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

--------✍📖✍--------

CHỬ XUÂN DŨNG

PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG DẠY HỌC CƠ BẢN CHO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG MỚI VÀO NGHỀ

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Hà Nội - 2017

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng mình. Các số liệu trong luận án là trung thực.

Kết quả của luận án chưa từng được ai công bố trong bất kì công trình nào.

Tác giả luận án

Chử Xuân Dũng

LỜI CẢM ƠN

Tôi xin cảm ơn những người thân yêu trong gia đình đã luôn gần gũi, chia sẻ, cảm thông và động viên kịp thời để tôi có thể tập trung mọi nguồn lực cho việc hoàn thành chương trình học của mình.

Tôi xin cảm ơn Sở Giáo dục và Đào tạo Hà Nội và các đồng nghiệp cơ quan nơi tôi công tác, đã tạo điều kiện thuận lợi về công việc, tài chính và khích lệ mạnh mẽ để tôi có động lực phấn đấu vươn lên hoàn thành nhiệm vụ học tập, nghiên cứu trong suốt thời gian qua.

Đặc biệt, tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới tập thể cán bộ hướng dẫn: PGS.TS. Nguyễn Thị Yến Phương và PGS.TS Bùi Văn Quân; Ban Giám hiệu trường Đại học Sư phạm Hà Nội; các Khoa Tâm lí - Giáo dục, Khoa Sau Đại học trường Đại học Sư phạm Hà Nội và các nhà khoa học tham gia đào tạo NCS khóa 2013-2017 đã dìu dắt, giúp đỡ tận tình, đã truyền cho tôi ngọn lửa đam mê nghiên cứu khoa học, ứng dụng có hiệu quả các nghiên cứu khoa học vào thực tiễn công tác của mình.

Tôi cũng xin chân thành cảm ơn các đồng chí trong Ban Giám đốc và các phòng, ban của Sở Giáo dục và Đào tạo Hà Nội; Ban giám hiệu, giáo viên các trường Trung học phổ thông trên địa bàn thành phố Hà Nội đã nhiệt tình hỗ trợ, cộng tác, tạo điều kiện giúp đỡ chúng tôi trong quá trình thực hiện các nội dung nghiên cứu phục vụ luận án.

Cuối cùng, tôi xin được cảm ơn các bạn bè, đồng nghiệp, các chuyên gia trong lĩnh vực phát triển đội ngũ giáo viên đã nhiệt tình tiếp sức và tạo thuận lợi để hoàn thành nhiệm vụ học tập, nghiên cứu của mình.

Tôi xin trân trọng cảm ơn!

Hà Nội, tháng 01 năm 2017

Tác giả luận án

Chử Xuân Dũng

DANH MỤC CÁC KÝ HIỆU VIẾT TẮT

CBQL	: Cán bộ quản lí
CĐSP	: Cao đẳng sư phạm
CSVC	: Cơ sở vật chất
ĐHSP	: Đại học sư phạm
ĐNGV	: Đội ngũ giáo viên
GD&ĐT	: Giáo dục và Đào tạo
GV	: Giáo viên
HS	: Học sinh
KHKT	: Khoa học kĩ thuật
KNDH	: Kĩ năng dạy học
KNDHCB	: Kĩ năng dạy học cơ bản
NVSP	: Nghiệp vụ sư phạm
QLGD	: Quản lí giáo dục
SGK	: Sách giáo khoa
THPT	: Trung học phổ thông
THCS	: Trung học cơ sở
TNSP	: Thử nghiệm sư phạm

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN i
LỜI CẢM ƠN ii
DANH MỤC CÁC KÝ HIỆU VIẾT TẮT iii
MỤC LỤC iv
DANH MỤC CÁC BẢNG viii
DANH MỤC CÁC BIỂU ĐỒ, HÌNH VẼ xi
MỞ ĐẦU 1
1. Lí do chọn đề tài 1
2. Mục đích nghiên cứu 4
3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu 4
4. Giới hạn và phạm vi nghiên cứu 4
5. Giả thuyết khoa học 5
6. Nhiệm vụ nghiên cứu 5
7. Phương pháp nghiên cứu 5
8. Những luận điểm bảo vệ 7
9. Đóng góp mới của luận án 7
10. Cấu trúc của luận án 8
Chương 1. CƠ SỞ LÍ LUẬN VỀ PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG DẠY HỌC CƠ BẢN CHO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG MỚI VÀO NGHỀ 9
1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề 9
1.1.1. Những nghiên cứu về kĩ năng dạy học 9
1.1.2. Nghiên cứu về phát triển kĩ năng dạy học cho giáo viên 12
1.1.3. Những nghiên cứu về phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên mới vào nghề 15
1.2. Các khái niệm công cụ 18
1.2.1. Giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề 18
1.2.2. Kĩ năng dạy học 21
1.2.3. Kĩ năng dạy học cơ bản 23
1.2.4. Phát triển kĩ năng dạy học cơ bản 23
1.3. Kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề 24

1.3.1. Tiếp cận vai trò - chức năng trong nghiên cứu về giáo viên.....24
1.3.2. Đặc điểm hoạt động dạy học của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề 26
1.3.3. Các kĩ năng dạy học cơ bản 28
1.3.4. Tiêu chí chung nhận diện kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề.....37
1.4. Phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề.....40
1.4.1. Cơ sở Tâm lí học và Giáo dục học của việc phát triển kĩ năng dạy học cơ bản….....40
1.4.2. Các giai đoạn phát triển kĩ năng.....42
1.4.3. Nội dung phát triển kĩ năng dạy học cơ bản 43
1.4.4. Hình thức phát triển kĩ năng dạy học cơ bản 45
1.5. Các yếu tố ảnh hưởng đến kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề.....47
1.5.1. Các yếu tố thuộc về cơ sở đào tạo giáo viên trung học phổ thông 47
1.5.2. Các yếu tố thuộc về bản thân giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề.....48
1.5.3. Các yếu tố thuộc về trường trung học phổ thông.....49
Kết luận chương 1.....50
Chương 2. THỰC TRẠNG PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG DẠY HỌC CƠ BẢN CHO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG MỚI VÀO NGHỀ THÀNH PHỐ HÀ NỘI.....51
2.1. Vài nét khái quát về địa bàn nghiên cứu 51
2.1.1. Đặc điểm kinh tế - xã hội thành phố Hà Nội 51
2.1.2. Khái quát về giáo dục và đào tạo của thành phố Hà Nội.....51
2.1.3. Vài nét cơ bản về giáo dục trung học phổ thông thành phố Hà Nội.....53
2.2. Khái quát về tổ chức nghiên cứu thực trạng.....57
2.2.1. Tiến trình nghiên cứu 57
2.2.2. Phương pháp nghiên cứu.....58
2.3. Thực trạng kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội 60

2.3.1. Thực trạng nhận thức về tầm quan trọng của kĩ năng dạy học cơ bản trong dạy học của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề 60
2.3.2. Thực trạng mức độ thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề.....61
2.3.3. Thực trạng kết quả thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề.....66
2.3.4. Thực trạng kết quả thực hiện hệ thống các tiêu chí trong quá trình thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề.....74
2.4. Thực trạng phát triển kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội 77
2.4.1. Thực trạng mức độ nhận thức về phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề.....77
2.4.2. Thực trạng giai đoạn phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội 79
2.4.3. Thực trạng nội dung phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội 83
2.4.4. Thực trạng các hình thức phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội.....87
2.4.5. Đánh giá chung về thực trạng 91
2.5. Đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội.....93
Kết luận chương 2.....95
Chương 3. BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG DẠY CƠ BẢN CHO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG MỚI VÀO NGHỀ THÀNH PHỐ HÀ NỘI.....96
3.1. Các nguyên tắc đề xuất biện pháp.....96
3.1.1. Nguyên tắc pháp lí 96
3.1.2. Nguyên tắc đảm bảo tính hệ thống.....96
3.1.3. Nguyên tắc đảm bảo tính thực tiễn 96
3.1.4. Nguyên tắc đảm bảo tính kế thừa.....97
3.1.5. Nguyên tắc đảm bảo tính hiệu quả.....97

3.2. Các biện pháp đề xuất.....97
3.2.1. Nhóm biện pháp về bồi dưỡng.....97
3.2.2. Nhóm biện pháp hướng dẫn, tư vấn.....100
3.2.3. Nhóm biện pháp hỗ trợ.....108
3.3. Khảo nghiệm tính cần thiết và khả thi của các biện pháp.....114
3.4. Thử nghiệm sư phạm.....119
3.4.1. Khái quát chung về tổ chức thử nghiệm sư phạm.....119
3.4.2. Phân tích kết quả thử nghiệm sư phạm vòng 1.....124
3.4.3. Phân tích kết quả thử nghiệm sư phạm vòng 2.....131
Kết luận chương 3.....140
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ.....141
1. Kết luận.....141
2. Khuyến nghị.....143
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN.....144
TÀI LIỆU THAM KHẢO.....145
PHỤ LỤC

DANH MỤC CÁC BẢNG

Trang

Bảng 2.1. Số lớp, số HS THPT năm học 2015-2016 53
Bảng 2.2. Đội ngũ GV THPT năm học 2015 - 2016 55
Bảng 2.3.Trình độ học vấn GV THPT 55
Bảng 2.4. GV dạy giỏi THPT trong các hội thi năm 2015 – 2016 56
Bảng 2.5. Kết quả sáng kiến kinh nghiệm THPT 56
Bảng 2.6. Trình độ chính trị đội ngũ GV THPT 56
Bảng 2.7. Số lượng CBQL, GV được cử đi đào tạo 56
Bảng 2.8. Độ tuổi đội ngũ GV THPT 57
Bảng 2.9. Mức độ nhận thức tầm quan trọng của KNDHCB đối với GV THPT mới vào nghề 60
Bảng 2.10. Đánh giá của CBQL về mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề 61
Bảng 2.11. Thực trạng GV THPT đánh giá mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề 63
Bảng 2.12. Tương quan giữa ý kiến đánh giá của CBQL và GV về mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề 65
Bảng 2.13. Thực trạng CBQL đánh giá kết quả thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề 67
Bảng 2.14. Thực trạng đánh giá của GV về kết quả thực hiện các KNDHCB đối với GV THPT mới vào nghề 69
Bảng 2.15. Tương quan giữa ý kiến đánh giá của CBQL và GV về mức độ kết quả thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề 72
Bảng 2.16. Tương quan giữa mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề của GV và CBQL 73
Bảng 2.17. Thực trạng kết quả thực hiện hệ thống các tiêu chí trong quá trình thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội 75
Bảng 2.18. Mức độ nhận thức của cán bộ QL, GV về vai trò của phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề 78

Bảng 2.19.Thực trạng giai đoạn phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội.....80
Bảng 2.20. Thực trạng mức độ thực hiện các nội dung phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn TP Hà Nội 84
Bảng 2.21. Thực trạng mức độ thực hiện các nội dung phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội.....85
Bảng 2.22. Tương quan giữa mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các nội dung phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội 86
Bảng 2.23. Thực trạng mức độ thực hiện các hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội.....88
Bảng 2.24.Thực trạng mức độ kết quả thực hiện các hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội.....89
Bảng 2.25. Tương quan giữa mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề TP Hà Nội 90
Bảng 2.26. Đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề thành phố Hà Nội 93
Bảng 3.1. Kết quả khảo nghiệm tính cần thiết của các biện pháp đề xuất.....115
Bảng 3.2.Kết quả khảo nghiệm tính khả thi của các biện pháp đề xuất 115
Bảng 3.3. Kế hoạch thử nghiệm sư phạm 122
Bảng 3.4. Tổng hợp trình độ đào tạo của GV THPT mới vào nghề trước thử nghiệm sư phạm vòng 1 124
Bảng 3.5. Nhận thức của GV THPT mới vào nghề về KNDHCB trước thử nghiệm sư phạm vòng 1 124
Bảng 3.6. Tổng hợp trình độ đào tạo của GV THPT có kinh nghiệm 125
Bảng 3.7. Mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trước thử nghiệm sư phạm vòng 1 126
Bảng 3.8. Mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề sau thử nghiệm sư phạm vòng 1 128
Bảng 3.9. So sánh mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trước và sau thử nghiệm sư phạm vòng 1 129

Bảng 3.10. Tổng hợp trình độ đào tạo của GV THPT mới vào nghề trước TNSP vòng 2 132
Bảng 3.11. Nhận thức của GV THPT mới vào nghề về KNDHCB trước thử nghiệm sư phạm vòng 2 132
Bảng 3.12. Tổng hợp trình độ đào tạo của GV THPT có kinh nghiệm 133
Bảng 3.13. Mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trước thử nghiệm sư phạm vòng 2 134
Bảng 3.14. Mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề sau thử nghiệm sư phạm vòng 2..... 135
Bảng 3.15. So sánh mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trước và sau thử nghiệm sư phạm 137

DANH MỤC CÁC BIỂU ĐỒ, HÌNH VẼ

1. Danh mục biểu đồ

Trang

Biểu đồ 2.1. Mức độ nhận thức của CBQL, GV về vai trò của phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề 78
Biểu đồ 2.2. Mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các nội dung phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn TP Hà Nội..... 87
Biểu đồ 2.3. Tương quan giữa mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội 91
Biểu đồ 3.1. Mối tương quan giữa mức độ cần thiết và mức độ khả thi của các biện pháp đề xuất 118
Biểu đồ 3.2. Kết quả rèn KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội trước TNSP, sau TNSP 1 và sau TNSP 2 138

2. Danh mục hình

Trang

Hình 2.1. Tiến trình nghiên cứu thực trạng..... 58

MỞ ĐẦU

1. Lí do chọn đề tài

1.1. Dạy học là hoạt động giáo dục cơ bản trong các hoạt động giáo dục ở các cơ sở giáo dục nói chung, các trường phổ thông nói riêng. Chất lượng và hiệu quả của hoạt động giáo dục này phụ thuộc chủ yếu vào năng lực nghề nghiệp với thành phần cốt lõi là năng lực dạy học của người GV. Vì lẽ đó, vấn đề GV và phát triển năng lực dạy học của GV trở thành vấn đề trọng tâm của những canh tân, đổi mới giáo dục trên bình diện quốc tế cũng như ở mỗi quốc gia. Tuy nhiên, những thành tựu nghiên cứu khoa học về phát triển năng lực dạy học của GV vẫn ở mức độ khiêm tốn, đúng như nhận xét của Viện sĩ N.I Bônđưrep "Cần phải nói rằng nghề chuyên môn của người thầy giáo còn được nghiên cứu quá ít" [dẫn theo 1].

Một phần nguyên nhân của thực tế này xuất phát từ việc xác định tiếp cận để nghiên cứu về năng lực dạy học của GV, theo đó là quan niệm về năng lực dạy học của GV còn chưa thực sự thống nhất. Trong bối cảnh như vậy, những câu hỏi như: cần dựa trên tiếp cận nào để xác định rõ các năng lực dạy học của GV? Năng lực của GV có cấu trúc như thế nào, thành tố nào là cốt lõi? Năng lực của GV và thành tố cấu trúc cốt lõi của nó được hình thành và phát triển như thế nào trong quá trình phát triển nghề nghiệp GV (phát triển nghề nghiệp là quá trình gắn kết giai đoạn trước đào tạo nghề, đào tạo nghề và giai đoạn người GV lao động nghề nghiệp tại cơ sở giáo dục)? .v.v. vẫn là những câu hỏi cần tìm kiếm những câu trả lời thấu đáo.

1.2. Năng lực cá nhân có cấu trúc phức tạp, song những thành tố cơ bản tạo nên cơ sở cấu trúc của nó gồm tri thức, kĩ năng và hành vi biểu cảm (thái độ), trong đó kĩ năng là thành phần cốt lõi. Năng lực dạy học là năng lực cá nhân của GV, cho nên kĩ năng dạy học cùng với tri thức, thái độ, tình cảm và những yếu tố khác liên quan đến hoạt động dạy học của người GV đạt đến độ chín nào đó nhờ rèn luyện và trải nghiệm trong dạy học (mô phỏng hoặc hiện thực), tích hợp lại tương đối bền vững và chuyển biến dần thành chất khác, tức là thuộc tính mới của GV, cho phép làm tốt công việc hay tiến hành hoạt động dạy học đạt hiệu quả mong muốn, trở thành năng lực dạy học của người GV. Như vậy, để phát triển năng lực dạy học của GV, cần thiết phải tạo ra những thay đổi trong từng thành tố và tính chất mối quan hệ của các thành tố cấu trúc của năng lực dạy học mà điểm nhấn sẽ là các kĩ năng dạy học.

Ở bình diện lí luận, có thể nghiên cứu về kĩ năng dạy học một cách độc lập (tạm bỏ qua những mối liên hệ, quan hệ của nó với các thành tố cấu trúc khác của năng lực dạy học). Khi đó, kĩ năng dạy học là loại kĩ năng nghề nghiệp, loại kĩ năng chuyên môn của GV – cái mà GV cần có trong hoạt động dạy học để tiến hành có kết quả các nhiệm vụ dạy học theo mục tiêu hay tiêu chuẩn đã qui định. Với quan niệm này, dễ dàng nhận thấy sự đa dạng của kĩ năng dạy học, bởi thực tiễn dạy học là sinh động và phát triển. Dạy học là sinh động và phát triển nhưng mọi sự thay đổi của dạy học vẫn đều xoay quanh chức năng của nó. Chức năng của dạy học tạo ra tính ổn định và xác lập hình thái kĩ thuật của dạy học. Do đó, mặc dù kĩ năng dạy học là đa dạng nhưng chắc chắn sẽ có những kĩ năng có tính ổn định, bền vững giúp GV thực hiện được hoạt động dạy học của mình cho dù dạy học có thể được diễn ra trong thời gian và không gian nào. Đó là những kĩ năng dạy học cơ bản.

Như vậy, nếu thừa nhận kĩ năng dạy học là thành tố cốt lõi của năng lực dạy học, là điểm nhấn của phát triển năng lực dạy học thì việc thực hiện mục tiêu phát triển năng lực dạy học cho GV phải được bắt đầu từ việc phát triển kĩ năng dạy học cho họ và trước hết là những kĩ năng dạy học cơ bản. Muốn vậy cần phải xác định được những kĩ năng dạy học cơ bản và đánh giá được mức độ đó ở từng GV, đặc biệt là những GV có ít thâm niên nghề nghiệp – những GV mới vào nghề.

1.3. Vấn đề hỗ trợ GV mới vào nghề được quan tâm ở nhiều nước, các nước có nền giáo dục phát triển lại quan tâm nhiều hơn đến vấn đề này. Nội dung, phương thức hỗ trợ GV mới vào nghề mặc dù có khác nhau, nhưng sự tồn tại của các chương trình hỗ trợ GV mới vào nghề đã khẳng định một thực tế: có một khoảng cách nhất định giữa sản phẩm đào tạo của các cơ sở đào tạo GV với yêu cầu hoạt động nghề nghiệp của GV tại cơ sở giáo dục phổ thông. Theo logic, kĩ năng dạy học cơ bản của GV được hình thành và phát triển trong quá trình đào tạo nghề ở các cơ sở đào tạo GV. Tuy nhiên, do những nguyên nhân khác nhau như, kĩ năng dạy học nói chung, kĩ năng dạy học cơ bản nói riêng của sinh viên sư phạm sau tốt nghiệp và được tuyển dụng làm GV còn nhiều hạn chế. Các nghiên cứu về đào tạo GV của các trường/ khoa sư phạm ở Việt Nam trong thời gian qua đã chỉ ra nguyên nhân của thực trạng này liên quan đến các vấn đề như: (i) tính khoa học trong thiết kế chương trình bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm thường xuyên cho sinh viên; (ii) sự đầu tư về các nguồn lực cho việc tổ chức

thực hiện chương trình này; (iii) môi trường, chất lượng thực hành nghề nghiệp và thực tập nghề của sinh viên sư phạm với việc đáp ứng yêu cầu về chất lượng đào tạo GV; (iv) cơ chế phối hợp giữa trường/ khoa sư phạm với các trường phổ thông thực hành nghề trong việc thực hiện mục tiêu rèn luyện năng lực nghề nghiệp cho sinh viên; (v) hoạt động đào tạo của trường sư phạm và nhịp sống sôi động của giáo dục phổ thông...[15]; [63]. Kết quả khảo sát năng lực nghề nghiệp của 1037 GV THPT có thâm niên công tác trên 10 năm của tác giả Đinh Quang Báo về đào tạo GV THPT cho thấy phần lớn GV THPT chưa đáp ứng đầy đủ tất cả các năng lực theo chuẩn nghề nghiệp GV THPT. Với GV có thâm niên công tác dưới 5 năm, chỉ có 8,9% đạt mức khá nhưng có tới 13,1%, là mức kém [7]. Thực tế này đặt ra và đòi hỏi cần có những giải pháp tích cực để nâng cao năng lực dạy học (cốt lõi là kĩ năng dạy học) của GV mới vào nghề.

1.4. Hà Nội là Thủ đô, trung tâm chính trị, hành chính của quốc gia, trung tâm văn hoá, khoa học, giáo dục - đào tạo hàng đầu của đất nước. Sau 30 năm đổi mới, Thủ đô Hà Nội đã có bước phát triển toàn diện, vai trò của Hà Nội trong vùng kinh tế trọng điểm của Bắc Bộ và trong nền kinh tế quốc dân ngày một nâng cao. "Hà Nội phấn đấu giữ vững vị trí dẫn đầu cả nước trong thực hiện nhiệm vụ chiếc lược: nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, phục vụ thiết thực yêu cầu đẩy nhanh quá trình công nghiệp hoá, hiện đại hoá Thủ đô và đất nước. Không ngừng nâng cao chất lượng giáo dục – đào tạo" (Văn kiện Đại hội đại biểu lần thứ XV Đảng bộ Thành phố Hà Nội). Để thực hiện được định hướng phát triển này, ngành giáo dục Hà Nội chú trọng thực hiện nhiệm vụ xây dựng nâng cao chất lượng đội ngũ GV và cán bộ quản lí giáo dục. Quy mô, chất lượng của đội ngũ GV ngày càng được nâng cao trong thời gian gần đây. Tuy nhiên, quá trình thực hiện nhiệm vụ xây dựng đội ngũ GV, trong đó có đội ngũ GV Trung học phổ thông, đã và đang đặt ra vấn đề về năng lực dạy học của các GV THPT mới vào nghề.

Trong vòng 5 năm trở lại đây, Thành phố Hà Nội có khoảng 1800 GV THPT có thâm niên nghề dưới 5 năm. Kết quả đánh giá số GV này theo Chuẩn nghề nghiệp GV trung học có tới 68.0% số GV đạt mức trung bình; 2.98% số GV ở mức kém (nguồn, báo cáo của Phòng Tổ chức cán bộ, Sở GD&ĐT Hà Nội). Phân tích chi tiết của báo cáo này cho thấy, mức độ đáp ứng về năng lực dạy học của những GV này còn nhiều hạn chế.

Những phân tích nêu trên cho thấy, để góp phần nâng cao chất lượng giáo dục THPT của Thành phố Hà Nội, cần phải nâng năng lực đội ngũ GV THPT của thành phố, đặc biệt là những GV THPT mới vào nghề. Điều này đòi hỏi phải đặt ra và trả lời những câu hỏi: Dựa trên tiếp cận nào để xác định năng lực dạy học của GV THPT và các thành tố cấu trúc của năng lực đó ?; Với tư cách là thành tố cốt lõi của năng lực dạy học, những kĩ năng dạy học nào được xác định là năng lực dạy học cơ bản?; Thực trạng kĩ năng dạy học cơ bản của GV THPT mới vào nghề của Thành phố Hà Nội như thế nào? Bằng cách nào để nâng cao mức độ kĩ năng dạy học cơ bản cho họ? Đó cũng là lí do của việc lựa chọn đề tài luận án: ***Phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề.***

2. Mục đích nghiên cứu

Trên cơ sở nghiên cứu lí luận và thực trạng kĩ năng dạy học cơ bản của GV THPT mới vào nghề ở các trường THPT Thành phố Hà Nội, đề xuất các biện pháp phát triển các kĩ năng dạy học cơ bản cho những GV này nhằm giúp họ thực hiện tốt các nhiệm vụ của người GV trong hoạt động dạy học ở trường THPT.

3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

GV THPT mới vào nghề và hoạt động dạy học của GV THPT mới vào nghề.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Phát triển kĩ năng dạy học cơ bản của GV THPT mới vào nghề ở các trường THPT Thành phố Hà Nội.

4. Giới hạn và phạm vi nghiên cứu

4.1. Về đối tượng nghiên cứu

Kĩ năng dạy học cơ bản của GV THPT mới vào nghề được xác định theo tiếp cận vai trò – chức năng trong nghiên cứu về người GV THPT.

4.2. Về địa bàn và thời gian nghiên cứu

Các nghiên cứu thực tiễn được thực hiện ở thành phố Hà Nội. Thời gian nghiên cứu: từ năm học 2010 - 2011 đến năm học 2016 – 2017.

4.3. Về khách thể khảo sát và thử nghiệm sư phạm

- *Khách thể khảo sát***:** GV THPT mới vào nghề, Cán bộ quản lí trường THPT, chuyên gia thuộc lĩnh vực nghiên cứu.

- *Khách thể thử nghiệm*: Thử nghiệm về một số biện pháp phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV THPT mới vào nghề tại một số trường THPT của thành phố Hà Nội được lựa chọn nghiên cứu.

5. Giả thuyết khoa học

GV THPT mới vào nghề đã có kĩ năng dạy học cơ bản nhưng chưa đảm bảo các yêu cầu về tính đầy đủ, tính hợp lí, mức độ thành thạo, linh hoạt và hiệu quả của kĩ năng chưa cao. Nếu đề xuất được các biện pháp tác động vào các thành tố của những kĩ năng dạy học cơ bản được xác định tương ứng với các nhiệm của GV trong hoạt động dạy học ở trường THPT thì sẽ phát triển được các kĩ năng dạy học cơ bản cho GV THPT mới vào nghề.

6. Nhiệm vụ nghiên cứu

6.1. Làm sáng tỏ cơ sở lí luận về kĩ năng dạy học cơ bản, phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV và hoạt động dạy học của GV THPT mới vào nghề.

6.2. Đánh giá thực trạng kĩ năng dạy học cơ bản và phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV mới vào nghề ở các trường THPT thành phố Hà Nội.

6.3. Đề xuất các biện pháp phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV mới vào nghề ở các trường THPT thành phố Hà Nội.

7. Phương pháp nghiên cứu

7.1. Phương pháp luận

Quán triệt quan điểm của Chủ nghĩa Mác – Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh, quan điểm đổi mới của Đảng, Nhà nước về giáo dục và đào tạo, về xây dựng và phát triển đội ngũ GV trong nghiên cứu về phát triển năng lực dạy học, phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề.

Tiếp cận hệ thống, tiếp cận hoạt động và tiếp cận vai trò – chức năng là những tiếp cận được sử dụng trong nghiên cứu luận án, trong đó tiếp cận vai trò – chức năng được xác định là tiếp cận chính. Tiếp cận hệ thống chỉ ra mối quan hệ giữa hoạt động dạy học với các hoạt động giáo dục khác trong nhà trường THPT; tiếp cận hoạt động chỉ rõ các thao tác, các bước, quy trình thực hiện các KNDH; tiếp cận vai trò – chức năng chỉ rõ vai trò chức năng của KNDHCB đối với GV THPT mới vào nghề, cũng như xác định vai trò, chức năng của các chủ thể tham gia vào phát triển KNDHCB đối với GV THPT mới vào nghề.

7.2. Các phương pháp nghiên cứu cụ thể

7.2.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lí thuyết

Sử dụng các phương pháp: phân tích, tổng hợp, hệ thống hóa, khái quát hóa, so sánh, mô hình hóa để thao tác với các văn bản tài liệu nhằm xây dựng các khái niệm công cụ và khung lí thuyết cho vấn đề nghiên cứu. Tài liệu được sử dụng trong nghiên cứu lí thuyết tập trung vào các chủ đề sau:

(i) Vai trò, chức năng và nhiệm vụ của GV THPT trong dạy học ở nhà trường THPT;

(ii) KNDH và KNDHCB của GV THPT.

7.2.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn

(i) Phương pháp điều tra viết bằng bảng hỏi

Phương pháp được sử dụng nhằm thu thập các thông tin liên quan đến thực trạng KNDHCB và thực trạng phát triển KNDHCB của GV THPT mới vào nghề.

Bảng hỏi được thiết kế theo 2 giai đoạn. Giai đoạn 1: thiết kết bảng hỏi và khảo sát thử; giai đoạn 2: Hoàn thiện bảng hỏi chính thức để khảo sát đại trà.

Mẫu khảo sát được lựa chọn ngẫu nhiên, đại diện cho các trường THPT thành phố Hà Nội.

Đối tượng khảo sát gồm CBQLGD; GV THPT, GV THPT mới vào nghề và HS THPT.

(ii) Phương pháp quan sát

Phương pháp được sử dụng nhằm thu thập thông tin trực tiếp về hoạt động dạy học của GV THPT mới vào nghề.

