương pháp, kĩ thuật dạy học áp dụng thực hiện trong quy trình TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH, chúng tôi tiến hành thiết kế một số bài học mẫu môn GDH theo quan điểm SPTH và tiến hành thực nghiệm sư phạm các bài học này để xem xét tính khả thi và hiệu quả của TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH tại trường ĐHSP Hà Nội.

Quá trình TN TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP Hà Nội đã được thực hiện tuân thủ đúng quy trình về TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH. Các phương pháp, kĩ thuật dạy học phù hợp với thiết kế đã đóng vai trò quan trọng, với tất cả những yếu tố có trong thiết kế bài giảng (mục tiêu, nội dung, phương tiện và học liệu, hoạt động của người học, kiểm tra và đánh giá) để tạo ra môi trường học tập tích hợp thuận lợi cho SV học tập.

Kết quả TN cho thấy những thay đổi tích cực trong kết quả học tập của SV sau chương trình TN và khẳng định, chứng minh tính đúng đắn giả thuyết khoa học của luận án đã đặt ra. Việc vận dụng quy trình TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP là khả thi và có hiệu quả, góp phần năng cao chất lượng, hiệu quả dạy học môn GDH và bước đầu hình thành và phát triển năng lực tổ chức hoạt động dạy học, tổ chức các hoạt động giáo dục học sinh và năng lực huy động các nguồn lực để giải quyết tốt các tình huống sư phạm diễn ra trong thực tiễn ở trường phổ thông.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

Đề tài luận án đã đặt ra và giải quyết được vấn đề TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH tại trường ĐHSP. Đó là:

(1) Sư phạm tích hợp là một quan điểm, tư tưởng về giáo dục, trọng tâm là dạy học mà ở đó người học được học cách thức thiết lập kiến thức, kĩ năng và cách thức huy động mọi nguồn lực để giải quyết hiệu quả một tình huống phức hợp được đặt ra trong thực tiễn qua đó phát triển phẩm chất và các NL cá nhân. Quan điểm SPTH đã được áp dụng ở nhiều cấp học, nhiều chủ đề và đã đề xuất nhiều cách áp dụng để tiến hành tốt hoạt động dạy học tích hợp trong đó có TKBH theo quan điểm sư phạm này.

(2) TKBH theo quan điểm SPTH là quy trình, kỹ thuật mà người dạy xác định mục tiêu của chủ đề, NL cần hình thành cho người học, nội dung đóng góp của các phần, chương trong môn học hay các môn học xung quanh chủ đề, phương pháp, kĩ thuật dạy học, phương pháp đánh giá kết quả học tập, xác lập môi trường học tập, hướng dẫn hoạt động học của học sinh theo quan điểm SPTH nhằm giúp học sinh giải quyết tốt các hình huống trong nhận thức và thực tiễn. Đối với môn GDH, kĩ thuật TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP đã được xác định từ nguyên tắt, quy trình thực hiện cho tới việc lựa chọn các phương pháp, kĩ thuật dạy học phù hợp để áp dụng và phát triển TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH.

(3) Từ kết quả khảo sát thực trạng về TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH cho thấy: Tuy có sự đánh giá khác nhau giữa SV 3 trường ĐHSP về tầm quan trọng của môn GDH, nhưng khi xem xét chung trên toàn mẫu, SV cho rằng việc học môn GDH là môn học được xếp ở mức độ "Quan trọng". Phần lớn SV đánh giá về việc học tập môn GDH ở trường ĐHSP là nhằm thực hiện mục tiêu là vận dụng phương pháp dạy học và giáo dục vào thực tiễn ở trường phổ thông; GV đã có quan niệm khác nhau và tỷ lệ GV có nhận thức chính xác về dạy học tích hợp là không cao; Việc triển khai áp dụng quan điểm SPTH trong môn GDH đã nhận được sự đồng thuận rất cao từ phía các GV, phần lớn các GV nhận đình rằng mục tiêu của dạy học tích hợp là "Phát triển NL người học" và "Giúp người học lập mối liên hệ giữa tri thức, kĩ năng, phương pháp đã học"; Về phạm vi các bài học vận dụng quan điểm sư phạm này trong môn GDH còn hạn chế, phần lớn các GV xác nhận rằng họ mới chỉ dừng lại ở phạm vi những nội dung kiến thức và bài học mà GV thấy mình có kinh nghiệm nhất, còn nội dung có đơn vị kiến thức khó hoặc cụ thể (dễ) hoàn toàn không được vận dụng trong TKBH môn GDH.