Quan sát được thực hiện công khai với một số GV THPT mới vào nghề trong các tiết dạy và chuẩn bị dạy học của họ.

(iii) Phương pháp chuyên gia

Các chuyên gia được xác định gồm: nhà khoa học nghiên cứu và giảng dạy về Giáo dục học; các CBQL giáo dục THPT có kinh nghiệm; các GV THPT đạt danh hiệu GV dạy giỏi.

Phương pháp này nhằm tham khảo ý kiến của các chuyên gia về những nhận định, đánh giá thực trạng KNDHCB của GV THPT mới vào nghề; về khung đánh giá KNDHCB; về các biện pháp phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề được đề xuất. Việc thu thập ý kiến các chuyên gia được thực hiện bằng phương pháp phỏng vấn trực tiếp theo phiếu phỏng vấn được chuẩn bị sẵn.

(iv) Phương pháp tổng kết kinh nghiệm giáo dục

Phương pháp được sử dụng nhằm khái quát các bài học kinh nghiệm về phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề của các trường THPT, cung cấp thêm những cơ sở khoa học cho việc đề xuất biện pháp phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề.

Phương pháp được thực hiện qua nghiên cứu báo cáo về công tác bồi dưỡng GV mới của các trường THPT và những tọa đàm nhỏ tại các trường.

(v) Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động

Phương pháp này nhằm thu thập thông tin về thực trạng KNDHCB và phát triển KNDHCB của GV THPT mới vào nghề. Phương pháp được thực hiện qua nghiên cứu các sản phẩm hoạt động của GV và HS: Giáo án, bài dạy trên lớp, kết quả học tập của HS,...

(vi) Phương pháp thử nghiệm sư phạm

Thử nghiệm sư phạm một số biện pháp được đề xuất đề khẳng định hiệu quả và tính khả thi của các biện pháp phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề đã đề xuất.

7.2.3. Nhóm phương pháp xử lí số liệu

Sử dụng phương pháp thống kê toán học và một số phần mềm xử lí thống kê xã hội để xử lí kết quả nghiên cứu về định lượng.

8. Những luận điểm bảo vệ

(i) Phát triển các kĩ năng dạy học cơ bản cho GV THPT mới vào nghề là yêu cầu tất yếu nhằm nâng cao chất lượng dạy học của trường THPT và là điều kiện để GV THPT mới vào nghề nâng cao mức độ đáp ứng với yêu cầu của nhiệm vụ dạy học trong trường THPT hiện nay.

(ii) Phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV THPT mới vào nghề là một quá trình. Vì thế, để phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV THPT mới vào nghề cần phải dựa trên cấu trúc của quá trình phát triển kĩ năng dạy học cơ bản để thực hiện đồng bộ các biện pháp nhằm tạo ra những thay đổi trong cấu trúc của từng kĩ năng dạy học cơ bản của GV THPT mới vào nghề.

(iii) Nếu phát triển được kĩ năng dạy học cơ bản cho GV THPT mới vào nghề thì kết quả dạy học của những GV này sẽ được nâng cao.

9. Đóng góp mới của luận án

(i) Góp phần phát triển lí luận về kĩ năng dạy học, phát triển kĩ năng dạy học và kĩ năng dạy học cơ bản trong dạy học cho đối tượng GV THPT mới vào nghề.

(ii) Xác định cụ thể những hạn chế về kĩ năng dạy học cơ bản và phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV THPT mới vào nghề và nguyên nhân của những hạn chế này.

(iii) Đề xuất và thử nghiệm các biện pháp phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho đội ngũ GV THPT mới vào nghề, góp phần nâng cao chất lượng dạy học của các trường THPT.

(iv) Kết quả nghiên cứu của đề tài luận án có thể được sử dụng làm tài liệu phục vụ bồi dưỡng GV THPT mới vào nghề; làm tư liệu dạy học cho các cơ sở đào tạo GV THPT.

10. Cấu trúc của luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận và kiến nghị, luận án có cấu trúc 3 chương.

Chương 1: Cơ sở lý luận về phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên Trung học phổ thông mới vào nghề

Chương 2: Thực trạng phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV THPT mới vào nghề thành phố Hà Nội

Chương 3: Biện pháp phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV THPT mới vào nghề thành phố Hà Nội

Chương 1
CƠ SỞ LÍ LUẬN VỀ PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG DẠY HỌC CƠ BẢN CHO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG MỚI VÀO NGHỀ

1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề

1.1.1. Những nghiên cứu về kĩ năng dạy học

1.1.1.1. Những nghiên cứu về kĩ năng

Về khái niệm kĩ năng, có thể khái quát những quan niệm chính như sau:

Kĩ năng được coi là biểu hiện kĩ thuật của hành động (A.A. Xmiecnop; A.N Leonchev; X.I. Rubinxtein; B.M Chieplop; Trần Trọng Thủy; A.V. Petropxki; A.G Covaliov; B.Ph Lomov; N.D Levitov; P.A Rudic; V.A Krutchexki; Hargie O.D.; X.I. Kixegof ; Trần Hữu Luyến). Quan niệm này coi kĩ năng là sự vận dụng kĩ thuật hành động phù hợp với điều kiện, hoàn cảnh và yêu cầu của hoạt động.

Kĩ năng được coi là khả năng của cá nhân trong hoạt động (K.K Platonov; Xavier Roegiers; I.F Khaclamov; Nguyễn Quang Uẩn; Vũ Dũng; Trần Quốc Thành; Hoàng Thị Anh; Nguyễn Văn Đính).

Kĩ năng là hành vi ứng xử (S.A Morales & W. Sheator; J.N Richard; Đặng Thành Hưng).

Về các mức độ của kĩ năng, có 2 nhóm quan điểm chính:

Quan điểm thứ nhất, kĩ năng bao gồm 2 mức độ: mức độ các thao tác riêng lẻ, chưa được hoàn thiện và mức độ kĩ xảo (A.V. Petropxki; V.A Krutchexki; N.D Levitov; P.A Rudic).

Quan điểm thứ hai, đánh giá mức độ kĩ năng theo các giai đoạn phát triển của nó. Chẳng hạn, Phạm Tất Dong đánh giá kĩ năng qua 4 giai đoạn phát triển; K.K Platonov đánh giá kĩ năng qua 5 giai đoạn phát triển.

Về quy trình hình thành kĩ năng, các nghiên cứu tương đối thống nhất với quy trình gồm 4 giai đoạn (Nguyễn Quang Uẩn, Trần Quốc Thành (1992), Nguyễn Như An (1991): giai đoạn 1: hình thành các tri thức, hiểu biết cần thiết về việc sử dụng kĩ năng; giai đoạn 2: tri giác để nắm được các thao tác của kĩ năng, từ đó nhận diện được kĩ năng cũng như cách thức tiến hành kĩ năng; giai đoạn 3: thực hành tri thức về kĩ năng trong tình huống ổn đinh; giai đoạn 4: vận dụng kĩ năng vào tình huống khác nhau của hoạt động. [65]

1.1.1.2. Nghiên cứu về kĩ năng dạy học

Xét theo lịch sử phát triển của Giáo dục học, quan điểm của J.A. Cômenxki (1592- 1670) được coi là nghiên cứu đầu tiên về kĩ năng dạy học. Với tác phẩm "Phép giảng dạy lớn", ông đã chỉ ra những kĩ thuật dạy học nhằm làm cho thầy giáo giảng ít hơn nhưng học sinh học được nhiều hơn [15].

Tại Liên Xô (trước đây) và các nước Xã hội chủ nghĩa ở Đông Âu, các nghiên cứu về phát triển năng lực nghề nghiệp cho GV được triển khai trên nền tảng của chủ nghĩa duy vật biện chứng. O.A, Apduninna hệ thống hóa các kĩ năng sư phạm của người GV và mô tả cụ thể các kĩ năng sư phạm này [4]; Ph.N, Gônôbôlin cũng đưa ra những năng lực sư phạm mà người SV cần rèn luyện và phát triển [30]. Những năm 70, với mục tiêu nâng cao chất lượng quá trình dạy học, hàng loạt các nghiên cứu về kĩ năng sư phạm, KNDH đã được triển khai. Những công trình nghiên cứu tiêu biểu trong thời gian này có thể kể đến là những công trình nghiên cứu của các tác giả như V.V. Đavưđôp [24], Iu. K. Babanxki, B.I, Bônđưrevvà X.I, Kixegop [58].

Tiếp đến các nghiên cứu về KNDH rất phát triển ở các nước phương Tây như Hoa Kỳ, Canada, Úc, Pháp,… Nền tảng của những nghiên cứu này là lí thuyết của các nhà Tâm lí học hành vi như: J.Watson, A. Pojoux, F.Skinner. Các tác giả tiêu biểu có thể kể đến là: J.B. Bigs & R. Tellfer (1987), K. Barry & L.King (1993), G. Petty (1998).

Trong công trình nghiên cứu của G. Petty, trên cơ sở giới thiệu về quan niệm trong các lí thuyết về học tập, tác giả đã xác định và hướng dẫn GV thực hành các kĩ năng như: xác định mục đích và mục tiêu học tập, chọn các hoạt động cho bài học, chọn hoạt động để đạt các mục tiêu cảm xúc, soạn giáo án, tổ chức khóa học, lập kế hoạch các khóa học, đánh giá, đánh giá tổng kết, đánh giá các bài học, giữ thái độ đúng mực trong dạy học [74].

Trung Quốc đã xuất bản bộ sách "Bồi dưỡng KNDH môn Ngữ văn cho GV THCS và THPT". Bộ sách giới thiệu các KNDH trong dạy học môn học Ngữ văn như: kĩ năng giảng giải – kĩ năng nêu vấn đề, kĩ năng tổ chức lớp – kĩ năng biến hóa trong giảng dạy, kĩ năng dẫn nhập – kĩ năng kết thúc, kĩ năng phản hồi – kĩ năng luyện tập, kĩ năng ngôn ngữ - kĩ năng nâng cao hiệu quả học tập, kĩ năng trình bày bảng – kĩ năng trình bày trực quan.

Ở Việt Nam, những nghiên cứu về kĩ năng sư phạm, KNDH của GV cũng tương đối phong phú.

Nghiên cứu của Lê Văn Hồng đã xác định hệ thống năng lực của người GV xã hội chủ nghĩa [41] được coi như một trong những công trình nghiên cứu đầu tiên về KNDH, về bồi dưỡng, rèn luyện KNDH ở nước ta. Tiếp nối sau đó, hàng loạt các nghiên cứu đã được triển khai như nghiên cứu của các tác giả: Nguyễn Hữu Dũng [21], Trần Tuyết Oanh [71], [72]; Hà Nhật Thăng [85].

Nguyễn Như An với đề tài luận án "Hệ thống kĩ năng giảng dạy trên lớp về môn Giáo dục học và quy trình rèn luyện các kĩ năng đó cho SV Khoa Tâm lí – Giáo dục" đã phân biệt khái niệm kĩ năng sư phạm và KNDH, trên cơ sở đó đề xuất hệ thống kĩ năng giảng dạy trên lớp và quy trình rèn luyện các kĩ năng này cho SV chuyên khoa Tâm lí – Giáo dục [2]. Tác giả Trần Anh Tuấn với đề tài luận án "Xây dựng quy trình luyện tập các kĩ năng giảng dạy cơ bản trong các hình thức thực tập sư phạm". Tác giả đã xác định các kĩ năng giảng dạy cơ bản và đề xuất quy trình luyện tập cho SV trong giai đoạn thực tập nghề [90]. Luận án tiến sĩ "Các biện pháp rèn luyện KNDH cho SV cao đẳng sư phạm" của tác giả Phan Thanh Long đã phân chia hệ thống các KNDH thành hệ thống các KNDHCB và các kĩ năng chuyên sâu, từ đó đề xuất biện pháp rèn luyện những kĩ năng này cho SV CĐSP [60].

Tác giả Nguyễn Hữu Dũng trong "Hình thành kĩ năng sư phạm cho SV sư phạm" (1995) lại quan tâm đến việc hình thành kĩ năng sư phạm cho SV sư phạm. Ông đã nêu ra sự hạn chế trong việc hình thành cho SV sư phạm những kĩ năng sư phạm cần thiết và khẳng định: "cần hết sức coi trọng việc hình thành kĩ năng sư phạm cho SV ngay khi họ đang học ở trường sư phạm" [21].

Tác giả khác như Nguyễn Như An, Nguyễn Ngọc Bảo, Ngô Hiệu, Ngô Văn Tranh, Đặng Vũ Hoạt, Nguyễn Việt Bắc, Hồ Ngọc Đại, Trần Anh Tuấn đã nghiên cứu kĩ năng hoạt động sư phạm. Các tác giả đã nhấn mạnh quy trình hình thành kĩ năng sư phạm cho SV các trường sư phạm.[2], [90]

Những kết quả nghiên cứu đã trình bày cho thấy, nghiên cứu về KNDH nói chung được thực hiện theo 2 hướng. Thứ nhất, nghiên cứu chuyên sâu về những kĩ năng chuyên biệt của dạy học như kĩ năng giảng dạy; thứ hai, nghiên cứu KNDH trong mối quan hệ với những kĩ năng chuyên sâu. Kết quả của những nghiên cứu này đều ít nhiều được triển khai trong thực tiễn đào tạo, bồi dưỡng GV và tiếp tục được phát triển, nhất là trong bối cảnh vai trò của giáo dục và đào tạo ngày càng được đề cao.

1.1.2. Nghiên cứu về phát triển kĩ năng dạy học cho giáo viên

Trên thế giới hầu hết các trường sư phạm đều rất quan tâm đến việc SV của trường mình được đào tạo như thế nào và sau khi ra trường số SV này có đáp ứng được yêu cầu của việc dạy học hay không. Những mô hình về đào tạo, bồi dưỡng SV sư phạm sau khi tốt nghiệp rất được các tác giả ở nước ngoài quan tâm.

Đầu những năm 60 của thế kỉ XX, vấn đề rèn luyện nghiệp vụ sư phạm mới trở thành hệ thống lí luận với công trình nghiên cứu O.A. Apđulinna "Bàn về kĩ năng sư phạm". Công trình của Ph.N. Gônôbôlin "Những phẩm chất tâm lí của người GV" đã vạch ra cho người SV thấy được những yêu cầu nghề nghiệp đề ra cho họ và chỉ ra cho họ cần rèn luyện và phát triển những năng lực sư phạm gì, cách rèn luyện chúng như thế nào để trở thành một người GV.

Vào những năm của thập kỷ 70 thế kỷ XX, cùng với việc thành lập "Phòng nghiên cứu chuyên biệt về đào tạo GV ở trường sư phạm", nhiều công trình nghiên cứu về tổ chức lao động khoa học và tối ưu hóa quá trình dạy học đã được tiến hành. Đáng chú ý hơn cả là công trình nghiên cứu của X.I.Kixegop: "Hình thành các kĩ năng, kĩ xảo sư phạm trong điều kiện giáo dục đại học" và công trình nghiên cứu của O.A.Apđulinna "Nội dung và cấu trúc thực hành sư phạm ở các trường Đại học Sư phạm trong giai đoạn hiện nay". X.I. Kinegop và các cộng sự đã nêu ra hơn 100 kĩ năng giảng dạy và giáo dục, trong đó tập trung vào 50 kĩ năng cần thiết nhất, được phân chia luyện tập theo từng thời kỳ thực hành, thực tập sư phạm cụ thể.

Cùng chung quan điểm này với O.A.Apđulinna cũng đã luận chứng và đưa ra một hệ thống các kĩ năng giảng dạy và các kĩ năng giáo dục riêng biệt, được mô tả cụ thể theo thứ bậc.

Ở các nước như Canada, Ôxtrâylia, Hoa Kỳ,… với quan điểm thực dụng hơn, họ đã dựa trên cơ sở các thành tựu của tâm lí học hành vi và tâm lí học chức năng để tổ chức rèn luyện các kĩ năng thực hành giảng dạy cho SV.

Xây dựng và phát triển ĐNGV trong giáo dục được các nước trên thế giới đặt lên hàng đầu, là một trong những nội dung cơ bản trong các cuộc cách mạng cải cách giáo dục, chấn hưng, phát triển đất nước. Lê Nin rất coi trọng việc xây dựng ĐNGV. Đến nay, có khá nhiều công trình nghiên cứu về quản lí và phát triển ĐNGV trong khu vực và trên thế giới. Có thể kể một số công trình của các tác giả tiêu biểu như Eleonora Vilegas-Reiers (1998); Glatthorn (1995); Ganser (2000); Felding và Schalock (1985); Cochran-Smith và Lytle (2001); Walling và Levis (2000); Cobb (1999); Kettle và Sellars (1996); Kalelestad và Olweus

(1998); Youngs (2001); Grosso de Leon (2001); Guzman (1995); Mc. Ginn và Borden (1995); Tattlo (1999); Darling-Hammond (1999); Loucks-Horsely và Matsumoto (1999); Borko và Putnam(1995). Ngoài ra, chúng ta còn gặp những kết quả nghiên cứu về GV phổ thông trong các báo cáo của Uỷ ban quốc gia về giáo dục và tương lai Hoa Kì các năm 1996, 1997,... [89]

Về đào tạo, bồi dưỡng GV, trong nghiên cứu của mình về đào tạo GV, Michel Develay đã bắt đầu từ lí luận về học đến lí luận về dạy để nghiên cứu về đào tạo GV.

Báo cáo tại Hội thảo ASD Armidele năm 1985 do UNESCO tổ chức, đã đề cập đến vai trò của GV trong thời đại mới, cụ thể là người thiết kế, tổ chức, cổ vũ, canh tân.

Công trình nghiên cứu chung của các nước thành viên OECD đã chỉ ra các yêu cầu của một GV bao gồm: kiến thức phong phú về phạm vi chương trình và phạm vi bộ môn mình dạy; kĩ năng sư phạm; có tư duy phản ánh, năng lực tự phê; biết cảm thông và cam kết tôn trọng phẩm giá của người khác; có năng lực quản lí.

Tác giả Eric Hougan (2008) trong tác phẩm "Con đường Sư Phạm: Hướng dẫn đào tạo SV, GV và tìm kiếm công việc sư phạm" đã nêu lên việc tối đa hóa công việc đào tạo GV, tuyệt đối trong công việc giảng dạy SV và tìm kiếm một công việc giảng dạy lí tưởng.

Tác giả Polunina, L. N (2006) trong nghiên cứu về Đào tạo GV ở các nước châu Âu: Tính quốc gia và hội nhập trong tiến trình Bologne đã nêu lên tầm quan trọng của các mô hình đào tạo GV ở các quốc gia Châu Âu. Mỗi SV trong nhà trường cần phải được trang bị các kiến thức và kĩ năng đầy đủ đáp ứng được tính quốc gia và hội nhập giữa các quốc gia Châu Âu.

Các tác giả Hobson, A.J., Malderez, A., Tracey, L., Giannakaki, M.S., Pell, R.G., Kerr, K., Chambers, G.N., Tomlinson, P.D. & Roper, T. (2006) trong nghiên cứu có tên *Trở thành GV: Kinh nghiệm của GV, SV sư phạm về đào tạo GV ban đầu ở Anh* đã nêu lên phải hình thành một mô hình đào tạo trong đó chú trọng đến đào tạo nhân cách và kĩ năng SV sư phạm sau đó để trở thành những GV.

Andrew J. Hobson (2003) trong nghiên cứu về khái niệm và đánh giá của SV sư phạm theo học thuyết đào tạo GV ban đầu đã khẳng định cách tiếp cận ngay từ khi còn trong nhà trường, SV phải học tập, rèn luyện KNDH và thực hành quá trình dạy kèm (thực tập) trong công việc đào tạo GV ban đầu (sau tốt nghiệp).

Leandro S. Almeida và Susana Caires (2007) trong nghiên cứu về khía cạnh tích cực của việc giám sát đào tạo sư phạm. Tác giả Semiyu Adejare Aderibigbe (2011) trong tác phẩm *Khảo sát mối quan hệ hợp tác giữa GV và SV sư phạm* đã cho thấy làm thế nào một mối quan hệ tư vấn và hợp tác giữa GV và SV sư phạm có thể được nâng cao và chính việc gắn kết giữa SV sư phạm và GV là chìa khóa để mở ra bước phát triển trong những hoạt động học tập, nghiên cứu tiếp theo.

Ở Việt Nam, hướng nghiên cứu về mô hình đào tạo và phát triển SV sư phạm sau khi ra trường là những GV mới vào nghề chưa được nhiều và chưa được tập trung theo hệ thống. Có những nghiên cứu đề cập ở các khía cạnh về đào tạo GV. Đó là những nghiên cứu đầu tiên của Lê Văn Hồng năm 1975: "Một số vấn đề về năng lực sư phạm của người GV xã hội chủ nghĩa". [41]

Tháng 1 năm 2010, Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức cuộc hội thảo: "Nâng cao chất lượng nghiệp vụ Sư phạm cho SV các trường ĐHSP", đại đa số các chuyên gia đều đồng tình: Việc giảng dạy tại các trường sư phạm hiện nay đều chú trọng năng lực chuyên môn mà chưa chú ý đến nghiệp vụ sư phạm, chương trình mang nặng tính hàn lâm và cung cấp lí luận phương pháp dạy học, chưa gắn với thực tiễn (theo Báo Hà Nội mới- Online; ngày 2/2/2010).

Tác giả Biền Văn Minh- ĐHSP, Đại học Huế trong Báo Giáo dục và Thời đại số đặc biệt cuối tháng 2/2010 đã chỉ ra rằng: "Việc hình thành hệ thống kĩ năng sư phạm cho SV vẫn còn bộc lộ những thiếu sót", như: về chương trình đào tạo; công tác chỉ đạo, giám sát điều hành, kiểm tra, đánh giá; việc tự đào tạo NVSP của SV; điều kiện CSVC.

Tác giả Bùi Văn Quân trong tham luận về *Dự thảo Báo cáo kết quả giám sát việc thực hiện chính sách, pháp luật về đảm bảo chất lượng giáo dục và chương trình, sách giáo khoa phổ thông* đã chỉ ra rằng có 3 nguyên nhân dẫn đến tình trạng SV ĐHSP sau tốt nghiệp và được tuyển dụng làm GV còn nhiều hạn chế, điều này cần thiết phải hình thành một mô hình đào tạo SV sư phạm để trở thành GV. [81]

Tại Hội thảo Khoa học *Chất lượng giáo dục và vấn đề đào tạo GV* do Khoa Sư phạm - Đại học Quốc gia Hà Nội tổ chức tháng 4/2004, nhiều báo cáo tham luận của các tác giả như Trần Bá Hoành, Mai Trọng Nhuận, Nguyễn Thị Mỹ Lộc, Đặng Bá Lãm, Đặng Xuân Hải,… đã đề cập đến việc đào tạo, bồi dưỡng ĐNGV trước yêu cầu mới. Trong bài viết "Cải cách sư phạm và đổi mới

mô hình đào tạo GV THPT" (2011), tác giả Trần Khánh Đức đã nêu rõ những yêu cầu mới của xã hội và nền giáo dục hiện đại đối với ĐNGV, mô hình tổng thể nhân cách người GV và các đề xuất nội dung chuyển đổi mô hình đào tạo GV ở các trường ĐHSP [26].

Báo cáo kết quả nghiên cứu của Đề tài: "Đánh giá thực trạng triển khai chương trình bồi dưỡng thường xuyên cho GV phổ thông" do tác giả Cao Đức Tiến làm Chủ nhiệm đề tài, đã đánh giá việc bồi dưỡng thường xuyên theo chu kì đã tạo ra được một thói quen tự học tập, tự bồi dưỡng trong toàn thể GV trên phạm vi cả nước.

Trong bài viết "Chất lượng GV", tác giả Trần Bá Hoành đã đưa ra cách tiếp cận chất lượng GV từ các khía cạnh như đặc điểm lao động của người GV, sự thay đổi chức năng của người GV trước yêu cầu đổi mới giáo dục, mục tiêu sử dụng GV, chất lượng từng GV và ĐNGV. [39]

Trong bài viết: "Đổi mới mô hình đào tạo GV trong các trường đại học sư phạm theo hướng tiếp cận năng lực" đăng trên Tạp chí Giáo dục (tháng 01/2012), các tác giả Bùi Minh Đức, Đào Thị Việt Anh, Hoàng Thị Kim Huyền đã nêu ra mô hình đào tạo GV ở các nước có nền giáo dục tiên tiến. [28]

Nhìn chung ở nước ngoài và trong nước có rất nhiều công trình, đề tài nghiên cứu của các tác giả khác nhau đề cập đến việc đào tạo SV sư phạm để sau này có đủ kĩ năng về dạy học để phục vụ cho công tác giảng dạy nhưng chưa có đề tài nào đề cập trực tiếp đến việc phát triển KNDH cho GV mới vào nghề. Những nghiên cứu này có thể xem là tiền đề quan trọng để đề tài thực hiện được hướng nghiên cứu của mình.

1.1.3. Những nghiên cứu về phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên mới vào nghề

Những nghiên cứu về kĩ năng dạy học tương đối phong phú, tuy nhiên những nghiên cứu về GV mới vào nghề và phát triển kĩ năng dạy học cơ bản của GV, nhất là của GV mới vào nghề còn tương đối hạn chế.

Đa số các nghiên cứu về GV mới vào nghề xuất phát từ Mỹ và các nước châu Âu (Avalos, B., & Aylwin, P. (2007) [102]; Betts, R. T. (2006) [104]. Brock, B. L., & Grady, M. L. (1998) [105]; Choi, P. L., & Tang, S. Y. F. (2008)[106]; Ensor, P. (2001) [107], Feiman-nemser, S. (2003) [109]; Flores, M. A. (2006) [110] Friedman, I. A. (2000), (2004) [111], [90];Hoy, A. W., & Spero, R. B. (2005)[114]; Jesus, S.-N.-d., & Paixao, M.-P. (1996); [115]

Kelchtermans, G., & Ballet, K. (2002) [116]; Le, T., & La Trobe University. degree granting institution. (2013) [117]; Luft, J. A., Roehrig, G. H., & Patterson, N. C. (2003)[118]; Mearns, J., & Cain, J. E. (2003)[119]; Myers, B. E., Dyer, J. E., &Washburn, S. G. (2005)[120]. Các nghiên cứu này đã chỉ ra tầm quan trọng của những năm đầu GV bước vào nghề, những khó khăn của GV mới vào nghề thường gặp phải trong quá trình lao động nghề nghiệp. Những khó khăn mà GV mới vào nghề thường gặp là: ứng xử sư phạm, kiến thức và phương pháp sư phạm, cảm xúc, nhu cầu.v.v.

Phần lớn các nghiên cứu về phát triển KNDHCB của GV mới vào nghề hướng đến việc khuyến khích những GV này tự học để hoàn thiện các kĩ năng dạy học của bản thân. Tác giả Geoffrey Petty với công trình nghiên cứu "Dạy học ngày nay" hướng dẫn GV trẻ những vấn đề cơ bản về dạy học bao gồm: (i) hiểu biết nhu cầu thực tế và tình cảm của người học; (ii) hành trang của GV (nội dung này đề cập đến những kĩ năng dạy học như giải thích, trình diễn, hướng dẫn học sinh thực hành, đặt câu hỏi, hỗ trợ trí tuệ… đến các kĩ thuật, phương pháp dạy học như: đóng vai và mô phỏng, trò chơi và phương pháp dạy học tích cực, xêmina và dạy học có sự trao đổi của cả lớp .v.v.) [74].

Bằng tất cả tâm huyết của mình, hai giáo sư của Trường Đại học Bang Kennesaw là David Jerner Martin và Kimberly S.Loomis đã cho ra đời cuốn sách "Xây dựng đội ngũ nhà giáo: một cách tiếp cận kiến tạo để nhập môn Giáo dục học" [25] (Bản dịch của Đại học FPT từ nguyên bản tiếng Anh *Building Taechers: Aconstructivist Approach to Introducing Education*, 2014). Đây là cuốn sách được giới nghiên cứu và giảng dạy Giáo dục học đánh giá cao bởi cách tiếp cận kiến tạo trong đào tạo về Giáo dục học với người học là GV (tương lai hoặc đương nhiệm). Mặc dù không có riêng những phần mục cụ thể trong nội dung cuốn sách về phát triển kĩ năng dạy học nhưng người đọc đều nhận thức được rõ nét những kĩ năng này qua tất cả nội dung cuốn sách gồm 5 phần: 1/ Bản thân; 2/ học sinh; 3/ nhà trường; 4/ xã hội; và 5/ trở thành một GV.

Mới đây, tác giả Đặng Thành Hưng, dựa trên tiếp cận vai trò – chức năng để xác định các nhiệm vụ của GV trong dạy học để đề xuất các KNDHCB của GV. Hệ thống kĩ năng do tác giả đề xuất có nhiều khác biệt so với những công trình nghiên cứu trước đó về KNDH [53].

Trong khuôn khổ Dự án Phát triển GV Trung học phổ thông và Trung cấp chuyên nghiệp, gần như cùng một lúc, bốn nghiên cứu khoa học từ các vùng

khác nhau của Việt Nam về chủ đề GV mới vào nghề được công bố. Nghiên cứu thứ nhất được thực hiện bởi Trường Đại học Sư phạm Thái Nguyên với đề tài "Chương trình hỗ trợ GV tập sự" [42], nghiên cứu thứ hai được thực hiện từ Đại học Ngoại ngữ Huế [103], nghiên cứu thứ ba từ Cao đẳng Sư phạm Kiên Giang [121] và nghiên cứu thứ tư từ Cao đẳng Sư phạm Kon Tum [113]. Nghiên cứu thứ nhất xác định các khó khăn trong dạy học của GV mới vào nghề và thử nghiệm các hình thức hỗ trợ (chú trọng vào bồi dưỡng GV bằng việc cung ứng tài liệu, tổ chức các khóa bồi dưỡng chuyên biệt). Nghiên cứu thứ hai và ba đi sâu về sự hoà nhập (socialization) của GV mới vào nghề. Nghiên cứu thứ tư tập trung vào trải nghiệm sư phạm trong những năm đầu đi dạy của GV.

Các nghiên cứu nêu trên đều sử dụng phương pháp định tính và ngoài những phát hiện riêng, bốn nghiên cứu này đưa ra được nhiều kết quả tương đồng với nhau và với những nghiên cứu trước đó ở các nước phương Tây. Trước hết, kết quả cho thấy tất cả GV được nghiên cứu đều gặp khó khăn trong thời gian đầu mới đi dạy. Những khó khăn này xoay quanh các vấn đề chuyên môn - nghiệp vụ và các vấn đề hoà nhập khác. Về chuyên môn – nghiệp vụ, kiến thức trong nội dung chương trình là một thách thức đối với một số GV. Các GV mới đánh giá những kiến thức này đa phần đơn giản nhưng có những mẫu kiến thức nhỏ mở rộng khá xa lạ và khó với họ. Bên cạnh đó, các GV mới còn phản ánh sự lúng túng trong xử lí các tình huống sư phạm, sự hạn chế trong áp dụng các chiến lược quản lí lớp học một cách hiệu quả, và ứng phó với sự đa dạng thành phần học sinh mà trong đó có học sinh dân tộc thiểu số. Ngoài ra, họ còn chịu áp lực về điểm số của học sinh trong khi học sinh không có động lực học tập; và áp lực về hình ảnh của một GV hoàn thành nhiệm vụ trước sự giám sát rất cao của đồng nghiệp.

Những khó khăn của GV mới vào nghề trong những nghiên cứu trên có những khó khăn thuộc về kĩ năng dạy học của GV. Tuy nhiên, những kĩ năng này chưa phải là những kĩ năng dạy học cơ bản.

Kết quả tổng quan nghiên cứu về vấn đề có liên quan đến đề tài luận án cho phép rút ra những nhận xét sau:

(i) Nhận định chung

- Nghiên cứu về kĩ năng thể hiện qua kết quả các công trình nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước cho thấy, vấn đề này đã được nghiên cứu khá đầy đủ và toàn diện.

- Nghiên cứu của các tác giả nước ngoài đã nêu bật được tầm quan trọng của KNDH đối với việc thực hành nghề nghiệp của GV trong nhà trường. Những KNDH cần phải được trau dồi và phát triển khi đã thực sự là GV trong nhà trường.

- Nghiên cứu về phát triển KNDH cho GV cũng đã được quan tâm và bước đầu các tác giả cũng đã khẳng định cần có những mô hình đào tạo, bồi dưỡng để nhằm phát triển được KNDH của SV sư phạm sau khi ra trường trở thành GV. Đặc biệt, nhấn mạnh ở việc đào tạo và thực hành ở các nhà trường thực hành khi tham gia vào quá trình rèn luyện KNDH cho SV sư phạm.

(ii) Những vấn đề chưa được nghiên cứu sâu sắc

Thứ nhất, không nhiều những nghiên cứu chuyên sâu về KNDH nói chung, KNDHCB nói riêng. Nghiên cứu về các kĩ năng này được thực hiện trong nghiên cứu tổng thể về phẩm chất, năng lực của người GV hoặc năng lực sư phạm của GV;

Thứ hai, những nghiên cứu về KNDH được thực hiện theo 2 hướng:

- Nghiên cứu chuyên sâu về những kĩ năng chuyên biệt của dạy học như kĩ năng giảng dạy;

- Nghiên cứu KNDHCB trong mối quan hệ với những kĩ năng chuyên sâu. Chưa có công trình nghiên cứu về KNDHCB một cách độc lập.

Thứ ba, chưa có những nghiên cứu chuyên sâu về phát triển KNDHCB cho GV mới vào nghề, đặc biệt là GV THPT.

Tóm lại, những lí do chọn đề tài và các kết luận đã khái quát từ lịch sử nghiên cứu vấn đề cho thấy, nghiên cứu về *"Phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề"* là nghiên cứu có tính thời sự, có ý nghĩa khoa học và giá trị thực tiễn.

1.2. Các khái niệm công cụ

1.2.1. Giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

1.2.1.1. Giáo viên trung học phổ thông

Theo Điều 70 của Luật Giáo dục nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam " Nhà giáo là người làm nhiệm vụ giảng dạy, giáo dục trong nhà trường, cơ sở giáo dục khác. Nhà giáo giảng dạy ở cơ sở giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông, giáo dục nghề nghiệp gọi là GV; ở cơ sở giáo dục đại học gọi là giảng viên " [82].

Do vậy, GV được hiểu là " nhà giáo giảng dạy ở cơ sở giáo dục mầm non, giáo dục phổ thông và giáo dục nghề nghiệp". GV trong các cơ sở giáo dục có

nhiệm vụ, quyền lợi, vai trò và trách nhiệm được qui định tại Luật Giáo dục, Điều lệ và quy chế trường học.

GV THPT là nhà giáo giảng dạy ở cơ sở giáo dục THPT, trong đó có trường THPT.

GV trường trung học phổ thông là người làm nhiệm vụ giảng dạy, giáo dục trong nhà trường, gồm: Hiệu trưởng, phó hiệu trưởng, GV bộ môn, GV làm công tác Đoàn TNCS Hồ Chí Minh (Bí thư, Phó Bí thư hoặc trợ lí thanh niên, cố vấn đoàn).

GV bộ môn ở trường THPT có các nhiệm vụ:

+ Dạy học và giáo dục theo chương trình, kế hoạch giáo dục; soạn bài; thực hành thí nghiệm, kiểm tra, đánh giá theo quy định; vào sổ điểm, ghi học bạ đầy đủ, lên lớp đúng giờ, quản lí HS trong các hoạt động giáo dục do nhà trường tổ chức, tham gia các hoạt động của tổ chuyên môn;

+ Tham gia công tác phổ cập giáo dục ở địa phương;

+ Rèn luyện đạo đức, học tập văn hóa, bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ để nâng cao chất lượng, hiệu quả giảng dạy và giáo dục;

+ Thực hiện Điều lệ nhà trường; thực hiện nghị quyết của Hiệu trưởng, chịu sự kiểm tra của Hiệu trưởng và các cấp quản lí giáo dục;

+ Giữ gìn phẩm chất, danh dự, uy tín của nhà giáo, gương mẫu trước HS, thương yêu, tôn trọng HS, đối xử công bằng với HS, bảo vệ các quyền và lợi ích chính đáng của HS, đoàn kết, giúp đỡ đồng nghiệp;

+ Phối hợp với GV chủ nhiệm, các GV khác, gia đình HS, đoàn TNCS Hồ Chí Minh trong dạy học và giáo dục HS;

+ Thực hiện các nhiệm vụ khác theo quy định của pháp luật.

GV phổ thông có vị trí, vai trò rất quan trọng trong thành phần của đội ngũ GV nói chung. Họ vừa là người chuyển giao kiến thức và nhân cách cho những HS để HS hoàn thiện học vấn phổ thông và có những hiểu biết thông thường về kĩ thuật và hướng nghiệp, có điều kiện phát huy năng lực cá nhân để lựa chọn hướng phát triển, tiếp tục học đại học, cao đẳng, trung cấp, học nghề,… vừa chuẩn bị cho HS đi vào cuộc sống lao động.

GV phổ thông không chỉ đóng vai trò là người truyền đạt tri thức mà phải là người tổ chức, chỉ đạo, hướng dẫn, gợi mở, cố vấn, trọng tài cho các hoạt động học tập tìm tòi, khám phá, giúp HS tự lực chiếm lĩnh kiến thức mới và tạo cho họ năng lực đi vào cuộc sống của bản thân sau khi hoàn thành chương trình

phổ thông. Trong bối cảnh khoa học công nghệ phát triển nhanh tạo ra sự chuyển dịch định hướng giá trị, GV trước hết phải là nhà giáo dục có năng lực phát triển ở HS về cảm xúc, thái độ, hành vi bảo đảm người học làm chủ được và biết ứng dụng hợp lí tri thức học được vào cuộc sống bản thân, gia đình, cộng đồng. Bằng chính nhân cách của mình, GV tác động tích cực đến sự hình thành nhân cách của HS. GV phải là một công dân gương mẫu, có ý thức trách nhiệm xã hội, hăng hái tham gia sự phát triển của cộng đồng. GV phải có năng lực giải quyết những vấn đề nảy sinh trong thực tiễn dạy học, giáo dục bằng con đường tổng kết kinh nghiệm, phát huy sáng kiến thực nghiệm sư phạm.

1.2.1.2. Giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

Hiện chưa có định nghĩa chính xác về GV mới vào nghề. Các nghiên cứu chuyên sâu về GV mới vào nghề, đặc biệt là kết quả tổng thuật của Lê Thị Minh Thi về "Những vấn đề của GV mới vào nghề" [86] và luận án Tiến sĩ Tâm lí học của Nguyễn Thị Thanh Nga với đề tài "Nghiên cứu sự thích ứng với hoạt động dạy học của GV tiểu học mới vào nghề" [64] đều sử dụng phương pháp mô tả để định nghĩa khái niệm "GV mới vào nghề". Một trong những dấu hiệu được mô tả đó là thâm niên dạy học của GV. Chẳng hạn, kết quả nghiên cứu của luận án do Nguyễn Thị Thanh Nga thực hiện đã chỉ rõ mức độ sự thích ứng với hoạt động dạy học của GV tiểu học mới vào nghề đạt mức trung bình. Tác giả nhận định: những GV có trình độ đào tạo cao hơn, thời gian dạy học lâu hơn (4 đến 5 năm) có mức độ thích ứng tốt hơn nhóm GV có trình độ đào tạo thấp và thời gian dạy học ngắn (dưới 1 đến 3 năm) [64].

Trên thực tế quản lí nhà giáo (viên chức giáo dục) ở nước ta, việc lấy thâm niên làm dấu hiệu để nhận biết GV mới vào nghề có những bất cập. Về phương diện pháp lí, người được xác định là viên chức giáo dục phải là người được tuyển dụng và bổ nhiệm chức danh nghề nghiệp tương ứng. Tuy nhiên, người được tuyển dụng và bổ nhiệm chức danh nghề nghiệp có thể là sinh viên sư phạm mới tốt nghiệp hoặc sinh viên sư phạm đã tốt nghiệp nhiều năm đang hợp đồng giảng dạy ở cơ sở giáo dục phổ thông (công lập hoặc tư thục). Ở nhóm đối tượng thứ 2, sẽ có những người đã tham gia lao động nghề nghiệp GV nhiều năm.

Vì thế, trong khuôn khổ luận án, GV THPT mới vào nghề được định nghĩa: *GV THPT mới vào nghề là những GV bộ môn thực hiện nhiệm vụ dạy học trong nhà trường THPT có thời gian giảng dạy liên tục dưới 5 năm, kể từ khi kí hợp đồng giảng dạy lần đầu.*

Những GV này phải đáp ứng các tiêu chuẩn sau:

Tiêu chuẩn về trình độ đào tạo, bồi dưỡng:

a) Có bằng tốt nghiệp đại học sư phạm trở lên hoặc có bằng tốt nghiệp đại học các chuyên ngành phù hợp với bộ môn giảng dạy trở lên và có chứng chỉ bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm đối với GV trung học phổ thông.

b) Có trình độ ngoại ngữ bậc 2 theo quy định tại Thông tư số 01/2014/TT-BGDĐT ngày 24/01/2014 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam hoặc có chứng chỉ tiếng dân tộc đối với những vị trí việc làm yêu cầu sử dụng tiếng dân tộc.

Đối với GV dạy ngoại ngữ thì trình độ ngoại ngữ thứ hai phải đạt bậc 2 theo quy định tại Thông tư số 01/2014/TT-BGDĐT ngày 24/ 01/ 2014 của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành khung năng lực ngoại ngữ 6 bậc dùng cho Việt Nam.

c) Có trình độ tin học đạt chuẩn kĩ năng sử dụng công nghệ thông tin cơ bản theo quy định tại Thông tư số 03/2014/TT-BTTTT ngày 11/ 3/ 2014 của Bộ Thông tin và Truyền thông quy định Chuẩn kĩ năng sử dụng công nghệ thông tin.

Tiêu chuẩn về năng lực chuyên môn, nghiệp vụ:

a) Nắm được chủ trương, đường lối, chính sách, pháp luật của Đảng, Nhà nước, quy định và yêu cầu của ngành, địa phương về giáo dục trung học phổ thông;

b) Thực hiện được kế hoạch, chương trình, giáo dục trung học phổ thông;

c) Biết vận dụng những kiến thức về giáo dục học và tâm sinh lí lứa tuổi vào thực tiễn giáo dục học sinh trung học phổ thông;

d) Biết vận dụng những kiến thức về kinh tế, văn hóa, xã hội trong tư vấn hướng nghiệp, phân luồng học sinh trung học phổ thông;

đ) Biết cách phối hợp với đồng nghiệp, cha mẹ học sinh và cộng đồng để nâng cao hiệu quả giáo dục học sinh trung học phổ thông;

e) Có khả năng vận dụng hoặc viết sáng kiến kinh nghiệm, nghiên cứu khoa học sư phạm ứng dụng;

g) Có khả năng hướng dẫn học sinh trung học phổ thông nghiên cứu khoa học kĩ thuật.

1.2.2. Kĩ năng dạy học

Cho đến nay đã có rất nhiều công trình nghiên cứu về kĩ năng và đưa ra nhiều khái niệm khác nhau về nó. Theo từ điển Tâm lí học của tác giả Petrovxki: "Kĩ năng là giai đoạn nắm vững cách hành động dựa trên qui tắc nào đó và hành động phù hợp với qui tắc ấy trong quá trình giải quyết nhiệm vụ đã xác định".

Tác giả A.V. Petrovxki cho rằng: "Kĩ năng là cách thức hành động dựa trên cơ sở tổ hợp những tri thức và kĩ xảo. Kĩ năng được hình thành bằng con đường luyện tập tạo khả năng cho con người thực hiện hành động không chỉ trong điều kiện quen thuộc mà ngay cả trong điều kiện thay đổi" [75]. Theo Nguyễn Quốc Vỹ: Kĩ năng là khả năng của con người thực hiện có hiệu quả một công việc để đạt được mục đích đã xác định bằng cách lựa chọn và áp dụng những cách thức hành động phù hợp với điều kiện, hoàn cảnh và phương tiện nhất định.

Các nhà Giáo dục học phân tích kĩ năng thành hai loại: Kĩ năng bậc một và kĩ năng bậc hai.

- Kĩ năng bậc một là kĩ năng thực hiện đúng hành động, hoạt động phù hợp với những mục tiêu và điều kiện cụ thể tiến hành hành động ấy, cho dù là hành động cụ thể hay hành động trí tuệ. Loại kĩ năng này thông qua luyện tập đến mức hoàn hảo, các thao tác được diễn ra hoàn toàn tự động hoá không cần có sự hiện diện của ý thức hoặc sự tham gia của ý thức rất ít thì biến thành kĩ xảo. Ví dụ như kĩ năng viết, đan len, đi xe đạp,...

- Kĩ năng bậc hai là khả năng thực hiện hành động, hoạt động một cách thành thạo, linh hoạt, sáng tạo, phù hợp với những mục tiêu trong những điều kiện khác nhau. Trong kĩ năng bậc hai, yếu tố linh hoạt sáng tạo là yếu tố cơ bản, đó là cơ sở cho mọi hoạt động đạt hiệu quả cao.

Tác giả Nguyễn Như An có đưa ra định nghĩa: " KNDH là sự thực hiện có kết quả một số thao tác hay một loạt thao tác phức tạp của một hành động giảng dạy, bằng cách lựa chọn và vận dụng những tri thức, những cách thức và quy trình đúng đắn" [3].

Tác giả Trần Anh Tuấn cũng đưa ra định nghĩa: "KNDH là sự thực hiện có kết quả một số thao tác hay một loạt thao tác phức hợp của một hành động giảng dạy bằng cách lựa chọn và vận dụng những tri thức chuyên môn và nghiệp vụ cần thiết cho các tình huống dạy học xác định". [90]

Khi bàn về khái niệm KNDH tác giả Phạm Minh Hùng cho rằng: KNDH là sự thực hiện có kết quả một số thao tác hay một loạt thao tác phức tạp của một hay nhiều hành động dạy học bằng cách lựa chọn và vận dụng những tri thức, những cách thức, những quy trình đúng đắn, đảm bảo cho hoạt động dạy học của người GV đạt kết quả cao.

Từ những định nghĩa của các tác giả ở trên chúng ta có thể rút ra kết luận:

KNDH là kiểu kĩ năng nghề nghiệp mà nhà giáo cần có và sử dụng trong hoạt động dạy học để tiến hành có kết quả các nhiệm vụ dạy học theo mục tiêu hay tiêu chuẩn đã qui định. Xét ở khía cạnh nào đó, KNDH là loại kĩ năng chuyên môn của nghề nhà giáo. Có nhiều loại KNDH, song việc phân loại chúng hiện nay chưa có tiêu chí nào thực sự thuyết phục. Ngay cả việc phân biệt các KNDH với các kĩ năng giáo dục cũng thiếu thuyết phục. Bởi vì, dạy học chính là giáo dục, một nhiệm vụ cơ bản của giáo dục, và giáo dục chẳng có cách nào khác phải qua dạy học.

Những đặc điểm chủ yếu của KNDH gồm:

- Các KNDH vừa là kĩ năng hoạt động trí tuệ vừa là kĩ năng hoạt động vật chất.

- Các KNDH vừa là kĩ năng hành nghề dạy học vừa là kĩ năng công cụ để phát triển nghề nghiệp của nhà giáo.

- Các KNDH vừa mang tính khoa học vừa mang tính nghệ thuật, vì chúng đồng thời dựa vào lí luận dạy học lẫn kinh nghiệm và phong cách nghề nghiệp của cá nhân nhà giáo.

- Các KNDH tuy mang tính chất chuyên môn, chuyên biệt, đặc thù của nghề, nhưng cũng mang tính xã hội rất sâu sắc và tiêu biểu cho văn hóa giảng dạy của nhà giáo.

- Các KNDH nói chung mang nội dung phức tạp và có tính chất tích hợp, có nguồn gốc từ các lĩnh vực lãnh đạo, quản lí, tổ chức, giao tiếp, nghiên cứu, thiết kế và hoạt động xã hội.

1.2.3. Kĩ năng dạy học cơ bản

KNDHCB là hệ thống những KNDH giúp GV hoàn thành tốt những nhiệm vụ cơ bản của mình trong dạy học, đảm bảo thực hiện thành công hoạt động dạy học.

Những kĩ năng này là những KNDH chung, được sử dụng chung cho mọi môn học và đòi hỏi GV phải có và ngày càng phải thuần thục.

1.2.4. Phát triển kĩ năng dạy học cơ bản

Phát triển là khái niệm dùng để khái quát những vận động theo chiều hướng tiến lên từ thấp đến cao, từ đơn giản đến phức tạp, từ kém hoàn thiện đến hoàn thiện hơn. Cái mới ra đời thay thế cái cũ, cái tiến bộ ra đời thay thế cái lạc hậu. Phát triển trong dạy học hiểu theo nghĩa này đó là đó là sự thay thế những

KNDH không còn phù hợp bằng những KNDH mới, phù hợp nhằm mang đến hiệu quả dạy học.

Phát triển KNDHCB là quá trình thực hiện tổ hợp tác động (phù hợp với qui trình hình thành, phát triển kĩ năng) đến các thành tố cấu trúc của mỗi KNDHCB của GV, giúp GV sử dụng thuần thuần những kĩ năng này trong quá trình dạy học ở trường THPT theo mục tiêu dạy học đã xác định.

1.3. Kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

1.3.1. Tiếp cận vai trò – chức năng trong nghiên cứu về giáo viên

Theo tiếp cận vai trò – chức năng, hoạt động dạy học của nhà giáo chỉ được thực hiện thành công khi họ hoàn thành tốt những nhiệm vụ cơ bản sau:

(i) Hiểu người học do mình phụ trách và người học nói chung

Đặc điểm tâm sinh lí của người học quyết định rất lớn đến hiệu quả dạy học của người GV. Ở mỗi lứa tuổi, người học sẽ có những đặc điểm tâm sinh lí khác nhau. Hơn nữa, trong một nhóm HS thì mỗi một HS lại mang những nét tính cách và đặc điểm phát triển khác nhau. Do vậy, nhiệm vụ đầu tiên của GV phải thực hiện là hiểu được người học do mình phụ trách và người học ở các nhóm lớp khác mình có thể tham gia giảng dạy.

Để hiểu đặc điểm người học, có thể cảm nhận và có thể nhờ nghiên cứu (quan sát, trắc nghiệm, phỏng vấn, trò chuyện, điều tra qua ý kiến người khác, phân tích dư luận, phân tích hồ sơ học tập, phân tích tiểu sử,…). Cảm nhận thì không có kĩ năng, nhưng nghiên cứu thì đòi hỏi những kĩ năng nhất định. Đây là nhiệm vụ tiên quyết để dạy học hiệu quả, vì nếu không hiểu người học thì thực chất chỉ có dạy mà không có ai học.

Ngoài ra, trong quá trình dạy học và giáo dục người GV cần hình thành cho mình những kinh nghiệm tiếp xúc với từng HS, ghi chép và hình thành kĩ năng phân loại HS theo nhóm đối tượng về tính cách và khả năng phát triển bản thân. Đây chính là công việc giúp người GV hình thành được khả năng hiểu và đánh giá HS tốt nhất.

(ii) Hiểu bản chất và đặc điểm của những phát sinh trong học tập

Quá trình học tập luôn tồn tại song song với quá trình hình thành và phát triển nhân cách của người học. Trong quá trình này có rất nhiều những tình huống và sự kiện nảy sinh đòi hỏi người GV phải hiểu được bản chất và giải quyết những sự kiện nảy sinh này. Để từ đó hiểu hơn về đặc điểm tính cách của từng HS. Sự kiện phát sinh trong học tập thường ít lặp lại và giống nhau cho nên

mỗi sự kiện là một lần người GV thể hiện được kĩ năng giải quyết tình huống trong dạy học và giáo dục của mình, đồng thời qua mỗi lần giải quyết như thế người GV sẽ có thêm kinh nghiệm cho bản thân về khả năng xử lí tình huống.

Giải quyết tốt các sự kiện phát sinh có thể nhờ kinh nghiệm, cảm nhận và cũng nhờ nghiên cứu. Nếu đã phải nghiên cứu về việc học tập thì nhà giáo phải có những kĩ năng tối thiểu cần thiết để phát hiện được người ta học thế nào nói chung và học thế nào dưới tác động dạy học của mình. Đó là kết quả của việc nghiên cứu quá trình, hoạt động và môi trường học tập, cũng như khuynh hướng của những tương tác giữa dạy học và học tập.

Một GV hoạt động theo khoa học và có tâm huyết với nghề nghiệp sẽ là yếu tố quyết định để hình thành được kĩ năng giải quyết các sự kiện phát sinh trong quá trình dạy học và giáo dục.

(iii) Lãnh đạo người học (cá nhân và nhóm, tập thể, tổ chức) để giúp họ học tập đúng đắn, hiệu quả

Theo lí thuyết về dạy học hiện đại thì người GV không chỉ là người truyền đạt kiến thức mà phải là người biết lãnh đạo và tổ chức lớp học theo hình thức nhóm để người học tự tìm tòi, sáng tạo và chiếm lĩnh tri thức cho bản thân. Nhiệm vụ quan trọng hiện nay của người GV là phải biết lãnh đạo người học và tổ chức lớp học khoa học. Vai trò lãnh đạo người học không chỉ thể hiện ở vị trí là một GV chủ nhiệm lớp mà với quan điểm dạy học mới hiện nay thì mỗi GV phải có kĩ năng lãnh đạo lớp học để giúp người học hoạt động tập thể, có khả năng làm việc nhóm và phát triển các kĩ năng học tập theo mô hình nhóm.

Mặt khác nếu chỉ biết "cắm đầu" thực hiện việc lên lớp giảng bài theo môn học mà mình phụ trách thì đó rõ ràng chưa phải là nhà giáo thực sự. Thiếu sự lãnh đạo của GV thì việc học tập mất phương hướng, tự phát, thiếu tư tưởng và lệch lạc về giá trị (nhu cầu, động cơ, thái độ học tập), do đó, ảnh hưởng không tốt đến sự phát triển cá nhân và phát triển của tổ chức HS. Nhà giáo phải là thủ lĩnh đối với người học của mình. Cho dù cá nhân người nào đó học giỏi, thì nói chung, ở đó vẫn gián tiếp có vai trò lãnh đạo của GV và vai trò đó đã được chuyển hóa hóa thành năng lực tự chỉ đạo ở người học.

(iv) Quản lí người học, quá trình và môi trường học tập

Nhà giáo thực sự là nhà quản lí đối với học tập và đối tượng quản lí chính là hành vi của người học (cá nhân và lớp), các quan hệ trong dạy học (giữa GV và người học, giữa người học với nhau), tổ chức của HS (tổ, nhóm), các nguồn lực học tập (học liệu, thời gian, phương tiện), chương trình và kế hoạch học tập nói

chung. Đồng thời với sự quản lí của GV, và dưới ảnh hưởng của việc quản lí này, người học có vai trò tự quản lí hành vi của mình và quản lí việc học của mình.

(v) Thiết kế dạy học tổng thể và ở từng đơn vị của học trình (bài học)

GV bộ môn hay GV chủ nhiệm đều như vậy, có nhiệm vụ thiết kế tất cả những hoạt động chuyên môn của mình trước khi thực hiện. Sản phẩm của những thiết kế này là giáo án, kế hoạch dạy học hoặc kế hoạch hoạt động giáo dục sẽ tiến hành. Thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục ngoài môn học là nhiệm vụ bắt buộc thể hiện tính chuyên nghiệp của nghề dạy học, bảo đảm rằng những gì mình sẽ làm đều đã được tính toán, tổ chức và quyết định thận trọng, chu đáo, đúng đắn.

Ngoài ra thiết kế các hoạt động dạy học sẽ giúp cho GV hình thành kĩ năng lập kế hoạch bài giảng. Kế hoạch bài giảng hay kế hoạch giảng dạy là một yếu tố rất quan trọng giúp người GV định hướng được mục đích, các hoạt động giảng dạy, các phương pháp và phương tiện dạy học để tiến hành các hoạt động dạy học có hiệu quả. Thiết kế hoạt động dạy học sẽ giúp GV mới vào nghề hạn chế được những tình huống phát dạy học phát sinh và làm chủ được hoạt động dạy học của mình.

(vi) Tiến hành các hành động tác nghiệp có tính chuyên môn trên lớp hoặc trong quá trình thực hiện hoạt động giáo dục

Trên lớp hoặc ngoài lớp, trong tiến trình dạy học hoặc tác động giáo dục, nhà giáo có nhiệm vụ tác nghiệp chuyên môn, nhiệm vụ đặc thù nhất của nghề dạy học. Đó là việc thông báo nhiệm vụ học tập, cung cấp thông tin và dữ liệu, hướng dẫn khai thác, tìm kiếm sự kiện, phát hiện vấn đề học tập, chỉ dẫn và điều chỉnh quá trình nhận thức của người học, giao tiếp và ứng xử với hành vi của người học, hướng dẫn sử dụng các nguồn lực học tập, giám sát và đánh giá tiến trình và kết quả học tập, sử dụng những phương tiện dạy học và học liệu mình có,… Ngoài ra, tùy theo tính chất của nội dung học tập, nhà giáo còn phải làm mẫu, trình diễn kĩ năng mẫu, chỉ đạo và hỗ trợ quá trình giải quyết vấn đề và xử lí các tình huống dạy học của người học.

1.3.2. Đặc điểm hoạt động dạy học của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

Hoạt động dạy học của GV THPT mới vào nghề có đầy đủ những đặc điểm của hoạt động dạy học được thực hiện ở trường THPT. Tuy nhiên, do thâm niên nghề nghiệp nên hoạt động dạy học của GV THPT mới vào nghề có một số đặc điểm riêng như sau:

- Hoạt động dạy học của GV THPT mới vào nghề phải qua thời gian tập sự. Theo quy định hiện hành, GV THPT sau khi được tuyển dụng phải trải qua một giai đoạn tập sự mới được xem xét để bổ nhiệm chức danh nghề nghiệp GV THPT. Cụ thể, "Để được bổ nhiệm các chức danh nghề nghiệp GV THPT, người trúng tuyển phải thực hiện thời gian thập sự 09 tháng" (Thông tư số 05/2016/TT-BGDĐT ngày 21 tháng 3 năm 2016 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc Quy định thời gian tập sự theo chức danh nghề nghiệp GV, giảng viên).