Tuy nhiên, GV còn gặp khá nhiều khó khăn khi họ vận dụng tư tưởng dạy học này vào trong QTDH môn GDH và phần lớn số GV được hỏi đã trả lời rằng "Chương trình môn học" có ảnh hưởng lớn đến việc họ TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH.

(4) Để vận dụng có hiệu quả hoạt động TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH, cần: Thực hiện đầy đủ các bước trong qui trình TKBH từ xác định mục tiêu học tập, hoạt động học tập, hoạt động giảng dạy, quản lí và đánh giá, môi trường, phương tiện và học liệu, điều

kiện tổ chức dạy học tích hợp đến xác định được các phương pháp và kĩ thuật được sử dụng trong quá trình tổ chức bài học môn GDH theo quan điểm SPTH.

(5) Kết quả thực nghiệm đã xác định được độ tin cậy và tính khả thi của quy trình TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH ở trường ĐHSP Hà Nội. Qua 2 lần thực nghiệm đều cho kết quả thuận, kết quả thực nghiệm đã chứng minh khi vận dụng TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH SV tiếp thu bài một cách vững chắc hơn, phát triển đầy đủ từ nhận thức đến kỹ năng, NL vận dụng bài học vào thực tiễn.

Kết quả nghiên cứu của luận án có ý nghĩa lí luận và thực tiễn trong phát triển lí luận dạy học theo quan điểm SPTH và nâng cao hiệu quả, chất lượng dạy học môn GDH, trong và bằng cách đó nâng cao hiệu quả đào tạo SVSP. Như vậy, có thể khẳng định mục đích nghiên cứu của luận án đã được thực hiện, nhiệm vụ nghiên cứu đã được hoàn thành, giải thuyết khoa học đã được chứng minh.

2. Khuyến nghị

2.1. Đối với các trường Đại học Sư phạm

Ban giám hiệu, Phòng Đào tạo, Ban chủ nhiệm khoa ở các trường sư phạm cần khuyến khích GV tích cực tìm tòi, đổi mới phương pháp giảng dạy theo hướng phát triển NL của người học. Xây dựng chương trình môn học vừa động và mở để tạo điều kiện thuận lợi cho GV có thể chủ động trong TKBH.

Đưa quan điểm dạy tích hợp trở thành một xu thế trong giảng dạy ở nhà trường sư phạm trong đó các môn nghiệp vụ như tâm lí học, GDH cần phải đi tiên phong.

Nhà trường, phòng Đào tao tạo mọi điều kiện để GV và SV thực hiện một cách có hiệu quả việc vận dụng dạy học môn GDH theo quan điểm SPTH, chú trọng đến các khâu vận dụng thực tiễn như cho SV trải nghiệm học học tập, dự giờ thăm lớp tại các trường phổ thông sau mỗi chủ đề học tập để SV có thể sử dụng các kiến thức GDH vào các tình huống giảng dạy ở trường phổ thông.

2.2. Đối với giảng viên giảng dạy môn Giáo dục học

GV có vai trò quyết định đến chất lượng dạy học, cho nên GV cần có ý thức tìm tòi, đổi mới phương pháp và hình thức dạy học nhằm thu hút được SV tham gia tích cực vào bài học. Cần nhận thức đầy đủ về TKBH, về qui trình TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH, vận dụng linh hoạt các hình thức dạy học trong đó đề cao dạy học tích hợp nhằm phát triển NL nghề nghiệp cho SVSP.

GV cần xác định rõ chủ đề, nội dung và mức độ các loại tri thức phù hợp khi tiến hành TKBH môn GDH theo quan điểm SPTH.

2.3. Đối với sinh viên sư phạm

Để học tập môn GDH theo quan điểm SPTH có hiệu quả, SV cần thực hiện đầy đủ yêu cầu, nhiệm vụ GV đề ra. Trong quá trình học tập cần tích cực, chủ động, sáng tạo vận dụng các kiến thức liên ngành vào bài học cũng như vận dụng kiến thức bài học vào thực tiễn cuộc sống.