Với quy định trên, trong thời gian tập sự, hoạt động dạy học của GV THPT mới vào nghề diễn ra dưới sự hướng dẫn trực tiếp của một, một số đồng nghiệp có thâm niên nhiều hơn. Khối lượng và thời lượng dành cho hoạt động dạy học của GV THPT mới vào nghề ít hơn so với định mức chuẩn đối với GV THPT nói chung.

- GV trung học phổ thông mới vào nghề thường thiếu kinh nghiệm giảng dạy. Yếu tố tâm lí thường chưa thật vững vàng và khả năng làm quản lí lớp học còn hạn chế. Họ đa phần là những người trẻ tuổi có tâm huyết, có sáng tạo và sự cầu tiến cao đối với công việc. Mặt khác, họ có khả năng thích nghi với đối tượng người học nhanh bởi sự chênh lệch về tuổi tác là không quá lớn.

- Hoạt động dạy học của GV THPT mới vào nghề chịu sự chi phối trực tiếp của những thành tựu học tập của họ trong giai đoạn đào tạo nghề. Những kiến thức trong hoạt động đào tạo GV THPT mới vào nghề tại các nhà trường đại học sư phạm thường theo những mô hình đào tạo hình thành qua nghiên cứu. Trong quá trình đào tạo tại nhà trường sư phạm, người GV được hình thành kiến thức chuyên môn, kĩ năng sư phạm và nghiệp vụ sư phạm. Điểm hạn chế đối với GV mới vào nghề đó là các thành tựu học tập chi phối rất nhiều khiến họ có tư tưởng hạn chế tiếp nhận và thay đổi theo cái mới. Thông thường người GV sẽ có sự va chạm rất lớn đối với các tình huống giáo dục và dạy học thực tiễn. GV thường khó chấp nhận những sự thay đổi đó nếu như không có sự định hướng và chuẩn bị kĩ về tâm lí. Vì thế, họ sẽ hoạt động nghề nghiệp theo đúng những kiến thức mà họ được tiếp nhận trong quá trình được đào tạo nghề. Cho nên, yếu tố hoàn cảnh thường không được chú ý đến trong quá trình lao động nghề nghiệp của người GV mới vào nghề.

- Hoạt động dạy học của GV THPT mới vào nghề chịu áp lực của yêu cầu, nhiệm vụ dạy học và các mối quan hệ trong dạy học ở trường THPT. GV THPT mới vào nghề thường không cân bằng được thời gian cho việc dạy học và giáo

dục. Thông thường, nếu họ thực hiện tốt nhiệm vụ này thì sẽ hạn chế ở nhiệm vụ kia. Cùng với đó, họ phải đối mặt với những yêu cầu, những nhiệm vụ mà quá trình dạy học thực tế ở nhà trường THPT mang đến. Nếu như bản thân người GV không lập kế hoạch và chuẩn bị đầy đủ kiến thức và kĩ năng thì sẽ không thực hiện tốt được nhiệm vụ dạy học. Thông thường thực tế dạy học thường nảy sinh vô số những nhiệm vụ, công việc và tình huống sư phạm mà người GV cần phải giải quyết. Nếu GV mới vào nghề không cân bằng được thời gian để chủ động giải quyết các nhiệm vụ dạy học thì không thực hiện tốt hoặc không hoàn thành những nhiệm vụ được giao. Bên cạnh đó, trong nhà trường luôn tồn tại những mối quan hệ đó là quan hệ giữa "thầy - thầy", "thầy – trò" và "thầy – cha mẹ người học". Chính những mối quan hệ này góp phần làm nên một môi trường giáo dục đầy đủ nhưng đó là với trường hợp người GV biết cân bằng và giải quyết tốt các mối quan hệ. Quá trình hoạt động dạy học cũng bị tác động rất lớn bởi các mối quan hệ này. Áp lực và mâu thuẫn luôn là đặc điểm chính trong hoạt động dạy học của người GV THPT mới vào nghề. [75]

1.3.3. Các kĩ năng dạy học cơ bản

Khó có thể liệt kê đầy đủ được tất cả các KNDH cần có của người GV. Nhiều nhà nghiên cứu như Ki-xe-gốp, Cudomina, Gô-nô-bô-lin, Nguyễn Như An, Nguyễn Hữu Dũng, Trần Anh Tuấn,… cũng đã thử xác định hệ thống các KNDH. Ki-xe-gốp đã thống kê hơn 100 kĩ năng cụ thể, Cudomina nêu lên hơn 50 kĩ năng cơ bản, Nguyễn Như An nêu ra 6 nhóm kĩ năng gồm: nhóm kĩ năng định hướng, nhóm kĩ năng giao tiếp sư phạm, nhóm kĩ năng nhận thức, nhóm kĩ năng thiết kế, nhóm kĩ năng tổ chức, nhóm kĩ năng kiểm tra điều chỉnh. Trong mỗi nhóm kĩ năng lại bao gồm nhiều kĩ năng cụ thể khác. Nguyễn Hữu Dũng chia thành 5 nhóm kĩ năng: nhóm kĩ năng thiết kế, nhóm kĩ năng thiết lập mối quan hệ với HS, nhóm kĩ năng tổ chức hoạt động,… trong mỗi nhóm cũng bao gồm nhiều kĩ năng. Ví dụ, nhóm kĩ năng thiết kế bao gồm 14 kĩ năng khác nhau, nhóm kĩ năng tổ chức hoạt động có 18 kĩ năng,…

Mỗi cách phân chia đều có tính hợp lí của nó. Theo tác giả Phan Thanh Long [60], có thể chia KNDH thành các nhóm rồi từ các nhóm để xác định các kĩ năng cụ thể như sau:

(i) Nhóm kĩ năng chẩn đoán

Nhóm kĩ năng này có vị trí hết sức quan trọng trong hoạt động sư phạm của người GV, giúp cho người GV hiểu được đặc điểm tâm sinh lí, nhu cầu, hứng thú, xu hướng, nguyện vọng phát triển nhân cách của đối tượng giáo dục.

Để chẩn đoán đúng, người GV phải có kĩ năng quan sát, soạn phiếu điều tra, tổ chức điều tra, phỏng vấn, trò chuyện, xây dựng hồ sơ đối tượng,…

Kĩ năng chẩn đoán giúp người GV phát hiện sớm và có biện pháp thích hợp trong công tác dạy học và giáo dục, đặc biệt là trong công tác phát hiện và bồi dưỡng những HS có năng khiếu và ngăn chặn những lệch lạc trong sự phát triển nhân cách của HS.

Trước đây, với kiểu dạy học "GV là trung tâm" chức năng chính của GV là truyền đạt các kiến thức quy định trong chương trình, trong sách giáo khoa, kĩ năng này cũng đã quan trọng. Ngày nay với kiểu dạy học lấy "HS là trung tâm", tức dạy học phải hướng vào người học, tôn trọng nhu cầu, hứng thú của từng HS thì kĩ năng này lại càng quan trọng hơn. Trong dạy học, kĩ năng này của người GV được thể hiện, chỉ cần thông qua nét mặt cử chỉ của HS, thông qua cách trả lời, thông qua một thoáng bối rối, nét lượng lự, ngập ngừng trong khi trả lời, một nét tẩy xóa trong bài kiểm tra,… là GV có thể đoán được HS đang "mắc" cái gì, "mắc" ở đâu và tại sao? Việc hình thành kĩ năng này cho GV là rất khó. Để có được kĩ năng này, người GV phải trải qua rất nhiều kinh nghiệm trong hoạt động nghề nghiệp.

(ii) Nhóm kĩ năng thiết kế kế hoạch dạy học

Đối với hoạt động dạy học, kĩ năng này được thể hiện ở chỗ người GV biết lựa chọn, sắp xếp lại tài liệu học tập (cấu trúc lại) cho phù hợp với đặc điểm chung của lứa tuổi và đặc điểm riêng của từng cá nhân HS, lập kế hoạch quá trình dạy của bản thân và quá trình học của HS, kế hoạch hoạt động của bản thân và HS, thiết kế cơ sở vật chất kĩ thuật phục vụ cho dạy học, lập kế hoạch các bài học theo chủ đề, xây dựng kế hoạch hoạt động độc lập và bài tập ở nhà cho HS theo chủ đề học tập,…

Nhóm kĩ năng này bao gồm các kĩ năng cụ thể như:

+ Kĩ năng phân tích chương trình, gồm: Kĩ năng phân tích mục đích yêu cầu của chương trình bao gồm các yêu cầu tổng quát về tri thức, về kĩ năng, về thái độ. Kĩ năng phân tích nội dung chương trình bao gồm cả chương trình lí thuyết và chương trình thực hành, kĩ năng phân tích các nguyên tắc xây dựng chương trình.

+ Kĩ năng nắm trình độ của HS nhằm xác định đặc điểm của đối tượng HS trước khi dạy. Để làm được việc này, GV cần sử dụng các kĩ năng giao tiếp sư phạm, đàm thoại, soạn hệ thống câu hỏi điều tra, xây dựng các bộ TEST về tri thức, về kĩ năng, về thái độ để thăm dò, tìm hiểu HS.

+ Kĩ năng thiết kế bài soạn bao gồm các kĩ năng phân tích yêu cầu bài giảng, dự kiến nội dung bài giảng, dự kiến phương pháp phương tiện dạy học, dự kiến phân phối thời gian, dự kiến hình thức tổ chức, trình bày bài soạn theo mẫu hợp lí.

+ Kĩ năng chuẩn bị bài lên lớp, đòi hỏi người GV phải có các tri thức như: nắm vững cấu trúc nội dung chương trình; nắm vững nội dung khoa học của chương trình; có các tri thức về tâm sinh lí lứa tuổi, về giáo dục học,... Ngoài ra, người GV phải có các phẩm chất như sự cẩn thận, tỉ mỉ, có óc tưởng tượng sư phạm,…

(iii) Nhóm kĩ năng tổ chức thực hiện kế hoạch dạy học

Đó là những kĩ năng biến những mục tiêu, những kế hoạch, những dự kiến thành hiện thực bằng các hoạt động cụ thể thích hợp.

Các kĩ năng cụ thể của nhóm này bao gồm:

+ Ổn định tổ chức lớp;

+ Kĩ năng vào bài, lôi cuốn sự chú ý của HS bằng cách đưa HS vào tình huống có vấn đề;

+ Kĩ năng trình bày nội dung bài giảng trên cơ sở các phương pháp và phương tiện dạy học đã lựa chọn theo các bước lên lớp cơ bản: kĩ năng trình bày bảng; kĩ năng truyền đạt; kĩ năng đặt câu hỏi; kĩ năng sử dụng đồ dùng dạy học; kĩ năng làm chủ giáo án, làm chủ thời gian, nhấn mạnh khắc sâu kiến thức trọng tâm, bảo đảm được tốc độ, nhịp độ phù hợp; kĩ năng bao quát lớp, làm chủ, điều khiển được lớp học; kĩ năng tổ chức các hoạt động học tập cho HS ở trong lớp;

+ Kĩ năng củng cố bải giảng, tóm tắt lại bài giảng, khắc sâu những vấn đề quan trọng, những kiến thức trọng tâm;

+ Kĩ năng ra câu hỏi và bài tập về nhà cho HS;

+ Kĩ năng kiểm tra, đánh giá tri thức, kĩ năng kĩ xảo của HS ngay cuối tiết học để nhằm đánh giá tình trạng nắm và hiểu bài của HS.

(iv) Nhóm kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động dạy học

Gồm một số kĩ năng như: thiết kế bài kiểm tra; xây dựng chuẩn đánh giá; xử lí kết quả kiểm tra, đánh giá; công khai hóa việc đánh giá kết quả học tập của

HS trước tập thể lớp, trước phụ huynh HS; thu thập kịp thời các tín hiệu ngược để kịp thời uốn nắn việc học của HS và điều chỉnh việc dạy của bản thân.

Trong dạy học, nhóm kĩ năng này gồm các kĩ năng cơ bản sau: Kĩ năng hướng dẫn HS chuẩn bị thi, kiểm tra; Kĩ năng ra đề thi, kiểm tra; Kĩ năng lập biểu điểm, đáp án rõ ràng chính xác, phù hợp; Kĩ năng tổ chức thi, kiểm tra; Kĩ năng cho điểm, đánh giá và nhận xét trong bài thi, bài kiểm tra và HS; Kĩ năng trả bài, chữa bài.

(v) Nhóm kĩ năng giải quyết các vấn đề nảy sinh trong thực tiễn dạy học bằng nghiên cứu khoa học

Nhóm kĩ năng này liên quan đến một số kĩ năng như: Kĩ năng phát hiện vấn đề; Kĩ năng xây dựng giả thuyết khoa học; Kĩ năng xây dựng đề cương nghiên cứu; Kĩ năng xây dựng phiếu điều tra; Kĩ năng bố trí điều tra cơ bản; Kĩ năng thực nghiệm sư phạm; Kĩ năng xử lí và đánh giá kết quả nghiên cứu; Kĩ năng phân tích; Kĩ năng rút kinh nghiệm để đổi mới việc dạy học và giáo dục cho bản thân, đồng nghiệp,…

(vi) Nhóm kĩ năng tổ chức các hình thức dạy học khác

Kĩ năng hướng dẫn HS tự học; Kĩ năng hướng dẫn HS thảo luận; KNDH theo nhóm trình độ HS; Kĩ năng hướng dẫn ngoại khóa; Kĩ năng hướng dẫn thực hành, thí nghiệm ở ngoài lớp.

Có nhiều cách phân loại KNDHCB dựa trên tiêu chí hay căn cứ khác nhau: cấu trúc, đặc điểm, các dạng cơ bản của hoạt động dạy học, cấu trúc của hoạt động dạy học.

Tác giả Trần Anh Tuấn với đề tài luận án "Xây dựng quy trình luyện tập các kĩ năng giảng dạy cơ bản trong các hình thức thực tập sư phạm", xác định các kĩ năng giảng dạy cơ bản trên căn cứ về đặc điểm của hoạt động dạy học. Đó là hệ thống hai kĩ năng giáo dục và dạy học cơ bản mà SV cần được trang bị sau khi tốt nghiệp. [90]

Trong cuốn "*Lí thuyết phương pháp dạy học*" của tác giả Đặng Thành Hưng đã trình bày một nghiên cứu khác về việc xác định 4 nhóm KNDHCB (với 20 kĩ năng cơ bản) tương đối khác biệt nhau, căn cứ vào những nhiệm vụ dạy học nói trên. Tất nhiên, những kĩ năng cùng nhóm tập trung vào nhiệm vụ đặc thù, song các nhóm kĩ năng khác nhau cũng chỉ được phân biệt tương đối với nhau và hỗ trợ nhau mật thiết trong hoạt động dạy học của GV. [86, 53]

1.3.3.1. Những kĩ năng nghiên cứu người học và việc học

(i) Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập

Kĩ năng này được hình thành trong quá trình dạy học trên lớp là đa phần. Người GV phải bắt buộc hình thành được kĩ năng này để nắm bắt được tâm lí cũng như khả năng học tập của HS. Người GV phải là người dự đoán, đón đầu được các hoạt động của HS để có những cơ sở đánh giá trong suốt quá trình học tập của người học cũng như phân loại HS. Quan sát người học không dừng lại ở một bài học hay một tiết học mà nó đòi hỏi phải là cả một quá trình và người GV phải biết liên hệ, sâu chuỗi các hoạt động của HS để có những đánh giá chính xác về hành vi học tập của HS.

(ii) Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm - sinh lí của người học

Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm – sinh lí của người học là một kĩ năng mà không phải bất kỳ GV nào cũng thực hiện tốt. Bởi ngoài đặc điểm tâm sinh lí chung của HS các lứa tuổi thì mỗi HS lại có một đặc điểm tính cách riêng và càng lên những lớp lớn thì các em lại phát triển về mặt tâm lí khác nhau. GV trung học phổ thông mới vào nghề phải là những người thật sự nắm vững kiến thức về tâm lí học lứa tuổi, phải thực sự quan tâm và chú ý thực hiện phân loại HS theo nhóm đối tượng thì mới có được kĩ năng này tốt. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm – sinh lí rất quan trọng và giúp người GV tiến hành thuận lợi các hoạt động dạy học và giáo dục. Đồng thời có cơ sở đánh giá HS chính xác hơn.

(iii) Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường

Người GV tham gia giảng dạy và giáo dục phải trang bị cho mình những kĩ năng thu thập thông tin HS qua những phương pháp điều tra thông thường. Đó là phương pháp lấy thông tin qua HS, qua GV khác, qua hồ sơ HS.

(iv) Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học

Thực nghiệm khoa học là phương pháp đòi hỏi người GV phải có sự đầu tư về thời gian. Để đánh giá được người học và quá trình học tập của người học không chỉ dừng lại ở việc quan sát, thu thập thông tin mà còn phải tiến hành những thực nghiệm khoa học thực tế để có được kết quả chính xác nhất về người học. Thực nghiệm khoa học phải tiến hành có kế hoạch, có phương pháp và có sự đối chứng về mặt kết quả để đảm bảo rằng quá trình thực nghiệm khoa học đạt hiệu quả. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học ở GV THPT mới vào nghề không đơn giản bởi hầu hết các GV thông thường khi mới ra trường phải

tập trung vào tiến hành các hoạt động giảng dạy cho nên việc tiến hành được những thực nghiệm khoa học đánh giá HS là rất ít.

(v) Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập

Thu thập và phân tích dữ liệu học tập phải đi liền với nhau. Sau một quá trình dạy học cũng như học tập của HS, người GV phải tiến hành thu thập các kết quả học tập cũng như các thông tin về HS để tiến hành đánh giá. Các kết quả này thường là kết quả thi, kiểm tra hoặc có thể là kết quả đánh giá quá trình thông qua nhật ký dạy học và giáo dục của GV. Sau khi có được các thông tin về HS thì cần phải tiến hành phân tích, đánh giá và nhận định về tình hình học tập cũng như đạo đức của HS đó. Kĩ năng này không quá phức tạp nhưng nó đòi hỏi người GV phải biết tổng kết, thu thập và đánh giá chính xác tình hình học tập của HS. Đặc biệt, GV phải có đánh giá quá trình học tập của HS thông qua những bài dạy.

1.3.3.2. Những kĩ năng lãnh đạo và quản lí người học, việc học

(vi) Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học

Người GV trong quan điểm dạy học mới là người hướng dẫn người học tiếp nhận tri thức. Bởi vậy, vai trò của người GV không phải là độc tôn mà cần phải có sự hợp tác với HS trong quá trình dạy học và giáo dục. Người GV phải biết thuyết phục, tương tác với HS qua từng hoạt động dạy học. Đa phần GV mới vào nghề thường nổi trội về kĩ năng hợp tác và làm việc nhóm với HS bởi trong chính môi trường đào tạo nghề tại các nhà trường sư phạm họ cũng đã được chú trọng đến kĩ năng học hợp tác. Đây là cơ sở tốt để GV tiến hành kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học.

(vii) Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học

Người GV phải là người biết thuyết trình, gợi mở và dẫn dắt HS vào vấn đề. Nhưng không phải GV nào cũng có cho mình kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học. Kĩ năng này đòi hỏi người GV phải là người chủ động về mặt kiến thức, biết xâu chuỗi và tổng quát vấn đề để tạo nên tình huống có vấn đề và phát biểu vấn để đó với HS. Ý tưởng của một người GV bao giờ cũng phong phú nhưng để lựa chọn được từ ngữ và giải thích ý tưởng đó cho HS thì không đơn giản cho nên đòi hỏi người GV mới vào nghề phải có kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học.

Tư duy logic, ngôn ngữ phong phú là tiền đề để người GV làm tốt kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học.

(viii) Kĩ năng khuyến khích, động viên người học

Động viên, khuyến khích người học là một kĩ năng không khó đối với một người GV. Tuy nhiên, động viên và khuyến khích làm sao mang đến được hiệu quả như mong muốn đó mới là điểm mấu chốt mà kĩ năng khuyến khích và động viên người học cần hướng tới. Một GV mới vào nghề thông thường sẽ rất lúng túng với việc động viên và khuyến khích người học đúng lúc, bởi thường tất cả GV đều nghĩ các em HS rất cần sự động viên và khuyến khích nhưng trong khi đối tượng người học không phải ai cũng có sự nỗ lực cố gắng để nhận được sự động viên khuyến khích đúng. Điều này nếu làm không tốt thì sẽ tạo nên sự ganh tỵ giữa các em HS và vô hình chung làm mất đi sự công bằng trong một môi trường lớp học. Chính vì thế, muốn có kĩ năng khuyến khích, động viên thì GV lại phải là người có kĩ năng quan sát, kĩ năng đánh giá người học.

(ix) Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập

Tổ chức lớp học và nhóm học tập là một kĩ năng bắt buộc đối với mỗi GV. Là một GV chủ nhiệm hay GV bộ môn thì đều phải tiến hành các hoạt động dạy học trong phạm vi một lớp học. Do đó, GV phải có được kĩ năng tổ chức. Thông thường đối với GV chủ nhiệm thì kĩ năng tổ chức lớp học gắn liền với chức năng, nhiệm vụ của một thành viên trong lớp học và nó có thể là kéo dài trong một thời gian dài. Đối với GV bộ môn thì kĩ năng tổ chức lớp học có thể thay đổi theo từng tiết học, giờ học. Và thường nếu muốn giảng dạy tốt thì người GV phải biết tổ chức lớp học khoa học, phục vụ được mục đích giảng dạy của mình.

(x) Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập

Một GV có năng lực phải là GV biết quản lí về thời gian và nguồn lực học tập. Kĩ năng quản lí thời gian giúp GV truyền tải được hết các nội dung trong một bài học, làm việc có hiệu quả và chủ động được trong các công tác khác. Muốn có kĩ năng quản lí thời gian hiệu quả thì GV phải có kĩ năng lập kế hoạch dạy học và giáo dục. Thực hiện rút kinh nghiệm sau mỗi hoạt động của mình. Quỹ thời gian dành cho mỗi GV là như nhau nhưng có GV sử dụng hiệu quả quỹ thời gian đó và công việc đạt kết quả cao, nhưng cũng có GV không làm được điều đó. Vì vậy, trong quá trình thực hành nghề nghiệp mỗi GV cần phải trau dồi kĩ năng này. Quản lí nguồn lực học tập cũng là một kĩ năng quan trọng giúp GV xác định được các nguồn lực hỗ trợ cho quá trình giảng dạy của mình. Việc tận dụng các nguồn lực học tập giúp GV thực hiện đơn giản các hoạt động giảng dạy và thường ít gặp vấn đề rủi ro trong dạy học.

1.3.3.3. Những kĩ năng thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục

(xi) Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học

Thiết kế giáo trình, học liệu và bài học là nhiệm vụ của người GV. Đối với thiết kế giáo trình và học liệu đó là kĩ năng nhằm nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học cho GV. Một người GV trong nhà trường hiện nay cần phải thực hiện nhiệm vụ nghiên cứu khoa học. Đó là yêu cầu bắt buộc để đánh giá năng lực của GV. Khi đó, việc thiết kế giáo trình và các học liệu phục vụ cho công tác dạy học là những công việc cơ sở giúp người GV khẳng định được năng lực nghiên cứu của mình. Để có được kĩ năng này người GV phải có kiến thức khoa học chuyên ngành và kiến thức về nghiên cứu khoa học, GV phải hệ thống hóa các kiến thức giảng dạy trong quá trình thực hành nghề nghiệp của mình để có được hệ thống lí luận vững chắc, đảm bảo tính đúng đắn và khoa học trong việc lên nội dung cho giáo trình và học liệu dạy học.

Kĩ năng thiết kế bài học là kĩ năng mà bất kỳ người GV nào cũng cần có. Bởi thiết kế bài học ở đây chính là thiết kế giáo án phục vụ cho quá trình dạy học trên lớp của người GV. Nhưng điều quan trọng là GV phải thiết kế bài học có tính khoa học và tính hiệu quả, điều đó mới khẳng định được năng lực dạy học của GV.

(xii) Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học

Trong quá trình dạy học thì việc thiết kế các hoạt động cho người học là rất cần thiết. Kĩ năng này giúp người GV phát triển được mối liên hệ, gắn kết với HS và truyền đạt được tối đa nội dung giảng dạy mà GV thiết kế trong bài giảng của mình. Khi thiết kế các hoạt động của người học cần phải chú ý đến đặc điểm đối tượng người học, đến điều kiện của lớp học và nội dung của bài học mà GV muốn truyền tải. Các hoạt động dạy học cho người học không nên trùng lặp quá nhiều và nội dung không nên quá đơn giản tránh gây sự nhàm chán cho HS.

(xiii) Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học

Thông thường sẽ có những phương pháp và kĩ thuật dạy học cơ bản. Tuy nhiên, bản thân mỗi người GV phải có kĩ năng thiết kế, sử dụng những phương pháp và kĩ thuật dạy học phù hợp với bài học của mình. Việc kết hợp các phương pháp dạy học sẽ mang đến hiệu quả cao hơn cho bài dạy. Trong đó, việc thường xuyên sử dụng những phương pháp và kĩ thuật dạy học mới sẽ mang đến hiệu quả tốt hơn cho bài dạy và không gây nên sự nhàm chán cho người học. Mỗi GV sẽ có kĩ năng sử dụng phương pháp dạy học khác nhau, nhưng yêu cầu đặt ra bắt

buộc GV mới vào nghề phải biết thiết kế và sử dụng các phương pháp và kĩ thuật dạy học tích cực.

(xiv) Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện E-learning

Học theo hình thức E-learning là một xu thế mới nhằm tiết kiệm được chi phí và thời gian trong dạy học. Mỗi người GV trong nhà trường đòi hỏi phải biết và thực hành kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện phục cụ cho quá trình học E-learning.

(xv) Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động)

Môi trường học tập rất quan trọng. Nó là một trong những yếu tố quyết định đến hiệu quả của việc học tập. Môi trường học tập gây hứng thú và bổ ích sẽ thu hút được người học tham gia vào quá trình học tập. Vì thế, việc thiết kế, xây dựng một môi trường học tập tích cực sẽ là kĩ năng đòi hỏi sự sáng tạo của GV. Khi thực hiện kĩ năng thiết kế môi trường học tập người GV phải tính đến đặc điểm tâm lí của người học và điều kiện về cơ sở vật chất trong lớp học.

1.3.3.4. Những kĩ năng dạy học trực tiếp (tác nghiệp)

(xvi) Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp

Giao tiếp và ứng xử trên lớp với đối tượng người học là kĩ năng bắt buộc mỗi GV phải rèn luyện. Giao tiếp ứng xử theo chuẩn mực đạo đức của người thầy giáo là yêu cầu cần và đủ. Bên cạnh đó, người GV cần phải biết giao tiếp và ứng xử với từng đối tượng người học, đặc biệt là những HS có đặc điểm bất thường về tâm – sinh lí. Cho nên, ngay từ khi còn trong môi trường đào tạo nghề, GV được rèn luyện về kĩ năng nói chuyện, kĩ năng đứng lớp, kĩ năng đối thoại, kĩ năng trao đổi và tổng hợp các vấn đề của HS. Thông qua các tình huống sư phạm người GV được trau dồi khả năng xử lí tình huống và ứng xử với HS.

(xvii) Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập

Hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập của HS là kĩ năng được hình thành trong quá trình người GV thực hành nghề nghiệp trên lớp. Thông qua việc giao nhiệm vụ học tập và đánh giá năng lực học tập của HS qua từng giai đoạn, người GV sẽ đánh giá được HS và điều chỉnh hành vi học tập của các em.

(xviii) Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập

Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập của HS là kĩ năng cơ bản mà GV phải thực hiện song song với kĩ năng giảng dạy và giáo dục của mình. Đây được xem như là một nhiệm vụ cốt lõi mà GV phải thực hiện.

Với vai trò là GV chủ nhiệm lớp thì giám sát và đánh giá kết quả học tập của HS là một trong hai nhiệm vụ chính.

(xix) Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học

Cùng với quá trình đổi mới giáo dục và đào tạo thì việc tăng cường sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học hiện đại là một đòi hỏi mà bất kỳ một GV nào cũng phải đáp ứng. Kĩ năng sử dụng phương tiện và công nghệ dạy học là một kĩ năng không thể thiếu của mỗi GV trong nhà trường. GV phải được tập huấn về sử dụng phương tiện và công nghệ dạy học. Thông qua việc sử dụng thường xuyên các phương tiện dạy học sẽ giúp GV trau dồi được kĩ năng này.

(xx) Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể

Các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể giúp GV đạt được hiệu quả dạy học cao hơn. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể đòi hỏi GV phải tích cực tìm hiểu và sử dụng kết hợp trong những giờ dạy học của mình.

Hệ thống các KNDHCB theo quan niệm này gồm 20 kĩ năng cụ thể, mặc dù mỗi kĩ năng đều có tính chất phức hợp. Để mô tả đầy đủ mô hình kĩ thuật của chúng cần phải nghiên cứu sâu sắc bằng thực nghiệm và tổng kết kinh nghiệm nhiều năm, với qui mô đủ lớn ở các cấp học khác nhau.

Dựa theo các cách phân chia trên, tác giả luận án lựa chọn cách phân loại theo tài liệu của tác giả Đặng Thành Hưng: hệ thống KNDHCB đối với GV THPT mới vào nghề được chia thành 4 nhóm với 20 kĩ năng. Tuy nhiên, do sự phát triển của của xã hội hiện đại, của khoa học công nghệ nói chung và khoa học giáo dục, công nghệ giáo dục nói riêng mà ở từng thời điểm cụ thể kĩ năng nào sẽ nổi trội hơn, kĩ năng nào được coi là cần thiết và thực hiện tốt hơn đối với GV THPT mới vào nghề.

1.3.4. Tiêu chí chung nhận diện kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

1.3.4.1. Cấu trúc và điều kiện của kĩ năng

Để nhận diện bất cứ kĩ năng nào, có thể căn cứ vào những tiêu chí khác nhau và dựa vào thang điểm nhất định để xác định trình độ phát triển hiện tại của kĩ năng ở cá nhân. Nếu không tính trọng số thì mỗi tiêu chí dưới đây chiếm 20% chất lượng của kĩ năng chuẩn (đáp ứng chuẩn qui định), và nếu cá nhân đạt tối đa ở mỗi tiêu chí thì kĩ năng của người đó đạt 100% chất lượng hay là có đầy đủ diện mạo và phát triển tốt.

Việc nhận diện hơi khác với việc đánh giá KNDH. Khi đánh giá cần có tiêu chí và thang đánh giá. Việc cho điểm hay xếp hạng kĩ năng thì không thực sự quan trọng. Điều quan trọng hơn là quan niệm thế nào về tầm quan trọng của mỗi tiêu chí này để phát triển thang đánh giá phù hợp. Mỗi tiêu chí được đo qua một vài chỉ số thực hiện thấy được trong tiến trình và kết quả hành động.

Đối với mỗi kĩ năng trong số 20 KNDH nêu trên đều có thể được đánh giá qua 5 tiêu chí chung (sẽ trình bày ở phần sau). Mỗi tiêu chí bao hàm những chỉ số thực hiện nhất định tùy theo điều kiện cụ thể của dạy học. Khi thiết kế hệ thống chỉ số thực hiện, cần cân nhắc và lựa chọn qua thực nghiệm, nhất là với những kĩ năng có độ phức hợp và phức tạp cao.

Tuy vậy, KNDH hay kĩ năng nào cũng gồm có những thành phần cơ bản, dựa vào đó để nhận diện và xác lập các tiêu chí đánh giá. Thành phần của kĩ năng không bao hàm những điều kiện (sinh học, tâm lí, xã hội) của nó, mà là các yếu tố bên trong cấu thành kĩ năng [1]. Có 4 thành phần cơ bản tạo nên một kĩ năng cụ thể và chúng hoàn toàn khác với những điều kiện tâm lí (nhu cầu, tri thức, ý chí, tình cảm, tâm vận động,…), sinh học (sức khỏe, thể hình,…), xã hội (giá trị, kinh nghiệm cá nhân, môi trường và chế độ lao động,…) mà chủ thể phải có để hoàn thành kĩ năng. Trong 4 yếu tố này của kĩ năng thì hệ thống thao tác có ý nghĩa trung tâm, quan trọng nhất. Các KNDH cũng như vậy.

- Hệ thống thao tác được tổ chức linh hoạt

Kĩ năng cấu thành từ một số thao tác tối thiểu và chúng được tổ chức thành hệ thống nhất định. Ví dụ kĩ năng thiết kế bài học gồm những thao tác hay kĩ thuật như phân tích nội dung, xác định mục tiêu, lựa chọn phương pháp luận và phương tiện, học liệu, trình bày giáo án, lập kế hoạch thời gian (tiến độ), phát triển các công cụ giảng dạy,… Mỗi kĩ năng sẽ bao hàm số lượng tối thiểu và tính chất cụ thể của các thao tác hay kĩ thuật hành vi. Nếu thiếu thao tác thì đó là kĩ năng chưa đầy đủ nội dung.

- Trình tự logic của tiến trình thực hiện các thao tác

Trình tự này qui định trật tự các thao tác. Tuy vậy, đó không phải qui trình cứng nhắc mà sẽ thay đổi theo hoàn cảnh, điều kiện sử dụng kĩ năng của cá nhân. Trình tự có thể có nhiều qui trình khác nhau, tương ứng với những hoàn cảnh, trường hợp hành động khác nhau. Đó chính là các phương án thực hiện kĩ năng tùy theo tình huống cụ thể, nhưng bảo đảm logic chung. Nếu lộn xộn về logic thì hành động chưa hẳn đã là kĩ năng, mà đang trong quá trình hình thành, hoặc đã hình thành nhưng thiếu thuần thục.

- Các quá trình điều chỉnh hành động

Mọi kĩ năng đều bao hàm một vài quá trình xử lí thông tin, đánh giá và điều chỉnh ngay trong tiến trình hành động. Chính thành tố này là căn bản để phân biệt kĩ năng và kĩ xảo, thói quen khi chúng diễn ra có vẻ giống nhau. Vì vậy, người ta nói kĩ năng luôn được ý thức kiểm soát. Các quá trình điều chỉnh có thể gồm những cử chỉ, những hành vi thử và sai, những kĩ thuật đo lường và chỉnh lí nội dung cũng như trình tự logic của hành động.

- Nhịp độ thực hiện và cơ cấu thời gian

Kĩ năng luôn được hạn định trong khuôn khổ thời gian nào đó. Vì vậy, nó tuân theo nhịp độ thực hiện hành động nhất định. Khi tiêu chí này chưa rõ ràng thì chúng ta khó nhận diện kĩ năng, vì bản thân kĩ năng đó chưa có tồn tại cụ thể, vẫn còn rối, kém hợp lí và thiếu hiệu quả thực tế. Nghĩa là chủ thể vẫn còn hành động mò mẫm chứ chưa thực sự có kĩ năng.

Nhận diện kĩ năng phải xem xét nó có đủ 4 thành tố cấu trúc không (Hình 2.2) và đồng thời nó có kéo theo hay được bảo đảm bằng các điều kiện tâm lí tối thiểu hay không. Giả sử làm suôn sẻ việc gì đó nhưng chả hiểu gì cả, không rõ tại sao mình làm như vậy, thì đó chưa phải là kĩ năng, có thể là thói quen hoặc hành vi tùy tiện nhưng gặp may. [89, 53]

1.3.4.2. Các tiêu chí đánh giá kĩ năng dạy học cơ bản

a) Tính đầy đủ của nội dung và cấu trúc của kĩ năng

1. Số lượng những thao tác cần thiết tối thiểu.

2. Số lượng những thao tác thừa song không ảnh hưởng đến nội dung cần thiết của kĩ năng.

3. Tính tối giản của việc tổ chức những thao tác này trong hành động.

b) Tính hợp lí về logic của kĩ năng

4. Trình tự sắp xếp việc thực hiện các thao tác có hợp lí tối đa không hoặc có phù hợp cao với nhiệm vụ cụ thể lúc đó không.

5. Tính hợp lí của việc phân chia thời gian và nhịp độ thực hiện từng thao tác và thực hiện cả hành động.

c) Mức độ thành thạo của kĩ năng

6. Tần số những thao tác hay hành vi sai, hoặc không đúng chuẩn kĩ năng đã định.

7. Tỉ lệ lặp lại (thừa) của các thao tác, cử chỉ, hành vi thực hiện đúng.

8. Mức độ hoàn thiện của những thao tác đúng mẫu.

d) Mức độ linh hoạt của kĩ năng

9. Tính chất phân kì của tổ chức các thao tác, tức là cùng số lượng thao tác nhưng có thể biến đổi trình tự và nội dung theo nhiều phương án.

10. Tính chất thay thế được hay biến đổi của một số thao tác trong kĩ năng khi chuyển sang hoàn cảnh khác (tính mở).

11. Tính lưu loát (ít vấp váp) của từng thao tác và của cả hành động xét từ đầu đến khi kết thúc hành động.

e) Hiệu quả của kĩ năng

12. Số lượng và chất lượng của sản phẩm do kĩ năng mang lại, kèm theo định mức về thời gian thực hiện.

13. Tỉ số giữa kết quả và chi phí nguồn lực.

14. Tác dụng của kĩ năng trong sự phát triển cá nhân.

15. Mức độ trùng khớp giữa kết quả đạt được và mục tiêu hành động.

Tóm lại, có thể dựa vào 5 tiêu chí chung, bao gồm 15 chỉ số thực hiện để đánh giá trình độ phát triển của KNDH nào đó ở cá nhân theo nhiều góc độ. Nội dung những yêu cầu hay biến số trong các chỉ số sẽ phụ thuộc vào việc chúng ta đánh giá kĩ năng nào, trong lĩnh vực hay nhiệm vụ dạy học cụ thể nào. [92, 53]

1.4. Phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

1.4.1. Cơ sở Tâm lí học và Giáo dục học của việc phát triển kĩ năng dạy học cơ bản

1.4.1.1. Cơ sở Tâm lí học

Căn cứ vào các thành tựu của Tâm lí học hiện đại, đặc biệt là lí thuyết hoạt động do các nhà Tâm lí học Liên Xô như Vư-gốt-xki, Ru-bin-stê-in, Lê-ôn-chiep,… đề xướng và xây dựng. Tâm lí học hoạt động khẳng định, hoạt động của mỗi cá nhân là nguồn gốc của sự hình thành và phát triển tâm lí cá nhân đó (con người sản xuất ra chính bản thân mình thông qua lao động). Mặt khác, sản phẩm hoạt động của mỗi người phản ánh năng lực của người đó. [66]

Một trong những cơ sở Tâm lí học hết sức quan trọng nữa là các quy luật hình thành kĩ năng kĩ xảo.

- Kĩ năng kĩ xảo có được chủ yếu là nhờ quá trình luyện tập. Mỗi kĩ năng, kĩ xảo được hình thành phải trải qua một số lần tập nhất định và theo một quy

trình nhất định. Kĩ năng càng phức tạp thì thời gian tập luyện càng dày, việc tập luyện càng công phu.

- Quá trình tiến bộ của kĩ năng, kĩ xảo trong quá trình tập luyện là không đồng đều. Thông thường lúc đầu mới tập luyện, các kĩ năng tiến bộ rất nhanh, càng về sau sự tiến bộ của các kĩ năng càng chậm. Đặc biệt là quy luật "đỉnh" đòi hỏi trong quá trình phát triển kĩ năng đòi hỏi người GV phải thường xuyên đổi mới phương pháp luyện tập, tìm tòi những phương pháp có chất lượng cao hơn để đạt được "đỉnh" của phương pháp ấy.

- Quy luật dập tắt cũng là một trong những quy luật quan trọng. Một kĩ năng, kĩ xảo đã được hình thành nếu không được sử dụng thường xuyên sẽ bị suy yếu và cuối cùng có thể bị mất hẳn. Vì vậy, trong quá trình phát triển KNDH cần phải đảm bảo tính liên tục và thường xuyên.

Căn cứ vào các nghiên cứu về kĩ năng của tâm lí học, đặc biệt là các thành phần của kĩ năng, điều kiện hình thành kĩ năng, mối quan hệ giữa kĩ năng và các thành phần tâm lí khác trong nhân cách nhất là với tri thức và các kĩ xảo,… [66]

1.4.1.2. Cơ sở Giáo dục học

- Căn cứ vào cơ sở của lí luận dạy học truyền thống và hiện đại như bản chất, mục đích, nguyên tắc, nội dung chương trình, phương pháp dạy học, hình thức tổ chức, phương tiện dạy học,…

- Căn cứ vào quan điểm hình thành phản xạ có điều kiện của Skinner. Ông đã chỉ ra rằng, người học có thể hoàn thành chủ động tìm kiếm tri thức và thành kĩ năng, kĩ xảo. Bởi vậy, người GV giữ vai trò quyết định trực tiếp, tự tổ chức, tự điều khiển quá trình rèn luyện KNDH của mình. [88]

- Căn cứ vào đặc điểm lao động của người GV theo các dấu hiệu như mục đích, đối tượng, công cụ, sản phẩm lao động,… các yêu cầu của xã hội đối với các phẩm chất và năng lực của người GV…

- Một căn cứ quan trọng nữa đối với việc xác định các mức độ phát triển KNDH đó là hệ thống thang đo thứ bậc của Benjamin S. Bloom (1956), thường được gọi tắt là Thang Bloom hay Bảng phân loại Bloom (Bloom's Taxonomy). Thang cấp độ tư duy có thể được xem là một công cụ nền tảng để từ đó xây dựng và sắp xếp các mục tiêu giáo dục, xây dựng các chương trình, qui trình giáo dục và đào tạo, xây dựng và hệ thống hóa các câu hỏi, bài tập dùng để kiểm tra, đánh giá quá trình học tập. Bao gồm 6 cấp độ sau:1. Biết (Knowledge); 2. Hiểu

(Comprehension); 3. Vận dụng (Application); 4. Phân tích (Analysis); 5. Tổng hợp (Synthesis); 6. Đánh giá (Evaluation) [11]

Đồng thời để phát triển năng lực sáng tạo của người học, nhiều cơ sở giáo dục (đặc biệt là đại học) đã đồng tình với cách phân loại của Lorin Anderson (vào những năm 90), một học trò của Benjamin Bloom, đã cùng một số cộng sự đề xuất sự điều chỉnh như sau: 1. Nhớ (Remembering); 2. Hiểu (Understanding); 3. Vận dụng (Applying); 4. Phân tích (Analyzing); 5. Đánh giá (Evaluating); 6. Sáng tạo (Creating).

1.4.2. Các giai đoạn phát triển kĩ năng

- Để đánh giá mức độ đạt được của các kĩ năng đối với GV, đặc biệt là GV mới vào nghề, tác Phan Thanh Long đã thay đổi thuật ngữ về 5 mức độ của quá trình hình thành KNDH từ thấp đến cao là: chưa biết làm → làm khi được khi không → làm được nhưng chưa thuần thục → làm tương đối thuần thục → làm thuần thục. [60]

- Theo quan điểm hình thành kĩ năng thì tác giả Trần Quốc Thành chia làm 3 giai đoạn:

+ Giai đoạn giúp người học nhận thức đầy đủ về mục đích, cách thức, điều kiện hành động;

+ Giai đoạn quan sát mẫu và làm thử theo mẫu;

+ Giai đoạn luyện tập để tiến hành các hành động theo đúng yêu cầu, điều kiện hành động nhằm mục đích đã đặt ra. [84]

- Các tác giả Platonop.K.K và Goolubep G.G đã xác định 5 giai đoạn phát triển kĩ năng:

<u>Giai đoạn 1:</u> Có kĩ năng sơ đẳng, ở giai đoạn này, con người ý thức được mục đích hành động và tìm kiếm cách hành động dựa trên vốn hiểu biết và kĩ xảo đời thường. Hành động được thực hiện theo cách "thử" và "sai".

<u>Giai đoạn 2:</u> Giai đoạn biết cách làm nhưng không đầy đủ. Ở giai đoạn này, con người có hiểu biết về các thức thực hiện hành động, sử dụng các kĩ xảo đã có nhưng không phải là các kĩ xảo chuyên biệt dành cho hoạt động này.

<u>Giai đoạn 3:</u> Giai đoạn có những kĩ năng chung, nhưng mang tính chất riêng lẻ. Trong giai đoạn này, con người có hàng loạt kĩ năng phát triển cao nhưng còn mang tính chất riêng lẻ, các kĩ năng này cần thiết cho các dạng hoạt động khác nhau. Ví dụ, trong dạy học có các dạng kĩ năng vạch kế hoạch dạy học, kĩ năng tổ chức thực hiện,…

Giai đoạn 4: Giai đoạn có kĩ năng phát triển cao. Ở giai đoạn này, con người biết sử dụng sáng tạo vốn hiểu biết và kĩ xảo đã có. Họ không chỉ ý thức được mục đích hành động, mà còn ý thức được cả động cơ lựa chọn cách thức để đạt mục đích.

Giai đoạn 5: Giai đoạn có tay nghề. Trong giai đoạn này, con người biết sử dụng một cách sáng tạo đầy triển vọng các kĩ năng khác nhau. [40, 76]

Mỗi KNDH được hình thành phát triển qua 5 giai đoạn và mỗi giai đoạn đạt tới các tiêu chí đánh giá nhất định (*Ví dụ: Nhóm kĩ năng nghiên cứu người học và việc học)*.

+ Giai đoạn 1: Chưa hiểu rõ các lí thuyết trong nghiên cứu người học và chương trình dạy học; bước đầu biết tìm hiểu tâm lí học sinh.

+ Giai đoạn 2: Hiểu rõ lí thuyết trong nghiên cứu người học và chương trình dạy học, vận dụng vào tìm hiểu tâm lí học sinh. Tuy nhiên, còn tồn tại tần số các thao tác sai khá lớn.

+ Giai đoạn 3: Hiểu rõ lí thuyết trong nghiên cứu người học và chương trình dạy học, vận dụng đúng vào tìm hiểu tâm lí học sinh nhưng hiệu quả chưa cao.

+ Giai đoạn 4: Hiểu rõ lí thuyết trong nghiên cứu người học và chương trình dạy học, vận dụng linh hoạt vào tìm hiểu tâm lí học sinh đạt hiệu quả.

+ Giai đoạn 5: Hiểu rõ lí thuyết trong nghiên cứu người học và chương trình dạy học, vận dụng sáng tạo các kĩ năng vào tìm hiểu tâm lí học sinh đạt hiệu quả cao.

1.4.3. Nội dung phát triển kĩ năng dạy học cơ bản

(i) Giáo dục nhận thức về vai trò quan trọng của các kĩ năng dạy học cơ bản

Đây được coi là nội dung đầu tiên nhất cần phải thực hiện đối với cả CBQL, đội ngũ GV nói chung và GV THPT mới vào nghề nói riêng trong mỗi nhà trường. Giáo dục nhận thức giúp cho tập thể sư phạm, đặc biệt là GV THPT mới vào nghề thấy được vai trò quan trọng của phát triển KNDHCB đối với mỗi GV. Từ việc nhận thức đúng, giúp cho lãnh đạo nhà trường, tổ chuyên môn và mỗi cá nhân GV THPT mới vào nghề xây dựng kế hoạch thực hiện cũng như quy trình và tiến độ thực hiện việc phát triển KNDH đảm bảo hiệu quả cao nhất. Việc giáo dục nhận thức về vai trò quan trọng của các KNDHCB đồng thời sẽ tạo nên những phong trào tích cực trong các hoạt động dạy học của nhà trường, từ đó trực tiếp nâng cao chất lượng giáo dục THPT.

(ii) Giúp giáo viên mới vào nghề xác định được hệ thống các kĩ năng dạy học cơ bản

Xác định hệ thống KNDH cho GV THPT mới vào nghề để có cơ sở hình thành và bồi dưỡng KNDH cho GV. Các nhóm kĩ năng được xác định gồm:

+ Nhóm kĩ năng nghiên cứu người học và việc học;

+ Nhóm kĩ năng lãnh đạo và quản lí người học, việc học;

+ Nhóm kĩ năng thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục;

+ Nhóm KNDH trực tiếp (tác nghiệp).

Thông qua các hình thức khác nhau (bồi dưỡng, đào tạo, sinh hoạt chuyên môn, tự học thông qua tài liệu phát tay….) mà GV nói chung, GV THPT mới vào nghề nói riêng nắm chắc lí luận về hệ thống các KNDHCB một cách đầy đủ nhất.

(iii) Phân công thực hiện phát triển kĩ năng dạy học cơ bản đối với giáo viên trung học phổ thông mới mới vào nghề

Đây là nội dung được thực hiện bởi CBQL trong nhà trường nhằm huy động sự tham gia tích cực của tập thể GV. Trong đó, công tác phân công đòi hỏi CBQL phải am hiểu năng lực chuyên môn cũng như đặc điểm tâm lí của mỗi GV và tính đặc thù của từng môn học. Đồng thời cũng chỉ ra các hoạt động, công việc, thời gian thực hiện, kết quả cần đạt được,… tới từng GV tham gia vào phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề. Mặt khác, nội dung này cũng đòi hỏi có sự tham gia chủ động của GV có kinh nghiệm và GV mới vào nghề để mang lại hiệu quả nhất. Tránh việc chồng chéo hay ôm đồm đối với cá nhân, tổ chuyên môn trong khi phân công.

(iv) Tổ chức thực hiện phát triển kĩ năng dạy học cơ bản đối với giáo viên mới vào nghề

Sau khi xác định được những nhóm KNDHCB và trên cơ sở phân công thực hiện của lãnh đạo nhà trường THPT thì cần tiến hành tổ chức cho GV luyện tập các kĩ năng đã có. Muốn phát triển kĩ năng con người phải luyện tập theo một quy trình nhất định trải qua nhiều giai đoạn khác nhau. Đây được cho là nội dung quan trọng nhất, quyết định hiệu quả của phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề.

Phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề phải dựa trên cơ sở KNDH nói chung, thông qua quá trình hoạt động nghề nghiệp của GV mới vào nghề. GV phải được học tập, bồi dưỡng, rèn luyện KNDH để hoàn thiện những

kĩ năng đã có nhưng chưa hoàn chỉnh hoặc bổ sung nâng cao nhận thức lí luận và phát triển KNDH theo hướng tích hợp phương pháp dạy học.

Tổ chức thực hiện phát triển KNDHCB đối với GV mới vào nghề đòi hỏi phải được tiến hành đồng bộ và linh hoạt. Đồng thời cần phải được tiến hành thường xuyên, với các hình thức đa dạng. Trọng tâm chính là ý thức tự rèn luyện của mỗi GV THPT mới vào nghề. Cho nên để thực hiện tốt nội dung này, mỗi người GV THPT mới vào nghề cần phải hết sức kiên trì, bĩnh tĩnh và sáng tạo và không có thái độ định kiến, thành kiến.

(v) Đánh giá kết quả thực hiện

Cần tiến hành xây dựng các tiêu chuẩn đánh giá về việc phát triển KNDH cho GV. Hoạt động đánh giá kết quả thực hiện cũng cần được thực hiện có kế hoạch, diễn ra thường xuyên trong suốt quá trình phát triển KNDHCB của GV THPT mới vào nghề. Đánh giá kết quả thực hiện cần được thực hiện theo các tiêu chí chung trong toàn trường, khu vực và cần đảm bảo sự khách quan mang tính phát hiện, khơi dậy các yếu tố tích cực và kịp thời điều chỉnh những nội dung chưa hợp lí. Đánh giá kết quả cần kết hợp đánh giá quá trình và đánh giá kết quả cuối cùng. Thông tin đánh giá cũng cần phải được lấy ý kiến từ các nguồn như: CBQL, tổ chuyên môn, GV có kinh nghiệm, GV mới vào nghề, HS,… Trong quá trình đánh giá cũng cần tránh thái độ định kiến, thành kiến, chủ nghĩa cá nhân.

(vi) Xây dựng môi trường sư phạm cho phát triển kĩ năng dạy học cơ bản

Đây được cho là điều kiện cần đối với phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề. Môi trường sư phạm có thể kể đến các yếu tố vật chất như là: hệ thống phòng học đa năng, phòng học thực hành, trang thiết bị dạy học, đồ dùng dạy học,… và các yếu tố tinh thần, bao gồm: tầm nhìn, chiến lược phát triển, bầu không khí sư phạm, sự đoàn kết, giúp đỡ của tập thể GV, phong trào thi đua dạy tốt – học tốt của nhà trường, sự quan tâm của lãnh đạo nhà trường đối với GV THPT mới vào nghề,… Do đó, CBQL giáo dục trong nhà trường THPT cần quan tâm và xây dựng môi trường sư phạm thuận lợi để phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề.

1.4.4. Hình thức phát triển kĩ năng dạy học cơ bản

(i) Phát triển kĩ năng dạy học cơ bản được tiến hành qua hoạt động bồi dưỡng

Hoạt động bồi dưỡng phải được xác định rõ mục đích, nhiệm vụ, nội dung, phương pháp bồi dưỡng; lực lượng tham gia, thời gian, địa điểm tiến hành

bồi dưỡng; các nguồn lực đảm bảo cho công tác bồi dưỡng; đánh giá kết quả bồi dưỡng theo yêu cầu phát triển.

Nội dung bồi dưỡng được xác định là hệ thống các KNDHCB dành cho GV mới vào nghề, kết hợp với các lí thuyết về dạy học nói chung.

Thời hạn bồi dưỡng được xác định là số tiết được lập kế hoạch chung của nhà trường. Các trường tập hợp đội ngũ GV THPT mới vào nghề rồi tiến hành cử đi bồi dưỡng theo các lớp học của Sở Giáo dục và Đào tạo. Tùy theo đặc điểm của từng đợt bồi dưỡng, có thể chia nội dung bồi dưỡng thành từng học phần, từng nhóm bồi dưỡng.

(ii) Phát triển kĩ năng dạy học cơ bản thông qua quá trình tự học, tự rèn luyện

Tự học, tự rèn luyện là yếu tố quan trọng trong việc nâng cao kiến thức và KNDH, là điều kiện củng cố và nâng cao năng lực, kĩ năng sẵn có. Vì vậy, cần khuyến khích GV mới vào nghề ý thức tự học, rèn luyện thường xuyên trong hoạt động chuyên môn, cần trang bị phương pháp và tạo điều kiện thuận lợi để GV tiến hành tự học, tự rèn luyện một cách hiệu quả.

Trong đó, kĩ năng tự học, tự nghiên cứu đóng vai trò quan trọng trong việc phát triển KNDH của GV THPT, là kĩ năng tiền đề cơ bản giúp cho GV THPT có thể lĩnh hội lĩ thuyết về kĩ năng dạy học, tiếp thu các kinh nghiệm về kĩ năng dạy học và chuyển hóa thành kĩ năng dạy học của bản thân thông qua quá trình rèn luyện.

Kĩ năng tự học, tự nghiên cứu thể hiện: xây dựng kế hoạch rèn luyện KNDH; đọc và nghiên cứu tài liệu về KNDH; phối hợp kinh nghiệm đã có để tiếp thu kinh nghiệm mới về KNDH; phối hợp các kĩ năng dạy học.

(iii) Tiến hành sinh hoạt chuyên môn trong nhà trường

Có thể phát triển các KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề thông qua hoạt động chuyên môn ở trường bằng các biện pháp nâng cao chất lượng hoạt động chuyên môn như tổ chức hội thảo, seminar đi sâu vào các chuyên đề đổi mới phương pháp dạy học, nâng cao chất lượng giảng dạy, dự giờ quan sát trao đổi kinh nghiệm, tổ chức cho giao lưu học tập cho GV THPT mới vào nghề. Trong đó chú trọng hình thức học hỏi kinh nghiệm thực tiễn của những GV đi trước: dự giờ, giáo án, sáng kiến kinh nghiệm, trao đổi chuyên môn,…

Vai trò cụ thể của tổ chuyên môn và GV có kinh nghiệm như sau:

- Vai trò của tổ chuyên môn:

Tổ chuyên môn là nơi sinh hoạt chuyên môn trực tiếp nhất của GV mới vào nghề, là nơi am hiểu nhất về trình độ chuyên môn của từng GV, do đó tổ chuyên môn có vai trò: Định hướng các kĩ năng dạy học cần thiết phù hợp với đặc thù chuyên môn giảng dạy; Tư vấn, hỗ trợ quá trình rèn luyện kĩ năng dạy học cơ bản của GV mới vào nghề qua sinh hoạt chuyên môn, phân công chuyên môn, trao đổi, dự giờ,…; Đánh giá trình độ chuyên môn và kĩ năng dạy học của GV mới vào nghề thông qua giáo án, giảng dạy thực tế, sáng kiến kinh nghiệm,…; Tham vấn cho lãnh đạo nhà trường các biện pháp phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV mới vào nghề; Động viên GV THPT mới vào nghề trong quá trình phát triển KNDH cơ bản của họ.

- Vai trò của giáo viên có kinh nghiệm:

Trao đổi kinh nghiệm về kĩ năng dạy học cơ bản cho GV mới vào nghề; Thực hiện các tiết dạy mẫu để GV mới dự giờ; Trực tiếp giúp GV mới vào nghề thực hành và sửa chữa sai sót trong quá trình phát triển KNDH cơ bản; Đánh giá mức độ đạt được kĩ năng dạy học của GV mới vào nghề thông qua giáo án, giảng dạy thực tế; Tham vấn với tổ chuyên môn về các biện pháp phát triển KNDH cơ bản cho GV mới vào nghề; Động viên GV THPT mới vào nghề trong quá trình phát triển KNDH cơ bản của họ.

1.5. Các yếu tố ảnh hưởng đến kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

1.5.1. Các yếu tố thuộc về cơ sở đào tạo giáo viên trung học phổ thông

Cơ sở đào tạo GV THPT thường là các nhà trường ĐHSP (hoặc là các SV tốt nghiệp một số đại học có chuyên ngành học giống trường ĐHSP sau đó học bổ sung chứng chỉ nghiệp vụ sư phạm). Các nhà trường ĐHSP là những cơ sở đào tạo về trình độ chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm cho GV THPT mới vào nghề. GV THPT ngay từ khi còn là SV trên ghế nhà trường đã được trang bị đầy đủ các kiến thức chuyên môn, kĩ năng nghề nghiệp và năng lực sư phạm. Thông thường khi bước vào năm thứ ba của quá trình đào tạo nghề thì SV sư phạm được tham gia vào các nhà trường thực hành nghề nghiệp, thường là những nhà trường THPT. Quá trình này thường diễn ra trong một thời gian nhất định, qua đó SV được thực hành những kĩ năng nghề nghiệp của mình. Đồng thời trau dồi thêm các kĩ năng sư phạm khác khi tiếp xúc với các tình huống sư phạm thực tế. Nhà trường đại học sư phạm kết hợp với nhà trường THPT thực hành sẽ tiến

hành đánh giá quá trình thực hành nghề nghiệp của mỗi SV nhằm đảm bảo quá trình thực tập sư phạm có tính hiệu quả và thực tiễn cao.

Mặt khác trong quá trình học tập ở nhà trường, cơ sở đào tạo nghề phải tạo nên không gian đào tạo nghề để SV được thực hành đầy đủ các kĩ năng cần thiết phục vụ cho quá trình giảng dạy sau này. Nhà trường sư phạm xác định được mục tiêu đào tạo của mình thì sẽ tạo nên được môi trường đào tạo tốt và chất lượng đào tạo của nhà trường sẽ đảm bảo. Thông thường SV tốt nghiệp của những nhà trường có uy tín sẽ được đảm bảo về cơ hội việc làm và khẳng định được năng lực bản thân sau khi tham gia giảng dạy tại các nhà trường phổ thông. Điều này nói lên vai trò của các nhà trường sư phạm trong việc phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề.

1.5.2. Các yếu tố thuộc về bản thân giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

Các yếu tố về kiến thức, trình độ chuyên môn và nhân cách là những yếu tố chính và quan trọng có ảnh hưởng đến phát triển KNDHCB của GV THPT.

Kiến thức là nền tảng để một người GV thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy của mình. Kiến thức tốt thì người GV sẽ chủ động thực hiện nhiệm vụ dạy học của mình và sẵn sàng cung cấp cho người học mọi lúc mọi nơi. Kiến thức tốt sẽ hỗ trợ cho việc phát triển các KNDHCB của GV. Một GV chỉ có được kĩ năng khi bản thân đã có được những kiến thức chuyên môn vững vàng. Khi đó, GV sẽ thể hiện bài giảng của mình, thể hiện các KNDHCB và dần dần trong quá trình dạy học sẽ rút kinh nghiệm và trau dồi, phát triển các KNDHCB. Kiến thức và kĩ năng luôn là hai yêu cầu bắt buộc mà người GV cần phải có và trau dồi khi muốn trở thành một GV giỏi. Nhưng cũng phải hạn chế và khắc phục những GV có kiến thức tốt mà không có KNDH giỏi. Điều này cần phải được chính GV mới vào nghề nhận thức và khắc phục.

Trình độ chuyên môn là sự đòi hỏi cao hơn về kiến thức. Nó bao gồm trong đó cả KNDH, kinh nghiệm dạy học và giáo dục. Trình độ chuyên môn của GV mới vào nghề thông thường chỉ dừng lại ở đại học. Tuy nhiên, cùng với quá trình công tác, người GV phải đặt ra cho mình mục tiêu phát triển trình độ chuyên môn. Đó là việc tạo ra cơ hội cho GV phát triển KNDH.

Nhân cách của người GV mới vào nghề quyết định lớn đến việc hình thành và phát triển các KNDHCB của họ. Nhân cách tốt là tạo nên những GV tâm huyết cống hiến và luôn tự ý thức được trách nhiệm của bản thân đối với

việc phát triển các KNDH. Nhân cách của người GV còn được thể hiện qua quá trình giáo dục HS và để lại những kinh nghiệm sâu sắc trong dạy học và giáo dục. Chính điều này đòi hỏi mỗi GV THPT mới vào nghề phải là tấm gương về sự tự học, tự nỗ lực và phấn đấu không ngừng để trau dồi nhân cách, đạo đức nghề nghiệp và phát triển các KNDHCB của mình.

1.5.3. Các yếu tố thuộc về trường trung học phổ thông

Nhà trường THPT là nơi mà GV mới vào nghề thể hiện được năng lực của bản thân sau khi được đào tạo nghề và phát triển các KNDHCB trong quá trình dạy học và giáo dục. Vì thế, nhà trường THPT có tác động rất lớn đến quá trình hình thành và phát triển KNDHCB của người GV mới vào nghề. Một môi trường nhà trường có đầy đủ yếu tố về cơ sở vật chất hiện đại và môi trường văn hóa lành mạnh sẽ là cơ hội tốt để GV mới vào nghề được trau dồi và phát triển KNDHCB của bản thân và ngược lại.

Các yếu tố về cơ sở vật chất đó là điều kiện để GV thực hiện được những yêu cầu về nhiệm vụ dạy học và giáo dục. Những KNDH mới cần phải được đáp ứng đầy đủ về cơ sở vật chất, trang thiết bị học tập. Chính điều này tạo cơ hội cho GV được thể hiện năng lực giảng dạy của bản thân mình. Ngoài ra, yếu tố về văn hóa nhà trường tác động đến sự phấn đấu, cơ hội phát triển bản thân của GV THPT mới vào nghề. Cho nên, việc tạo ra một môi trường văn hóa tích cực sẽ là cơ hội để cho GV phát triển và trau dồi các kĩ năng nghề nghiệp cũng như hoàn thiện về nhân cách người GV.

Nhà trường THPT là môi trường để GV THPT mới vào nghề được thể hiện chuyên môn nghiệp vụ cũng như các khả năng khác của bản thân. Môi trường nhà trường ổn định sẽ là cơ hội tốt để GV được phát triển năng lực chuyên môn và có cơ hội khẳng định bản thân. Ngoài ra nếu nhà trường có chính sách tốt sẽ giúp GV có cơ hội học tập và bồi dưỡng thêm về trình độ chuyên môn của bản thân.

Nhà trường THPT cũng là nơi để đánh giá chính xác nhất năng lực của GV THPT. Để từ đó mỗi GV nhìn nhận lại khả năng của mình để trau dồi và phát triển kĩ năng nghề nghiệp. Sự đánh giá khách quan là vô cùng quan trọng đối với mỗi GV. Điều này đòi hỏi nhận thức của cán bộ lãnh đạo nhà trường trong quá trình đánh giá GV THPT mới vào nghề.

Kết luận chương 1

KNDH là một thành phần không thể thiếu trong quát trình hoạt động nghề nghiệp của GV. KNDH được hiểu là kiểu kĩ năng nghề nghiệp mà nhà giáo cần có và sử dụng trong hoạt động dạy học để tiến hành có kết quả các nhiệm vụ dạy học theo mục tiêu hay tiêu chuẩn đã qui định. Có nhiều loại KNDH, song những KNDHCB là những kĩ năng có vai trò quan trọng, quyết định năng lực dạy học của GV. KNDHCB là những KNDH giúp GV hoàn thành tốt những nhiệm vụ cơ bản của mình trong dạy học, đảm bảo thực hiện thành công hoạt động dạy học.

GV THPT mới vào nghề là GV có thời gian công tác dưới 5 năm. Đội ngũ GV này khi mới bắt đầu công việc giảng dạy của mình tại các nhà trường THPT trước tiên cần phải thuần thục các KNDHCB. Việc nghiên cứu về bản chất, đặc điểm cũng như cấu trúc của hệ thống KNDHCB có vai trò quan trọng trong việc phát triển KNDH cho GV THPT mới vào nghề.

Cùng với yêu cầu về đổi mới giáo dục nói chung và đổi mới giáo dục THPT trong giải đoạn hiện nay còn có nhiều yếu tố tác động đến quá trình phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề. Điều này đòi hỏi cần phải có một hệ thống lí luận vững chắc làm cơ sở cho việc đề ra những giải pháp phát triển KNDHCB. Đồng thời trong quá trình đó phải xác định được các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình rèn luyện và phát triển kĩ năng dạy hoc của GV THPT mới vào nghề.

Chương 2
THỰC TRẠNG PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG DẠY HỌC CƠ BẢN CHO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG MỚI VÀO NGHỀ THÀNH PHỐ HÀ NỘI

2.1. Vài nét khái quát về địa bàn nghiên cứu

2.1.1. Đặc điểm kinh tế - xã hội thành phố Hà Nội

Hà Nội, với lịch sử phát triển hơn một nghìn năm văn hiến, là Thủ đô của nước Cộng hoà Xã hội chủ nghĩa Việt Nam và cũng là kinh đô của rất nhiều vương triều Việt cổ. Do đó, lịch sử Hà Nội gắn liền với sự thăng trầm của lịch sử Việt Nam qua các thời kì. Sau thời kỳ bao cấp, từ cuối thập niên 1990, sự phát triển về kinh tế dẫn đến các khu vực ngoại ô Hà Nội nhanh chóng được đô thị hóa. Những cao ốc mọc lên ở khu vực nội ô và các trung tâm công nghiệp cũng được xây dựng ở những huyện ngoại thành.

Sau mở rộng địa giới hành chính ngày 01/8/2008, Thủ đô Hà Nội có diện tích với 3328,9 km^2, gồm 30 quận, huyện, thị xã, là thành phố lớn nhất Việt Nam về về diện tích, đứng thứ nhì về dân số với 7.500.000 người (năm 2015). Hiện nay, Thủ đô Hà Nội và thành phố Hồ Chí Minh là đô thị loại đặc biệt của Việt Nam thỏa mãn các tiêu chuẩn như tỉ lệ lao động phi nông nghiệp trong tổng số lao động trên 90%, quy mô dân số trên 5 triệu, mật độ dân số bình quân từ 15.000 người/km^2 trở lên, cơ sở hạ tầng hoàn chỉnh…

Năm 2015, kinh tế Thủ đô tiếp tục duy trì mức tăng trưởng khá, ước cả năm 2015 tăng 8,8%. Đáng chú ý, tất cả các ngành, lĩnh vực chủ yếu đều lấy lại đà tăng trưởng: giá trị gia tăng công nghiệp - xây dựng tăng 8,4%, trong đó, riêng xây dựng tăng 9,9%, là mức tăng cao nhất trong 3 năm gần đây; thị trường bất động sản đã có sự chuyển biến, lượng hàng tồn kho giảm. Giá trị gia tăng ngành nông nghiệp ước tăng 2%;…

Hà Nội cũng là một trung tâm văn hóa, giáo dục lớn của cả nước với các nhà hát, bảo tàng, các làng nghề truyền thống, những cơ quan truyền thông cấp quốc gia và các trường đại học lớn.

2.1.2. Khái quát về giáo dục và đào tạo của thành phố Hà Nội

Từ nhiều thế kỷ, vị thế kinh đô đã giúp Thăng Long – Hà Nội trở thành trung tâm giáo dục của Việt Nam. Từ giữa thế kỷ 15 cho tới cuối thế kỷ 19, Hà Nội luôn là một trong những địa điểm chính để tổ chức các cuộc thi thuộc hệ

thống khoa bảng, nhằm chọn những nhân vật tài năng bổ sung vào bộ máy quan lại. Tới thời Pháp thuộc, với vị trí là Thủ đô của Liên bang Đông Dương, Hà Nội là một trung tâm giáo dục của khu vực, nơi người Pháp đặt các trường dạy nghề và giáo dục bậc đại học, trong đó có Viện Đại học Đông Dương, Trường Y khoa Đông Dương là các trường mà sau này trở thành nền móng của giáo dục đại học ở Việt Nam.

Hà Nội ngày nay vẫn là trung tâm giáo dục lớn nhất Việt Nam. Quy mô giáo dục Hà Nội tiếp tục được ổn định và phát triển mạnh. Mạng lưới trường, lớp được mở rộng, cơ sở vật chất được tăng cường đầu tư xây dựng, cơ bản từng bước được kiên cố hóa, chuẩn hóa và hiện đại, đáp ứng nhu cầu học tập của con em nhân dân Thủ đô và yêu cầu đào tạo nhân lực trong thời kỳ mới. Mạng lưới các trường mầm non, phổ thông, GDTX, GDCN tính đến tháng 9/2016 hiện có 2.622 trường học và các cơ sở giáo dục, 51.798 nhóm lớp, 1.719.404 HS. Trong đó:

- *Giáo dục Mầm non* có 1003 trường học với 17.166 nhóm lớp, 484.387 cháu (trường công lập có 730 trường, 10.747 nhóm lớp, 400.058 cháu, chiếm tỉ lệ 82,6%).

- *Giáo dục Tiểu học* có 711 trường với 16.510 lớp, 610.310 HS (trường công lập có 670 trường, 15.744 lớp, 590.152 HS, chiếm tỉ lệ 96,7%).

- *Giáo dục THCS* có 609 trường với 9.971 lớp, 376.900 HS (trường công lập có 584 trường, 9.427 lớp, 361.080 HS, chiếm tỉ lệ 95,9%).

- *Giáo dục THPT* có 207 trường với 4.836 lớp, 189.732 HS (trường công lập có 109 trường, 3.805 lớp, 154.152 HS, chiếm tỉ lệ 81,24%).

- *Giáo dục thường xuyên* có 31 trung tâm GDTX với 1.548 lớp, 22.206 học viên.

- *Giáo dục Kĩ thuật tổng hợp* có 15 trung tâm đã làm tốt công tác hướng nghiệp và dạy nghề phổ thông, tổ chức thi và cấp chứng chỉ nghề phổ thông cho HS THCS, HS THPT và học viên các Trung tâm GDTX.

- *Giáo dục chuyên nghiệp* có 48 trường trung cấp và trường Bồi dưỡng cán bộ giáo dục Hà Nội (có đào tạo hệ TCCN) với 35.869 HS các hệ (hệ công lập có 9.450 HS, chiếm tỉ lệ 26,34%).

Với quy mô, số lượng trường lớp hiện tại, về cơ bản đã đáp ứng được nhu cầu, đảm bảo điều kiện học tập và có đủ chỗ học cho HS.

2.1.3. Vài nét cơ bản về giáo dục trung học phổ thông thành phố Hà Nội

2.1.3.1. Qui mô hệ thống giáo dục trung học phổ thông

Tính đến tháng 9/2016, toàn Thành phố hiện có 207 trường THPT (4 trường chuyên và trường có lớp chuyên, 105 trường công lập, 2 trường công lập tự chủ, 96 trường ngoài công lập) với 4.836 lớp, 189.732 HS (trường công lập có: 3.805 lớp; 154.152 HS, chiếm tỉ lệ 81,24%); HS nữ chiếm tỉ lệ 51.8%.

Hiện nay, Hà Nội có 2 trường chuyên và 2 trường có lớp chuyên:

- Trường THPT chuyên Hà Nội - Amsterdam có: 51 lớp chuyên với 1.766 HS.
- Trường THPT chuyên Nguyễn Huệ có: 46 lớp chuyên với 1.528 HS.
- Trường THPT Chu Văn An có: 30 lớp chuyên với 956 HS.
- Trường THPT Sơn Tây có: 27 lớp chuyên với 869 HS

Trường Phổ thông dân tộc nội trú: THPT có 10 lớp DTNT với 348 HS, THCS có 12 lớp DTNT và 417 HS.

Quy mô HS THPT có xu hướng tăng nhẹ trong giai đoạn 2010 - 2015 và tương đối ổn định trong những năm gần đây. Đáng chú ý là trong những năm gần đây tỉ lệ HS học ngoài công lập có xu hướng tăng.

Bảng 2.1. Số lớp, số HS THPT năm học 2015-2016

TT	Khối	Số lớp	Số HS
1	10	1722	67434
2	11	1550	59377
3	12	1533	58664
	Tổng cộng	4805	185475

(Sở GD&ĐT Hà Nội, Báo cáo thống kê cuối năm học 2015-2016)

2.1.3.2. Cơ sở vật chất - kĩ thuật – tài chính ngành giáo dục

Số trường có nhà cao tầng kiên cố 135, có 56 trường đạt chuẩn quốc gia. Cơ sở vật chất ở các trường THPT công lập khá tốt, tỉ lệ phòng học kiên cố toàn thành phố là 100%. Điều đáng lưu ý là tỉ lệ phòng học kiên cố ở các loại hình dân lập, tư thục còn thấp. Tỉ lệ phòng học kiên cố của khối công lập là 100%, bán công: 100%, ngoài công lập: 86%.

2.1.3.3. Một số hoạt động tiêu biểu về dạy và học

- Sở đã tổ chức thành công các hội thi GV dạy giỏi, trao giải cho các GV đạt danh hiệu GV dạy giỏi cấp thành phố, có ý nghĩa động viên kịp thời, khuyến khích phong trào thi đua dạy tốt, học tốt trong toàn thành phố. Trong năm học

2015- 2016 đã tổ chức hội thi GV dạy giỏi cấp THPT (03 môn Ngữ văn, Địa lí, Tin học) . Kết quả đạt được: 97/101 GV THPT đạt danh hiệu GV dạy giỏi cấp thành phố (gồm 18 giải Nhất, 38 giải Nhì, 30 giải Ba, 11 giải Khuyến khích.

- Ngoài thi GV giỏi cấp Thành phố 03 môn nêu trên, còn cuộc thi dạy học theo chủ đề tích hợp dành cho GV THPT cấp Thành phố. Kết quả đã lựa chọn được 10 giải Nhất, 20 giải Nhì, 34 giải Ba và 38 giải Khuyến khích. Tổng số có 120 dự án được gửi đi dự thi cấp Quốc gia. Kết quả đạt 27 giải: 07 giải Nhất, 05 giải Nhì, 09 giải Ba, 06 giải Khuyến khích.

- Kỳ thi chọn HS giỏi lớp 12 cấp thành phố năm học 2015 - 2016 đã có 3189 HS tham dự với kết quả có 76 giải Nhất, 371 giải Nhì, 514 giải Ba và 703 giải khuyến khích. Hà Nội đã tổ chức thi chọn được 172 HS có kết quả xuất sắc tham dự kỳ thi HS giỏi quốc gia do Bộ GD&ĐT tổ chức ngày 06/01/2016 và đã đạt 147 giải Quốc gia - dẫn đầu toàn quốc về số lượng giải (gồm 14 giải Nhất, 53 giải Nhì, 49 giải Ba và 31 giải khuyến khích; Các môn Toán, Vật lí, Hóa học, Sinh học đã được Bộ GD&ĐT lựa chọn 04 HS (mỗi môn 01 HS) tham dự đội tuyển của Việt Nam thi Olympic Quốc tế năm 2016. Kết quả thi quốc tế: môn Toán đạt 01 huy chương bạc, môn Hoá học đạt 01 huy chương bạc, môn Sinh đạt 01 huy chương bạc, môn Vật lí đạt 01 huy chương bạc và kỳ thi Olympic châu Á đạt huy chương đồng.

- Thi giải Toán qua máy tính cầm tay có 349 HS THPT tham dự cuộc thi cấp Thành phố ngày 26/2/2016 với 04 môn thi Toán, Vật lí, Hóa học và Sinh học. Kết quả (212 HS đạt giải Thành phố, trong đó 20 giải Nhất, 35 giải Nhì, 67 giải Ba, 90 giải Khuyến khích), đã chọn được 04 đội tuyển, mỗi đội tuyển gồm 05 HS tham gia cuộc thi cấp Quốc gia tại Thanh Hóa vào các ngày 30,31/3/2016; Kết quả đạt: 02 giải Nhì, 04 giải Ba, 09 giải Khuyến khích.

- Cuộc thi Toán học mở rộng Hà Nội (HOMC) năm 2016: có 987 HS đến từ 47 tỉnh, thành phố trong cả nước. Kết quả có 444 HS đạt giải. Riêng Hà Nội có 196 giải (có 12 giải Nhất, 42 giải Nhì, 74 giải Ba, 67 giải Khuyến khích) xuất sắc dẫn đầu các tỉnh, thành phố tham dự kỳ thi.

- Cuộc thi nghiên cứu khoa học kĩ thuật VISEF 2016 cho HS cấp Quốc gia có 18 dự án tham gia tại Hải Phòng dành cho các đơn vị thuộc khu vực phía Bắc do Bộ GD&ĐT tổ chức. Kết quả đạt 17 giải gồm 04 giải Nhất, 03 giải Nhì, 07 giải Ba, 03 giải Khuyến khích.

- Tổ chức tốt Cuộc thi vận dụng kiến thức liên môn để giải quyết các tình huống thực tiễn dành cho HS THPT cấp Thành phố. Kết quả đáng khích lệ đạt 05 giải Nhất, 15 giải Nhì, 18 giải Ba và 28 giải Khuyến khích. Kết quả dự thi cấp Quốc gia đạt 14 giải trong đó 01 giải Nhất, 01 giải Nhì, 05 giải Ba, 07 giải Khuyến khích.

- Cuộc thi Em yêu lịch sử Việt Nam do Sở GD&ĐT Hà Nội tổ chức đã thu hút được đông đảo HS THPT tham gia với trên 2000 bài dự thi, kết quả có 97 bài đạt giải, trong đó có 05 giải Nhất, 20 giải Nhì, 37 giải Ba và 35 giải Khuyến khích.

2.1.3.4. Đội ngũ giáo viên trung học phổ thông thành phố Hà Nội

GV THPT có xu hướng tăng trong 5 năm gần đây. Tính đến hết năm học 2015 – 2016, toàn thành phố có 11.943 GV THPT.

Bảng 2.2. Đội ngũ GV THPT năm học 2015 - 2016

Tổng số	**Cán bộ biên chế**		**Hợp đồng (từ 1 năm trở lên)**	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
11.943	8.560	71,6	3.383	28,4

(i) Về trình độ chuyên môn

+ 100% GV, cán bộ QLGD của các trường THPT của Hà Nội đều đạt chuẩn và trên chuẩn về chuyên môn (trong đó trên chuẩn là 25%).

+ Riêng cán bộ QLGD của các trường THPT trên chuẩn là 52,8%.

Bảng 2.3.Trình độ học vấn GV THPT

	Tổng số		**Tiến sỹ**		**Thạc sỹ**		**Đại học**	
	T.số	Nữ	T.số	Nữ	T.số	Nữ	T.số	Nữ
Số lượng	11.943	8.431	63	26	3.723	2.964	8.157	5.441
Tỉ lệ (%)	100%	70.6%	100%	41.2%	100%	79.6%	100%	66.8%

(Sở GD&ĐT Hà Nội, thống kê đầu năm học 2015-2016)

Hà Nội hiện có 309 GV THPT có trình độ chuyên môn tham gia giảng dạy bộ môn giáo dục quốc phòng trong các trường THPT, trong đó có 90 GV nữ, 219 GV biên chế, hợp đồng dài hạn.

Về trình độ nghiệp vụ: Hầu hết GV THPT đã được bồi dưỡng nghiệp vụ hàng năm, tuy nhiên, vẫn còn một số cán bộ QLGD THPT chưa qua bồi dưỡng nghiệp vụ QLGD. Tỉ lệ GV THPT đã có chứng chỉ nghiệp vụ là 100%. Tỉ lệ cán bộ QLGD THPT chưa có chứng chỉ là 43,2%, đã có chứng chỉ là 56,8%.

(ii) Về số lượng giáo viên dạy giỏi

Bảng 2.4. GV dạy giỏi THPT trong các hội thi năm 2015 – 2016

	Tổng số GV	**GV dạy giỏi cấp Thành phố**	**GV dạy giỏi cấp Quốc gia**
Số lượng	11.943	97	0
Tỉ lệ (%)	100%	0.81%	

(Sở GD&ĐT Hà Nội, Báo cáo tổng kết năm học 2015-2016)

(iii) Về kết quả viết sáng kiến kinh nghiệm của GV THPT

Bảng 2.5. Kết quả sáng kiến kinh nghiệm THPT

Năm	**Loại A**	**Loại B**	**Loại C**	**K xếp loại**	**Tổng cộng**
2010	0	784	1787	202	2905
2011	1	635	1694	155	2529
2012	1	497	1543	188	2321
2013	0	538	1451	261	2316
2014	0	308	1493	254	2158
2015	0	311	1416	251	1978

(Sở GD&ĐT Hà Nội, Báo cáo tổng kết năm học 2015-2016)

(iv) Về trình độ chính trị

Bảng 2.6. Trình độ chính trị đội ngũ GV THPT

Tổng số GV	**Đảng viên**		**Cao cấp**		**Trung cấp**		**Sơ cấp**	
	T.Số	Tỉ lệ	T.Số	Tỉ lệ	T.Số	Tỉ lệ	T.Số	Tỉ lệ
11.943	3.786	31.7%	35 GV	0.25%	107 GV	0.89%	5.564 GV	44.7%

(Sở GD&ĐT Hà Nội, Báo cáo kỷ niệm 70 năm thành lập ngành tổ chức)

(v) Số lượng CBQL, GV được cử đi đào tạo

Bảng 2.7. Số lượng CBQL, GV được cử đi đào tạo

Năm	**Loại hình**	**Đại học**	**Thạc sỹ**	**Tiến sỹ**	**Tổng cộng**
2011	Tập trung		75	0	75
	Không tập trung				
2012	Tập trung		64	1	65
	Không tập trung				
2013	Tập trung		93	4	97
	Không tập trung				
2014	Tập trung		88	5	93
	Không tập trung				
2015	Tập trung		45	9	54
	Không tập trung				
Tổng cộng 5 năm			**365**	**19**	**384**

** Đội ngũ GV THPT mới vào nghề thành phố Hà Nội*

Theo báo cáo tuyển dụng biên chế của Sở Giáo dục và đào tạo Hà Nội thì 5 năm gần đây đã tuyển dụng số lượng viên chức GV như sau:

Loại viên chức	**Năm 2010**	**Năm 2011**	**Năm 2012**	**Năm 2013-2014**	**Từ năm 2015 đến nay**
Viên chức GV	455	454	673	196	Chưa tổ chức thi

(Sở GD&ĐT Hà Nội, Báo cáo tuyển dụng viên chức năm 2014)

Mặt khác, theo báo cáo về số lượng độ tuổi GV THPT thì GV trong độ tuổi từ 18-31 chiếm tỉ lệ khá lớn trong tổng số GV:

Bảng 2.8. Độ tuổi đội ngũ GV THPT

Độ tuổi	**Tổng cộng**	**Tổng số GV**	**Tổng số quản lí, phục vụ**
Từ 18- dưới 31	3.368	2.932	436
Từ 31-40	7.426	6.068	1.358
Từ 41-50	2.779	1.798	981
Từ 51-60	1.427	1.145	282
Tổng cộng	15.000	11.943	3.057

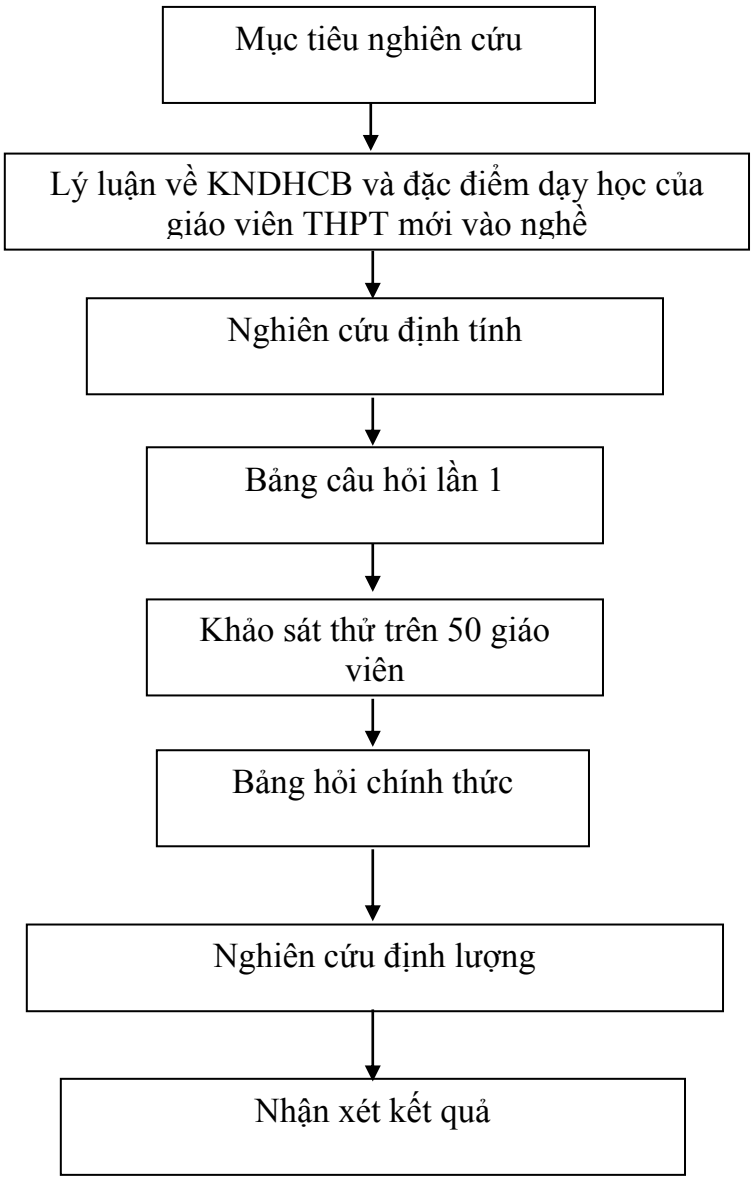
(Sở GD&ĐT Hà Nội, thống kê đầu năm học 2015-2016)

2.2. Khái quát về tổ chức nghiên cứu thực trạng

2.2.1. Tiến trình nghiên cứu

Tiến trình nghiên cứu thực trạng KNDHCB của GV THPT mới vào nghề và thực trạng phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề được thể hiện:

Hình 2.1. Tiến trình nghiên cứu thực trạng



2.2.2. Phương pháp nghiên cứu

(i) Nghiên cứu định tính

Mục tiêu nghiên cứu định tính nhằm khám phá và hiệu chỉnh các thang đo, xây dựng bảng hỏi phỏng vấn phù hợp với mục tiêu nghiên cứu.

Với mục tiêu xác định thực trạng KNDHCB của GV THPT mới vào nghề và thực trạng phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề; căn cứ vào kết quả nghiên cứu về các tiêu chí đánh giá KNDHCB và các yếu tố ảnh hưởng đến KNDHCB của GV THPT mới vào nghề.

(ii) Nghiên cứu định lượng

a) Mẫu nghiên cứu đối tượng khảo sát là GV THPT, CBQL tại các trường THPT (từ trưởng tổ trưởng bộ môn) và GV THPT mới vào nghề tại 10 trường THPT trên địa bàn thành phố Hà Nội.

Để có thể phân tích nhân tố khám phá (EFA) cần thu thập bộ dữ liệu với ít nhất 5 mẫu trên một biến quan sát và kích thước mẫu không nên ít hơn 100. Bên cạnh đó, để tiến hành phân tích hồi qui một cách tốt nhất, kích thước mẫu phải đảm bảo theo công thức (Tabachnick and Fidell, 1996):

$$\mathbf{n \geq 8m + 50}$$

Trong đó :

n: cỡ mẫu;

m : số biến độc lập của mô hình nghiên cứu;

Theo đó, tác giả luận án xác định kích thước mẫu nghiên cứu thực trạng là 320 người.

Phương pháp lấy mẫu trong nghiên cứu này là lấy mẫu thuận tiện (phi xác suất). Bảng hỏi được gửi trực tiếp đến từng đối tượng được khảo sát.

Phân bố mẫu cho từng nhóm đối tượng như sau: CBQL và chuyên gia: 80(50 CBQL trường THPT; 20 CBQL Sở GD&ĐT; 10 chuyên gia); GV THPT có kinh nghiệm thuộc tất cả các bộ môn, đều đạt danh hiệu GV giỏi các cấp : 120; GV THPT mới vào nghề thuộc tất cả các bộ môn: 120.

b) Thiết kế bảng hỏi

** Nội dung bảng hỏi gồm 2 phần chính:*

Phần thông tin cá nhân để xác định thông tin liên quan đến biến quan sát;

Phần cốt lõi bao gồm những câu hỏi về các nhân tố cho phép khái quát về thực trạng KNDHCB của GV THPT mới vào nghề và thực trạng phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề.

** Bảng hỏi được thiết kế theo 2 giai đoạn:*

Giai đoạn 1 : Xây dựng bảng hỏi và khảo sát thử;

Giai đoạn 2 : Xử lí kết quả khảo sát thử để xác định độ tin cậy của bảng hỏi thông qua hệ số tin cậy Cronbach's Alpha. Theo đó, những biến có tương quan biến tổng nhỏ hơn 0,3 được chỉnh sửa hoặc loại bỏ.

c) Phương pháp quan sát và nghiên cứu sản phẩm

Phương pháp quan sát được thực hiện thông qua hình thức dự giờ thăm lớp theo hệ thống các tiêu chí đánh giá tiết dạy và hệ thống các tiêu chí đánh giá kĩ năng năng dạy học.

Phương pháp nghiên cứu sản phẩm được thực hiện thông qua nghiên cứu giáo án, kế hoạch chuyên môn, hồ sơ chuyên môn của GV và kết quả học tập của học sinh.

2.3. Thực trạng kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội

2.3.1. Thực trạng nhận thức về tầm quan trọng của kĩ năng dạy học cơ bản trong dạy học của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

Khâu đầu tiên quan trọng nhất trong bất cứ một hoạt động nào đó chính là nhận thức. Trong quá trình khảo sát về thực trạng KNDHCB của GV THPT mới vào nghề, chúng tôi đã tiến hành điều tra mức độ nhận thức của CBQL, GV THPT và GV THPT mới vào nghề về tầm quan trọng của KNDHCB và phát triển KNDHCB cho GV mới vào nghề. Kết quả thu được sau khi tiến hành hỏi ý kiến qua phiếu điều tra như sau:

Bảng 2.9. Mức độ nhận thức tầm quan trọng của KNDHCB đối với GV THPT mới vào nghề

STT	Tầm quan trọng KNDHCB	SL	%
1	Rất quan trọng	262	81.9
2	Quan trọng	52	16.2
3	Bình thường	6	1.9
4	Không quan trọng	0	0
	Tổng	**320**	**100**

Qua bảng số liệu, chúng ta có thể thấy các khách thể được khảo sát đã khẳng định tầm quan trọng của KNDHCB nói chung và phát triển KNDHCB cho GV mới vào nghề nói riêng. Điều này được thể hiện cụ thể như sau:

Có tới 81,9% khách thể khảo sát cho rằng KNDHCB là rất quan trọng đối với nghề nghiệp của GV. Ở mức độ quan trọng là 16,2%, một phần rất ít cho rằng bình thường (1,9%). Khi được hỏi qua phỏng vấn trực tiếp, các khách thể được phỏng vấn đều khẳng định đối với GV khi thực hành nghề nghiệp thì KNDH là một phần quan trọng nhất. Bởi KNDH sẽ giúp GV thực hiện được bài giảng của mình. Đặc biệt, đối với GV mới vào nghề thì KNDHCB là điều kiện cần thiết và quan trọng nhất. GV có thể thiếu kinh nghiệm, bản lĩnh nhưng KNDH thì không thể thiếu. Vì vậy, việc phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề cũng là một nhiệm vụ quan trọng. Trong nội dung tầm quan trọng của phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề thì có tới 83,1% ý kiến cho rằng việc này là rất quan trọng và không có ý kiến nào cho rằng việc này là không quan trọng. Thực tế đã cho thấy rằng, việc phát triển KNDH cho GV tại

các nhà trường là một đòi hỏi nhằm đáp ứng nhu cầu cũng như nhằm mục đích nâng cao chất lượng dạy học cho nhà trường. Các GV khi được chú trọng phát triển KNDHCB sẽ có bài giảng tốt hơn, thực hiện các phương pháp dạy học linh hoạt hơn và sự tham gia của người học vào quá trình học tập ở trên lớp nhiều hơn. Tất cả điều này làm cho chất lượng dạy học được cải thiện, người GV mới vào nghề tự tin hơn với hoạt động giảng dạy của bản thân.

2.3.2. Thực trạng mức độ thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

Nhằm đánh giá được mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề, chúng tôi đã tiến hành khảo sát bằng phiếu hỏi với các đối tượng là CBQL, GV THPT và GV THPT mới vào nghề. Kết quả thu được cụ thể như sau:

*** Đánh giá của CBQL trường THPT**

Bảng 2.10. Đánh giá của CBQL về mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề

Kĩ năng dạy học cơ bản	**Mức độ thực hiện**					
	Thường xuyên	Thi thoảng	Không bao giờ	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc
1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	120	60	10	190	2.38	9
2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	15	68	41	124	1.55	17
3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	18	24	62	104	1.30	18
4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	12	18	67	97	1.21	20
5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	144	64	0	208	2.60	2
6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	105	64	13	182	2.28	10
7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	69	68	23	160	2.00	13
8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	168	28	10	206	2.58	4
9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	165	24	13	202	2.53	5
10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	102	92	0	194	2.43	8
11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	9	92	31	132	1.65	16
12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	132	64	4	200	2.50	6.5
13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	63	68	25	156	1.95	14

14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	9	26	64	99	1.24	19
15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	102	52	20	174	2.18	11
16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	171	26	10	207	2.59	3
17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	66	48	34	148	1.85	15
18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	135	60	5	200	2.50	6.5
19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	195	16	7	218	2.73	1
20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	42	110	11	163	2.04	12
Trung bình					**2.10**	

Tổng số điều tra: 80 cán bộ QLGD.

Trong đó quy định: Mức độ đánh giá Thường xuyên là 3 điểm; Thi thoảng là 2 điểm; Không bao giờ là 1 điểm; Điểm trung bình $\overline{X}$ ($1 \leq \overline{X} \leq 3$)

Qua bảng số liệu chúng ta có thể thấy, với hệ thống 20 KNDHCB của GV THPT dưới ý kiến khảo sát của CBQL nhà trường thì mức độ thực hiện các kĩ năng đã được thực hiện ít thường xuyên với giá trị trung bình là 2.10. Trong đó có 7/20 kĩ năng được sử dụng thường xuyên nhất (với giá trị trung bình > 2.5).

Một số kĩ năng được các nhà quản lí nhận định là GV có thực hiện khá thường xuyên là: Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học (2.73, xếp thứ bậc 1/20); Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập (2.60, xếp thứ bậc 2/20); Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp, Kĩ năng khuyến khích, động viên người học, Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập....

Các kĩ năng ít thực hiện như: Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning (1.24); Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học (1.21); Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học (1.55),....

Chứng tỏ vẫn còn tồn tại tình trạng các GV chưa thực sự tự giác trong việc rèn luyện các KNDHCB trong quá trình thực hành nghề nghiệp của mình. Đây chính là một hạn chế dẫn đến kết quả thực hiện việc rèn luyện các KNDHCB không được cao. Đứng ở trên cương vị quản lí, các CBQL nhà trường luôn yêu cầu việc các GV mới vào nghề thực hiện nghiêm túc và thường xuyên rèn luyện các KNDHCB để phát triển năng lực cá nhân. Điều này đòi hỏi phải thực hiện thường xuyên, có ý thức tự giác. Tuy nhiên, các GV THPT mới vào nghề lại chưa thực hiện được điều này.

*** Đánh giá của GV THPT**

Bảng 2.11. Thực trạng GV THPT đánh giá mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề

Kĩ năng dạy học cơ bản	Mức độ thực hiện					
	Thường xuyên	Thi thoảng	Không bao giờ	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc
1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	405	110	50	565	2.35	11.5
2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	135	268	61	464	1.93	15
3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	78	246	91	415	1.73	16
4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	36	112	172	320	1.33	19
5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	324	214	25	563	2.35	11.5
6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	225	174	78	477	1.99	14
7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	468	148	10	626	2.61	4
8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	405	190	10	605	2.52	9.5
9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	501	90	28	619	2.58	5
10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	414	178	13	605	2.52	9.5
11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	93	92	163	348	1.45	18
12. K ĩ năng thiết kế hoạt động của người học	402	210	1	613	2.55	7
13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	540	112	4	656	2.73	3
14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	24	30	217	271	1.13	20

15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	207	266	38	511	2.13	13
16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	570	90	5	665	2.77	2
17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	441	158	14	613	2.55	7
18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	459	134	20	613	2.55	7
19. Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	603	64	7	674	2.81	1
20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	102	110	151	363	1.51	17
Trung bình					**2.20**	

Tổng số điều tra: 120 GV có kinh nghiệm, 120 GV mới vào nghề.

Trong đó quy định: Mức độ đánh giá Thường xuyên là 3 điểm; Thi thoảng là 2 điểm; Không bao giờ là 1 điểm; Điểm trung bình $\overline{X}$ ($1 \leq \overline{X} \leq 3$).

Qua đánh giá của GV về mức độ thực hiện phát triển các KNDHCB của GV mới vào nghề, ta thấy các ý kiến cho rằng GV đã thực hiện chưa thường xuyên các kĩ năng này, với giá trị trung bình là 2.20. Trong đó có tới 10/20 các kĩ năng được GV đánh giá là thực hiện khá thường xuyên.

Có thể kể đến các kĩ năng được GV đánh giá là thực hiện thường xuyên nhất như: Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học (2.81), Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp (2.77), Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học (2.73), Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học (2.61), Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập (2.58),... Sở dĩ các kĩ năng này được GV đánh giá là thực hiện thường xuyên bởi vì hai kĩ năng này được tổ chức và thực hiện tại không gian lớp học. Các GV không phải chuẩn bị nhiều điều kiện cho nên việc thực hiện thường xuyên.

Các kĩ năng GV THPT mới vào nghề thực hiện chưa thường xuyên bao gồm: Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning (1.13); Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học (1.33), Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học (1.45), Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể (1.51),... Khi được hỏi, nhiều GV THPT thậm chí là những GV có kinh nghiệm cũng ít khi hoặc là chưa bao giờ thực hiện một số kĩ năng như: Kĩ năng thiết kế

giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning; Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học,... nhất là các môn học có số lượng tiết ít như: Giáo dục công dân, Lịch sử, Địa lí, Công nghệ,...

Điều này cho thấy ý kiến đánh giá của GV khá tương đồng với ý kiến đánh giá của CBQL. Có thể thấy đối với GV, việc thực hiện phát triển các KNDH chỉ cần được thực hiện qua bài giảng trên lớp mà không cần phải thực hiện rèn luyện thường xuyên. Mức độ thực hiện sẽ quyết định mức độ hiệu quả, chính vì thế, các KNDHCB cần phải được thực hiện thường xuyên.

Để xác định mức độ tương đồng trong ý kiến đánh giá của CBQL và GV về mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề được thống kê qua bảng sau:

Bảng 2.12. Tương quan giữa ý kiến đánh giá của CBQL và GV về mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề

Kĩ năng dạy học cơ bản	**CBQL**			**GV**		
	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc
1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	190	2.38	9	565	2.35	11.5
2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	124	1.55	17	464	1.93	15
3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	104	1.30	18	415	1.73	16
4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	97	1.21	20	320	1.33	19
5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	208	2.60	2	563	2.35	11.5
6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	182	2.28	10	477	1.99	14
7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	160	2.00	13	626	2.61	4
8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	206	2.58	4	605	2.52	9.5
9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	202	2.53	5	619	2.58	5
10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	194	2.43	8	605	2.52	9.5
11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	132	1.65	16	348	1.45	18
12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	200	2.50	6.5	613	2.55	7
13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	156	1.95	14	656	2.73	3

14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	99	1.24	19	271	1.13	20
15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	174	2.18	11	511	2.13	13
16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	207	2.59	3	665	2.77	2
17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	148	1.85	15	613	2.55	7
18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	200	2.50	6.5	613	2.55	7
19. Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	218	2.73	1	674	2.81	1
20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	163	2.04	12	363	1.51	17
Trung bình		**2.10**			**2.20**	

Trong đó quy định: Mức độ đánh giá Thường xuyên là 3 điểm; Thi thoảng là 2 điểm; Không bao giờ là 1 điểm; Điểm trung bình $\overline{X}$ ($1 \leq \overline{X} \leq 3$).

Để khẳng định sự phù hợp giữa hai luồng ý kiến đánh giá về mức độ kết quả thực hiện, đề tài sử dụng hệ số tương quan thứ bậc Spiec-man để tính toán, theo công thức: $r = 1 - \frac{6\sum D^2}{N(N^2-1)}$. Tương quan giữa ý kiến của CBQL với GV cho kết quả r = 0,75 cho phép kết luận: tương quan thuận và chặt chẽ. Có nghĩa là, CBQL và GV hoàn toàn thống nhất với nhau về mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội.

2.3.3. Thực trạng kết quả thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

Phát triển các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề phải được đo lường và đánh giá trên kết quả thực hiện để thấy được thực trạng của việc thực hiện các kĩ năng này. Thông qua bảng hỏi đối với CBQL nhà trường về việc thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề kết quả như sau:

*** Đánh giá của CBQL:**

Bảng 2.13. Thực trạng CBQL đánh giá kết quả thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề

Kĩ năng dạy học cơ bản	Mức độ kết quả						
	Tốt	**Khá**	**TB**	**Yếu**	Σ	$\overline{X}$	**Thứ bậc**
1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	88	102	48	0	238	2.98	12
2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	12	33	86	23	154	1.93	18
3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	24	48	76	20	168	2.10	16
4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	4	33	56	40	133	1.66	20
5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	60	102	62	0	224	2.80	13
6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	136	135	2	0	273	3.41	4
7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	132	96	30	0	258	3.23	6
8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	180	90	10	0	280	3.50	2
9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	104	102	40	0	246	3.08	11
10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	92	138	22	0	252	3.15	9.5
11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	32	36	68	26	162	2.03	17
12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	128	84	40	0	252	3.15	9.5
13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	180	75	20	0	275	3.44	3
14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	4	27	70	35	136	1.70	19
15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	84	75	60	4	223	2.79	14
16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	156	93	20	0	269	3.36	5
17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	160	78	28	0	266	3.33	7
18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	148	69	40	0	257	3.21	8
19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	220	69	4	0	293	3.66	1
20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	36	60	68	17	181	2.26	15
Trung bình						**2.84**	

Tổng số điều tra: 80 CBQL

Trong đó quy định: Mức độ đánh giá Tốt: 4 điểm; Khá: 3 điểm; TB: 2 điểm; Yếu: 1 điểm; Điểm trung bình $\overline{X}$ ($1 \leq \overline{X} \leq 4$).

Qua kết quả bảng khảo sát cho chúng ta thấy mức độ kết quả thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề được CBQL đánh giá ở mức độ thấp ($\overline{X} = 2.84$).

Trong đó, các kĩ năng có kết quả thực hiện tốt như: Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học (3.66), Kĩ năng khuyến khích, động viên người học (3.50), Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học (3.44). Có thể nói, những kĩ năng này được GV sử dụng thường xuyên và mang đến kết quả khả quan. Qua sự đánh giá của các khách thể thì những kĩ năng này được cho là có kết quả tích cực hơn. Tuy nhiên, nhìn chung các kĩ năng không được thực hiện tốt, trong đó phải kể đến: Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học, Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning, Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học... Sở dĩ như vậy, bởi các kĩ năng này ít được GV sử dụng đến. Đây là một tỉ lệ đánh giá cho thấy rằng các GV THPT mới vào nghề chưa thực hiện tốt các kĩ năng. Đây là những kĩ năng cơ bản, có đòi hỏi sự sáng tạo và thực hiện thường xuyên thì mới đạt được kết quả cao. Do vậy, nếu GV không chú trọng và thực hiện các kĩ năng này thường xuyên thì kết quả sẽ không như mong muốn. Thực tế phần lớn GV khi mới vào nghề, họ thường gắn liền với các KNDHCB mà ít chú trọng đến các kĩ năng đòi hỏi sự sáng tạo, tìm tòi. Cho nên, điều này có thể giải thích cho việc tại sao các kĩ năng lại được đánh giá là thực hiện chưa tốt.

Còn lại hầu hết các kĩ năng khác cũng được đánh giá không thực hiện tốt với mức độ yếu chiếm từ 30% đến 50%. Đây là một thực tế đáng báo động đối với kết quả thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề. Với những kĩ năng thường xuyên phải thực hiện như kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập, Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học, Kĩ năng thiết kế hoạt động dạy học cho người học, Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập thì việc thực hiện qua đánh giá cũng không chiếm tỉ lệ cao. Đây là một thực trạng đòi hỏi các giải pháp khắc phục để cho chất lượng của việc rèn luyện và phát triển các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề đạt kết quả cao.

*** Đánh giá của GV THPT:**

Bảng 2.14. Thực trạng đánh giá của GV về kết quả thực hiện các KNDHCB đối với GV THPT mới vào nghề

Kĩ năng dạy học cơ bản	Mức độ kết quả						
	Tốt	Khá	TB	Yếu	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc
1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	560	102	132	0	794	3.31	5
2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	52	186	312	9	559	2.33	15.5
3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	104	201	214	40	559	2.33	15.5
4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	72	126	72	144	414	1.73	20
5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	220	303	168	0	691	2.88	12
6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	396	309	76	0	781	3.25	7.5
7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	400	267	102	0	769	3.20	10
8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	420	294	74	0	788	3.28	6
9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	184	207	250	0	641	2.67	14
10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	220	237	212	0	669	2.79	13
11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	112	204	148	70	534	2.23	17
12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	408	264	98	1	771	3.21	9
13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	524	234	62	0	820	3.42	3
14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	16	105	192	105	418	1.74	20
15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	356	201	168	0	725	3.02	11
16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	580	180	70	0	830	3.46	2
17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	492	270	54	0	816	3.40	4
18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	348	375	56	0	779	3.25	7.5
19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	748	129	20	0	897	3.74	1
20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	116	144	152	87	499	2.08	18
Trung bình						**2.87**	

Tổng số điều tra: 240 GV THPT (trong đó:120 GV THPT có kinh nghiệm, 120 GV THPT mới vào nghề).

Trong đó quy định: Mức độ đánh giá Tốt: 4 điểm; Khá: 3 điểm; TB: 2 điểm; Yếu: 1 điểm; Điểm trung bình $\overline{X}$ ($1 \leq \overline{X} \leq 4$).

Bảng khảo sát cho chúng ta thấy, mức độ kết quả thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề được GV đánh giá ở mức độ thấp ($\overline{X} = 2.87$).

Trong đó, các kĩ năng có kết quả thực hiện tốt như: Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học, Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp, Kĩ năng khuyến khích, động viên người học, Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học,.... Các kĩ năng không được thực hiện tốt như: Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học, Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning, Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học,... Như vậy ta thấy, sự đánh giá của GV và của chính bản thân GV THPT mới vào nghề cũng có những nét tương đồng với ý kiến đánh giá của CBQL. Khi được hỏi, cả CBQL và GV đều cho rằng Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học là một lợi thế của GV THPT mới vào nghề. Tuy nhiên, ở một số kĩ năng còn chưa có sự tương đồng cao trong đánh giá giữa CBQL và GV như: Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập, Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp, Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập, Kĩ năng khuyến khích, động viên người học,....

Thông qua dự giờ thăm lớp cho thấy đa số GV THPT mới vào nghề về cơ bản nắm được các kĩ năng tổ chức dạy học trên lớp, tuy nhiên, còn khá lúng túng. GV mới vào nghề khá thành thạo trong việc sử dụng công nghệ thông tin để trình chiếu trong bài học, nhưng giáo án điện tử lại nhiều chữ, đôi khi từ hoạt động đọc chép chuyển sang nhìn chép. Mặt khác, khi GV sử dụng giáo án powerpoint thì quên mất kĩ năng viết và trình bày bảng. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập còn hạn chế bởi GV mới vào nghề hầu như chỉ quan tâm tới một số học sinh khá giỏi và hay giơ tay phát biểu và cũng chưa điều chỉnh được thời gian cho các nội dung một cách hợp lí, nhất là các nội dung cơ bản, kiến thức trọng tâm. Một số GV thực hiện Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học khá tốt, nhưng cũng còn có nhiều GV còn lúng túng. Nhiều GV cho biết, bản thân họ không biết phải ứng xử như thế nào trước những tình

huống xảy ra trên lớp, hay đơn giản là động viên, khích lệ và hợp tác với người học. Đối với kĩ năng sử dụng phương pháp dạy học thì các phương pháp chủ yếu được sử dụng là thuyết trình, vấn đáp và trực quan; thảo luận nhóm được tổ chức nhưng GV chưa rèn cho học sinh tác phong làm việc nhóm và thường mất thời gian khá lâu; đồng thời GV mới vào nghề cũng chưa xác định tốt các nội dung, nhiệm vụ học tập trong làm việc nhóm và chưa có kĩ năng tổ chức học sinh làm việc nhóm. Các kĩ thuật dạy học cụ thể thì hầu như chưa được GV sử dụng. Khi được hỏi thì GV mới vào nghề cho biết, bản thân họ chưa nắm chắc các kĩ thuật dạy học và cũng chưa biết cách vận dụng kĩ thuật dạy học cho từng nội dung học tập, khi tổ chức đối với học sinh lớp 6, 7 thường không mang lại hiệu quả.

Nghiên cứu giáo án của GV mới vào nghề cho thấy Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học, Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học chưa được thể hiện rõ nét. Giáo án chủ yếu là nội dung bài học và những câu nói mà GV dự định nói. Mục tiêu, nội dung và phương pháp dạy học cũng chưa được thiết kế phù hợp với trình độ đối tượng học sinh ở trong lớp và ở các lớp khác nhau, mà thông thường một giáo án được thiết kế chung cho tất cả các lớp khác nhau. Giáo án cũng chưa chỉ rõ học sinh có được năng lực gì, kĩ năng gì sau mỗi nội dung, mỗi bài học.

Khảo sát kết quả học tập của học sinh cho thấy, học sinh khá thoải mái với những tiết học của GV trẻ, mới vào nghề bởi vì các thầy cô thường hiền, dễ tính. Nhưng khi khảo sát kết quả học tập sau cùng một tiết học bằng phiếu bài tập nhanh thì học sinh của lớp GV mới vào nghề kết quả không tốt, không nắm kiến thức sâu bằng kết quả của lớp do GV có kinh nghiệm giảng dạy.

Để xác định mức độ tương đồng trong ý kiến đánh giá của CBQL và GV về mức độ kết quả thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề được thống kê qua bảng sau:

Bảng 2.15. Tương quan giữa ý kiến đánh giá của CBQL và GV về mức độ kết quả thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề

Kĩ năng dạy học cơ bản	**CBQL**			**GV**		
	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc
1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	238	2.98	12	794	3.31	5
2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	154	1.93	18	559	2.33	15.5
3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	168	2.10	16	559	2.33	15.5
4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	133	1.66	20	414	1.73	20
5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	224	2.80	13	691	2.88	12
6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	273	3.41	4	781	3.25	7.5
7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	258	3.23	6	769	3.20	10
8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	280	3.50	2	788	3.28	6
9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	246	3.08	11	641	2.67	14
10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	252	3.15	9.5	669	2.79	13
11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	162	2.03	17	534	2.23	17
12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	252	3.15	9.5	771	3.21	9
13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	275	3.44	3	820	3.42	3
14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	136	1.70	19	418	1.74	20
15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	223	2.79	14	725	3.02	11
16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	269	3.36	5	830	3.46	2
17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	266	3.33	7	816	3.40	4
18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	257	3.21	8	779	3.25	7.5
19. Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	293	3.66	1	897	3.74	1
20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	181	2.26	15	499	2.08	18
Trung bình		**2.84**			**2.87**	

Để khẳng định sự phù hợp giữa hai luồng ý kiến đánh giá về mức độ kết quả thực hiện, đề tài sử dụng hệ số tương quan thứ bậc Spiec-man để tính toán, theo công thức: $r = 1 - \frac{6\sum D^2}{N(N^2-1)}$. Tương quan giữa ý kiến của CBQL với GV cho kết quả r = 0,875 cho phép kết luận: tương quan thuận và rất chặt chẽ. Có nghĩa là CBQL và GV hoàn toàn thống nhất với nhau về mức độ kết quả thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội.

Mức độ kết quả thực hiện có liên quan mật thiết với mức độ thực hiện. Đặc biệt, đối với việc rèn luyện kĩ năng thì đòi hỏi để có kết quả tốt cần phải được thực hiện thường xuyên và liên tục. Kết quả thống kê trên đã cho thấy, các kĩ năng được thực hiện thường xuyên thì có kết quả thực hiện tốt hơn. Cụ thể:

Bảng 2.16. Tương quan giữa mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề của GV và CBQL

Kĩ năng dạy học cơ bản	**Mức độ thực hiện**			**Mức độ kết quả**		
	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc
1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	755	2.36	13	3.23	3.23	8
2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	588	1.84	16	2.23	2.23	16
3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	519	1.62	18	2.27	2.27	15
4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	417	1.30	19	1.71	1.71	20
5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	771	2.41	11	2.86	2.86	13
6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	659	2.06	15	3.29	3.29	6
7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	786	2.46	10	3.21	3.21	9
8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	811	2.53	8	3.34	3.34	5
9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	821	2.57	4	2.77	2.77	14
10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	799	2.50	9	2.88	2.88	12
11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	480	1.50		2.18	2.18	17

12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	813	2.54	6	3.20	3.20	10
13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	812	2.54	6	3.42	3.42	3
14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	370	1.16	20	1.73	1.73	19
15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	685	2.14	14	2.96	2.96	11
16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	872	2.73	2	3.43	3.43	2
17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	761	2.38	12	3.38	3.38	3
18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	813	2.54	6	3.24	3.24	7
19. Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	892	2.79	1	3.72	3.72	1
20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	526	1.64	17	2.13	2.13	18
Trung bình		**2.18**			**2.86**	

Để khẳng định sự phù hợp giữa hai luồng ý kiến đánh giá về mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện, đề tài tiếp tục sử dụng hệ số tương quan thứ bậc Spiec-man để tính toán, theo công thức: $r = 1 - \frac{6\sum D^2}{N(N^2-1)}$. Tương quan giữa ý kiến đánh giá về mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện cho kết quả r = 0,825 cho phép kết luận: tương quan thuận và chặt chẽ.

Với kết quả trên cho phép kết luận tương quan trên là thuận và chặt chẽ. Có nghĩa là: CBQL và GV hoàn toàn thống nhất với nhau về mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội.

2.3.4. Thực trạng kết quả thực hiện hệ thống các tiêu chí trong quá trình thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

Để đánh giá sâu hơn về quá trình thực hiện KNDHCB của GV, chúng tôi đã lập bảng hỏi về mức độ kết quả các tiêu chí trong quá trình thực hiện các KNDHCB của GV. Cụ thể:

Bảng 2.17. Thực trạng kết quả thực hiện hệ thống các tiêu chí trong quá trình thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội

Các kĩ năng dạy học cơ bản	**Các tiêu chí đánh giá**									
	Đầy đủ ND và cấu trúc		Hợp lí về logic		Mức độ thành thạo		Mức độ linh hoạt		Hiệu quả	
	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$
1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	1146	3.58	1114	3.48	1062	3.32	970	3.03	1126	3.52
2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	819	2.56	848	2.65	778	2.43	656	2.05	1002	3.13
3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	918	2.87	890	2.78	813	2.54	672	2.1	957	2.99
4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	643	2.01	621	1.94	528	1.65	512	1.6	784	2.45
5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	1027	3.21	992	3.1	1069	3.34	979	3.06	992	3.1
6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	1037	3.24	1027	3.21	1091	3.41	1011	3.16	1059	3.31
7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	1139	3.56	1094	3.42	1130	3.53	1040	3.25	1104	3.45
8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	1152	3.6	1139	3.56	1158	3.62	1078	3.37	1133	3.54
9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	1094	3.42	1043	3.26	1104	3.45	957	2.99	1107	3.46
10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	1034	3.23	1072	3.35	1059	3.31	912	2.85	1094	3.42
11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	947	2.96	970	3.03	861	2.69	784	2.45	1085	3.39
12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	986	3.08	998	3.12	957	2.99	810	2.53	1072	3.35
13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	998	3.12	1018	3.18	1030	3.22	963	3.01	1069	3.34
14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	845	2.64	637	1.99	509	1.59	464	1.45	819	2.56

15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	995	3.11	1069	3.34	1098	3.43	998	3.12	1120	3.5
16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	1149	3.59	1126	3.52	1158	3.62	973	3.04	1146	3.58
17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	1078	3.37	1107	3.46	1114	3.48	954	2.98	1152	3.6
18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	1002	3.13	1158	3.62	1168	3.65	998	3.12	1107	3.46
19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	1174	3.67	1162	3.63	1181	3.69	1034	3.23	1190	3.72
20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	925	2.89	973	3.04	941	2.94	717	2.24	918	2.87
Trung bình		**3.14**		**3.12**		**3.10**		**2.73**		**3.18**

Trong đó quy định: Mức độ đánh giá Tốt: 4 điểm; Khá: 3 điểm; TB: 2 điểm; Yếu: 1 điểm; Điểm trung bình $\overline{X}$ ($1 \leq \overline{X} \leq 4$).

Qua bảng thống kê ta thấy, mức độ kết quả thực hiện hệ thống các tiêu chí trong quá trình thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội còn thấp. Cụ thể: Tính đầy đủ của nội dung và cấu trúc của kĩ năng: 3.14; Tính hợp lí về logic của kĩ năng với giá trị trung bình: 3.12; Mức độ thành thạo của kĩ năng: 3.10; Mức độ linh hoạt của kĩ năng: 2.73; Hiệu quả của kĩ năng: 3.18.

Trong đó, kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học là kĩ năng có điểm số cao trong cả 5 tiêu chí. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học và Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning là những kĩ năng có điểm trung bình thấp ở cả 5 tiêu chí đánh giá.

Trong quá trình thực hiện các KNDHCB trên lớp, hầu hết các GV chưa biết được số lượng những thao tác tối thiểu hay tính tối giản của việc tổ chức những thao tác này trong hành động. Nên dẫn đến có những thao tác thừa mà gây ảnh hưởng đến hiệu quả của việc thực hiện kĩ năng. Đồng thời tỉ lệ lặp lại của những thao tác này có tần số khá cao ở hầu hết các GV trẻ mới vào nghề. Thực hiện việc dự giờ tại nhiều trường THPT trên địa bàn Hà Nội, chúng tôi nhận thấy

có những tiết dạy GV đã chuẩn bị rất kĩ lưỡng nhưng GV vẫn mắc phải lỗi trong các kĩ năng như thiết kế bài học, tổ chức hoạt động học tập của HS, kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học hay kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập. Đặc biệt, GV trẻ rất lúng túng trong việc tổ chức lớp, nhất là với những tập thể lớp còn chậm tiến, lực học kém hoặc nhiều thành phần HS cá biệt.

Tính linh hoạt của các kĩ năng còn chưa được GV thể hiện tốt, nhất là đối với nội dung vận dụng kiến thức và phần chuyển ý hay giải quyết các thắc mắc của HS. Một nguyên nhân có thể nằm ở việc GV chưa nắm chắc kiến thức chuyên môn và chưa có kiến thức về các lĩnh vực liên ngành và thực tiễn cuộc sống.

Khi được hỏi, nhiều GV trẻ cho biết, việc thực hiện các KNDHCB hoàn toàn là do cảm tính và bắt chước chứ cũng không am hiểu nhiều về hệ thống các KNDHCB. Các tiêu chuẩn và yêu cầu sư phạm trong khi sử dụng các kĩ năng và sự linh hoạt, sáng tạo trong khi sử dụng các kĩ năng là chưa có, chưa làm được. Họ cũng cho biết rằng, họ gặp rất nhiều khó khăn trong việc tự rèn luyện các KNDHCB, bởi vì không có ai chỉ ra cho họ thấy họ yếu và thiếu kĩ năng gì và cũng không ai theo sát để hướng dẫn và đánh giá việc rèn luyện các KNDHCB của họ. Đối tượng người học là HS cấp THPT không có sự chênh lệch nhiều về khoảng cách tuổi tác nên đôi khi việc xử lí các tình huống sư phạm trên lớp đòi hỏi người GV phải thật vững vàng, bản lĩnh, phải thật linh hoạt và tế nhị, mà điều đó chỉ có được ở các GV đã có kinh nghiệm giảng dạy lâu năm.

Mức độ kết quả thực hiện của từng kĩ năng theo 15 tiêu chí cụ thể trong quá trình thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội được thể hiện qua các bảng khảo sát tại Phụ lục 6.

Như vậy, sự tự ý thức cũng như sự ham học hỏi, rèn luyện cũng như các yêu cầu từ thực tiễn công tác giảng dạy, từ đối tượng người học là điều kiện quan trọng để các nhà quản lí giáo dục lưu tâm trong việc phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội.

2.4. Thực trạng phát triển kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội

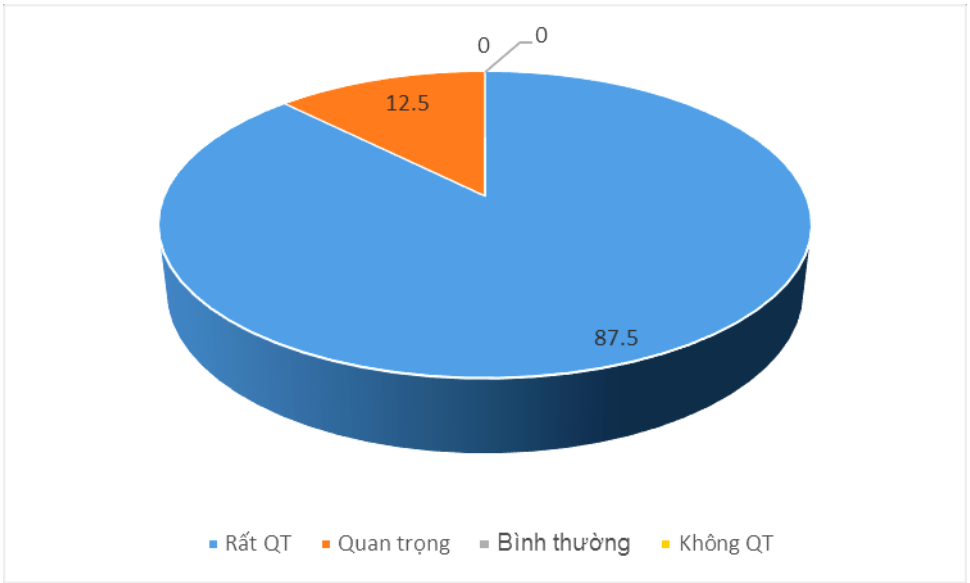
2.4.1. Thực trạng mức độ nhận thức về phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

Bảng 2.18. Mức độ nhận thức của cán bộ QL, GV về vai trò của phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề

STT	Đối tượng đánh giá	Rất quan trọng		Quan trọng		Bình thường		Không quan trọng		Tổng
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	
1	CBQL	80	100	0	0	0	0	0	0	80
2	GV THPT có kinh nghiệm	95	79.2	25	20.8	0	0	0	0	120
3	GV THPT mới vào nghề	105	87.5	15	12.5	0	0	0	0	120
4	**Tổng**	**280**	**87.5**	**40**	**12.5**	**0**	**0**	**0**	**0**	**320**

Tổng số điều tra: 320 người (trong đó: 80 CBQL, 120 GV THPT có kinh nghiệm, 120 GV THPT mới vào nghề).

Biểu đồ 2.1. Mức độ nhận thức của CBQL, GV về vai trò của phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề



Qua bảng số liệu và biểu đồ trên ta thấy, 100% CBQL, GV THPT có kinh nghiệm và GV THPT mới vào nghề đều nhận thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề là quan trọng. Trong đó, mức độ rất quan trọng chiếm 87.5%, mức độ quan trọng là 12.5%.

Khi được hỏi, các khách thể đều cho rằng, nhiệm vụ dạy học là nhiệm vụ cơ bản của người GV, do vậy, các KNDHCB là không thể thiếu và không thể yếu được. Và đối với GV trẻ, mới vào nghề thì càng cần phải thực hiện đúng các

KNDHCB, trên cơ sở đó để phát huy tính chủ động, tích cực, sáng tạo trong giảng dạy và tự học.

Để làm rõ hơn về tầm quan trọng của phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề, chúng tôi đã tiến hành điều tra bằng một bảng hỏi về các nội dung đạt được trong quá trình phát triển KNDHCB cho GV:

Mức độ / Nội dung	Rất quan trọng	Quan trọng	Ít quan trọng	Không quan trọng
1. Phát triển KNDHCB góp phần nâng cao năng lực giảng dạy cho GV.	48.9	42.5	8.6	0
2. Phát triển KNDHCB góp phần thực hiện mục tiêu dạy học của nhà trường.	51,0	49,0	0	0
3. Phát triển KNDHCB góp phần nâng cao chất lượng dạy học trong nhà trường	89,0	11,0	0	0

Qua bảng số liệu cho thấy, các ý kiến đánh giá cho rằng phát triển KNDHCB có ảnh hưởng đến việc thực hiện mục tiêu dạy học trong nhà trường. Các ý kiến đánh giá đều cho rằng phát triển KNDHCB có ảnh hưởng đến hoạt động giảng dạy của nhà trường. Vì vậy, hoạt động phát triển KNDHCB rất cần thiết để nâng cao chất lượng giáo dục và dạy học trong nhà trường.

Như vậy, thực trạng nhận thức trên là cơ sở thuận lợi để các nhà quản lí giáo dục nói chung và đội ngũ GV nói riêng, đặc biệt là GV mới vào nghề thực hiện nhiệm vụ phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề.

2.4.2. Thực trạng giai đoạn phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội

Việc đánh giá thực trạng giai đoạn phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội được tiến hành theo 4 nhóm KNDHCB, với 20 KNDH cụ thể. Và mỗi kĩ năng được đánh giá theo 5 giai đoạn/ cấp độ của sự phát triển kĩ năng, cụ thể: Giai đoạn 1: Có kĩ năng sơ đẳng; Giai đoạn 2: Biết cách làm nhưng không đầy đủ; Giai đoạn 3: Có những kĩ năng chung, nhưng còn mang tính chất riêng lẻ; Giai đoạn 4: Có kĩ năng phát triển cao; Giai đoạn 5: Có tay nghề.

Kết quả thu được thể hiện qua bảng số liệu sau:

Bảng 2.19.Thực trạng giai đoạn phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội

Các kĩ năng dạy học cơ bản	**Giai đoạn phát triển kĩ năng**									
	GĐ 1		**GĐ 2**		**GĐ 3**		**GĐ 4**		**GĐ 5**	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	23	7.2	134	41.9	163	50.9	0	0	0	0
2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	125	39.1	137	42.8	58	18.1	0	0	0	0
3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	53	16.6	178	55.6	89	27.8	0	0	0	0
4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	260	81.3	40	12.5	20	6.3	0	0	0	0
5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	67	20.9	168	52.5	85	26.6	0	0	0	0
6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	11	3.4	112	35.0	197	61.6	0	0	0	0
7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	23	7.2	111	34.7	186	58.1	0	0	0	0
8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	7	2.2	34	10.6	200	62.5	79	24.7	0	0
9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	5	1.6	60	18.8	255	79.7	0	0	0	0
10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	15	4.7	124	38.8	181	56.6	0	0	0	0
11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	21	6.6	136	42.5	163	50.9	0	0	0	0
12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	80	25.0	178	55.6	62	19.4	0	0	0	0
13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	175	54.7	100	31.3	45	14.1	0	0	0	0
14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	311	97.2	9	2.8	0	0.0	0	0	0	0

15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	56	17.5	158	49.4	106	33.1	0	0	0	0
16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	195	60.9	123	38.4	2	0.6	0	0	0	0
17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	134	41.9	126	39.4	60	18.8	0	0	0	0
18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	57	17.8	108	33.8	155	48.4	0	0	0	0
19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	5	1.6	35	10.9	252	78.8	28	8.8	0	0
20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	121	37.8	156	48.8	43	13.4	0	0	0	0
Trung bình		**27.3**		**34.8**		**36.3**		**1.67**		**0**

Qua bảng số liệu ta thấy, thực trạng nội dung phát triển KNDHCB của GV THPT mới vào nghề còn ở cấp độ thấp. Cụ thể: Cấp độ 1 chiếm 27.3%, cấp độ 2 chiếm 34.8%, cấp độ 4 chiếm 36.3%, cấp độ 4 chiếm 1.67%, cấp độ 5 là 0%.

Trong đó, có 8/20 kĩ năng đạt trên 50% ở cấp độ 3. Với các kĩ năng có tỉ lệ cao như: Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học (78.8%), Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập (79.9%), Kĩ năng khuyến khích, động viên người học (62.5%),... Các kĩ năng được GV THPT mới vào nghề thực hiện tốt nhất có thể kể đến như:

Kĩ năng khuyến khích, động viên người học có 62.5% số GV được đánh giá ở cấp độ 3 và 24.7% được đánh giá ở cấp độ 4. Sở dĩ như vậy, bởi hầu hết GV trẻ mới vào nghề đều có sự thân thiện, gần gũi với HS, thậm chí là GV chủ động rất nhiều trong việc làm quen với người học từ đó dễ dàng hiểu được đặc điểm, mong muốn và tâm lí HS, từ đó, có thể thực hiện tốt kĩ năng khuyến khích, động viên người học. Mặt khác, HS THPT cũng rất mạnh dạn trong việc tiếp xúc, trao đổi với GV về các vấn đề trong học tập cũng như các vấn đề trong cuộc sống.

Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học có 78.8% số GV được đánh giá ở cấp độ 3 và 8.8% được đánh giá ở cấp độ 4. Đây cũng là kĩ năng

được GV mới vào nghề thực hiện tốt. So với đội ngũ GV của thế hệ trước (những GV lâu năm) thì việc sử dụng các phương tiện và công nghệ hiện đại trở thành thế mạnh của đội ngũ GV trẻ mới vào nghề. Một phần là do trong quá trình đào tạo, rèn luyện nghề các kĩ năng sử dụng dụng phương tiện và công nghệ dạy học cũng được các nhà trường sư phạm quan tâm mạnh mẽ trong những năm gần đây. Mặt khác, bản thân mỗi người GV trẻ cũng rất chủ động, nhanh trí, hứng thú và tích cực trong việc học tập và sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học như: máy tính, máy chiếu, bảng tương tác thông minh, các phần mềm soạn thảo văn bản, tính toán, trình chiếu hay tra cứu thông tin trên mạng internet,... Đồng thời, hầu hết các nhà trường THPT trên địa bàn thành phố Hà Nội hiện nay, nhất là các quận nội thành đều được trang bị hệ thống trang thiết bị dạy học hiện đại để GV có điều kiện thực hiện kĩ năng này trên lớp học nhiều hơn.

Bên cạnh đó, cũng còn nhiều các KNDHCB mà GV THPT mới vào nghề thực hiện còn ở cấp độ sơ đẳng hoặc mới chỉ biết cách làm mà chưa đầy đủ như: Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học, Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning, Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học, Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp, Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập, Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể,...

Trong đó, Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học, Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning với mức độ thực hiện thấp nhất. Điều này được giải thích vì do mới vào nghề và thực tiễn giảng dạy thì 2 kĩ năng này không được sử dụng nhiều nên nhiều GV mới vào nghề còn bỡ ngỡ, không biết tiến trình làm thế nào và thậm chí còn hiểu nhầm thiết kế bài giảng e-learning là thiết kế giáo án trình chiếu powerpoint. Mặt khác, hầu hết các CBQL và GV có kinh nghiệm cũng nhận định đây là 2 kĩ năng rất khó để có thể thực hiện thành thạo.

Ngoài ra, các GV mới vào nghề còn khá lúng túng trong việc giao tiếp, ứng xử và giải quyết các tình huống sư phạm trên lớp. Việc thiết kế giáo án theo hoạt động học tập của HS. Việc thiết kế các phương pháp, kĩ thuật dạy học ở trên giáo án/ kế hoạch bài dạy thì khá tốt nhưng khi thực hiện thì còn lúng túng, thiếu sự tự tin và nhịp nhàng...

Khi phỏng vấn sâu đối với cán bộ quản lí và GV về mức độ đạt được của các kĩ năng dạy học đối với GV THPT mới vào nghề cho thấy, việc phân định các giai đoạn phát triển của từng kĩ năng dạy học cơ bản là chưa được rõ ràng. Các đối tượng khảo sát đều cho rằng, theo thói quen cũng như quan niệm của bản thân thì chia kĩ năng dạy học thành các mức độ: không biết thực hiện, biết cách thực hiện nhưng chưa đúng, thực hiện đúng nhưng hiệu quả chưa cao, thực hiện đúng và hiệu quả tốt. Nếu theo cách phân định này thì một số kĩ năng dạy học đa số GV THPT mới vào nghề không biết cách thực hiện như: Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học, Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning; một số kĩ năng biết cách thực hiện nhưng chưa đúng như: Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học, Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học, Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động; các kĩ năng thực hiện đúng nhưng hiệu quả chưa cao như: Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập, Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập, Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường, Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập và số lượng kĩ năng thực hiện đúng và hiệu quả tốt là chưa có nhiều. Bởi còn phải xét tương quan trong việc phối hợp với các kĩ năng dạy học khác.

Như vậy, các đánh giá trên là cơ sở để CBQL, GV có kinh nghiệm xác định kế hoạch, nội dung các kĩ năng cũng như lộ trình thực hiện các biện pháp hỗ trợ để phát triển KNDHCB cho GV mới vào nghề. Còn đối với GV THPT mới vào nghề thì đây là sự nhìn nhận khái quát và đầy đủ nhất đối với các KNDHCB và là sự đánh giá khách quan về mức độ đạt được của các KNDHCB của bản thân. Đồng thời, mỗi người GV trẻ cũng xác định được mình cần tập trung các nguồn lực như thế nào cho việc phát triển kĩ năng theo trình tự, yêu cầu của nhiệm vụ dạy học cũng như năng lực của bản thân.

2.4.3. Thực trạng nội dung phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội

2.4.3.1.Thực trạng mức độ thực hiện các nội dung phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội

Kết quả khảo sát được thể hiện qua bảng số liệu sau:

Bảng 2.20. Thực trạng mức độ thực hiện các nội dung phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn TP Hà Nội

STT	Nội dung	Mức độ thực hiện					
		Thường xuyên	Thi thoảng	Không bao giờ	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc
1	Giáo dục nhận thức về vai trò quan trọng của các KNDHCB	498	308	0	806	2.52	2
2	Giúp GV mới vào nghề xác định được hệ thống các KNDHCB	306	436	0	742	2.32	4
3	Phân công thực hiện phát triển KNDHCB đối với GV mới vào nghề	255	470	0	725	2.27	5
4	Tổ chức thực hiện phát triển KNDHCB đối với GV mới vào nghề	168	528	0	696	2.18	6
5	Đánh giá kết quả thực hiện	648	208	0	856	2.68	1
6	Xây dựng môi trường sư phạm	381	386	0	767	2.40	3
	Trung bình					**2.39**	

Tổng số điều tra: 320 người (trong đó: 80 CBQL, 120 GV THPT có kinh nghiệm, 120 GV THPT mới vào nghề).

Trong đó quy định: Mức độ đánh giá Thường xuyên là 3 điểm; Thi thoảng là 2 điểm; Không bao giờ là 1 điểm; Điểm trung bình $\overline{X}$ ($1 \leq \overline{X} \leq 3$).

Qua bảng số liệu ta thấy, mức độ thực hiện các nội dung phát triển KNDHCB còn thấp, với $\overline{X}$ = 2.39. Trong đó, Đánh giá kết quả thực hiện và Giáo dục nhận thức về vai trò quan trọng của các KNDHCB được cho là thực hiện khá thường xuyên, với giá trị trung bình lần lượt là $\overline{X}$ = 2.68 và $\overline{X}$ = 2.52. Đây là hai nội dung được cho là đơn giản và dễ thực hiện đối với CBQL giáo dục trong các nhà trường THPT nên được thực hiện thường xuyên. Còn các nội dung: Giúp GV mới vào nghề xác định được hệ thống các KNDHCB, Phân công thực hiện phát triển KNDHCB đối với GV mới vào nghề, Tổ chức thực hiện phát triển KNDHCB đối với GV mới vào nghề có mức độ thực hiện ít thường xuyên hơn. Bởi đây là những nội dung được cho là khó. Nếu như không có sự giúp đỡ từ phía các chuyên gia của Sở Giáo dục và Đào tạo hay từ các khóa đào tạo, tập

huấn thì hầu hết CBQL đều gặp khó khăn trong việc triển khai thực hiện. Việc nắm chắc hệ thống các KNDHCB cũng như các tiêu chí đánh giá thực hiện kĩ năng đối với đội ngũ GV có kinh nghiệm cũng là vấn đề khó khăn và khó khăn hơn khi phải hướng dẫn và truyền đạt lại cho người khác theo bài bản. Mà họ thường quen làm theo kinh nghiệm và các nhận định chủ quan của bản thân mình. Khi việc thực hiện các KNDHCB đã thành thói quen thì việc thay đổi là rất khó khăn và cần nhiều thời gian.

Như vậy, để có thể thực hiện thường xuyên các nội dung phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề thì đầu tiên đòi hỏi đội ngũ CBQL và GV có kinh nghiệm của mỗi nhà trường phải nắm vững lí thuyết và thực hành đúng, thành thạo các KNDHCB thì mới có thể chỉ đạo thực hiện, hướng dẫn thực hiện, kiểm tra đánh giá hoạt động phát triển KNDHCB đối với GV THPT mới vào nghề được.

2.4.3.2.Thực trạng kết quả thực hiện các nội dung phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội

Bảng 2.21. Thực trạng mức độ thực hiện các nội dung phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội

STT	**Nội dung**	**Mức độ kết quả**						
		Tốt	Khá	TB	Yếu	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc
1	Giáo dục nhận thức về vai trò quan trọng của các KNDHCB	704	372	40	0	1116	3.49	1
2	Giúp GV mới vào nghề xác định được hệ thống các KNDHCB	268	321	278	7	867	2.71	5
3	Phân công thực hiện phát triển KNDHCB đối với GV mới vào nghề	348	510	116	5	974	3.04	4
4	Tổ chức thực hiện phát triển KNDHCB đối với GV mới vào nghề	224	402	202	29	828	2.59	6
5	Đánh giá kết quả thực hiện	380	504	96	9	980	3.06	3
6	Xây dựng môi trường sư phạm	528	504	40	0	1072	3.35	2
	Trung bình						**3.04**	

Quy định tính điểm cho các mức độ: Tốt: 4 điểm; Khá: 3 điểm; Trung bình: 2 điểm, Kém: 1 điểm. Điểm trung bình $\overline{X}$ ($1 \leq \overline{X} \leq 4$).

Qua bảng số liệu ta thấy, mức độ kết quả thực hiện các nội dung phát triển KNDHCB còn thấp, với $\overline{X}$ = 3.04. Trong đó, Giáo dục nhận thức về vai trò

quan trọng của các KNDHCB và Xây dựng môi trường sư phạm được cho là có kết quả thực hiện tốt hơn cả, với giá trị trung bình lần lượt là $\overline{X}$ = 3.49 và $\overline{X}$ = 3.35. Hai nội dung này được các CBQL thực hiện khá thường xuyên nên mang lại hiệu quả. CBQL tại các nhà trường THPT luôn tạo môi trường thuận lợi cho việc phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề như: hệ thống phòng học đa năng, trang thiết dạy học, thực hành hay đưa vào thành các tiêu chuẩn thi đua của các tổ chuyên môn, cá nhân mỗi GV,...

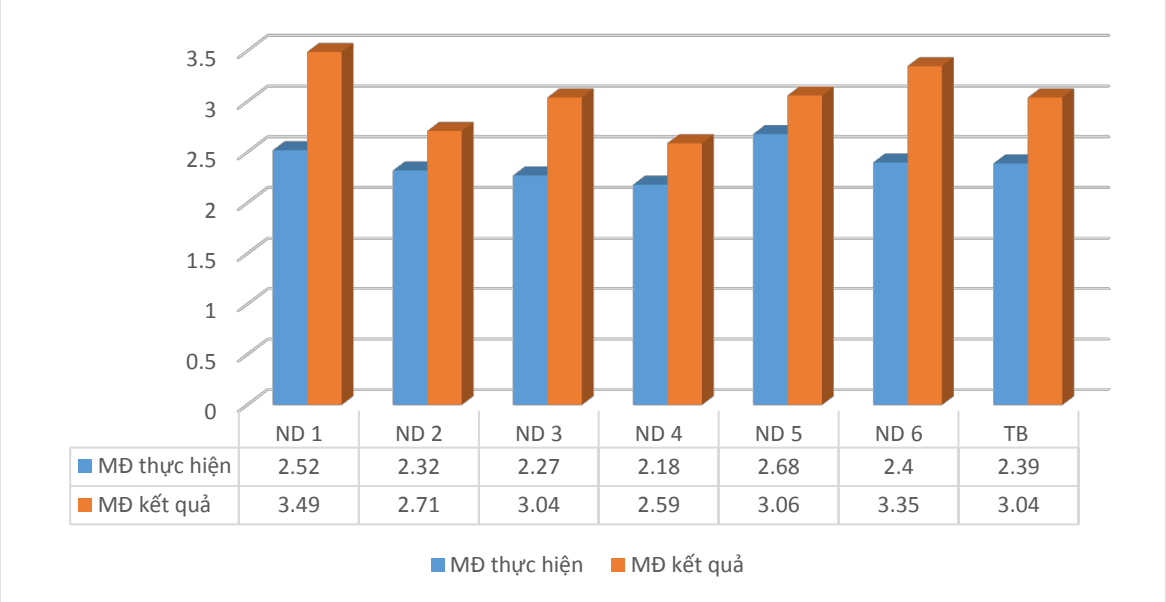
Tuy nhiên, các nội dung khác thì lại chưa mang lại kết quả tốt. Tổ chức thực hiện phát triển KNDHCB đối với GV mới vào nghề được cho là nội dung khó khăn nhất với cả CBQL, GV có kinh nghiệm và GV mới vào nghề. Bởi bắt nguồn khó khăn từ nội dung Giúp GV mới vào nghề xác định được hệ thống các KNDHCB. Công tác kiểm tra đánh giá được tiến hành thường xuyên, tuy nhiên, lại mang tính chủ quan của mỗi nhà trường và mỗi cá nhân mà chưa theo các chuẩn chung về đánh giá phát triển KNDH. Bản thân CBQL, GV THPT có kinh nghiệm cũng như GV THPT mới vào nghề chưa xác định được mức chênh lệch giữa mức độ kĩ năng mình hiện có và chuẩn cần đạt được. Từ đó, GV không xác định được kế hoạch cũng như quy trình rèn luyện từng kĩ năng cụ thể cho bản thân. Do vậy, kết quả thực hiện các nội dung phát triển KNDHCB còn chưa cao. Và cần nhiều đến sự vào cuộc của các chuyên gia trong lĩnh vực phát triển kĩ năng sư phạm nói chung và KNDHCB nói riêng.

Bảng 2.22. Tương quan giữa mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các nội dung phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội

STT	**Nội dung**	**Mức đột thực hiện**			**Mức độ kết quả**		
		Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc
1	Giáo dục nhận thức về vai trò quan trọng của các KNDHCB	806	2.52	2	1116	3.49	1
2	Giúp GV mới vào nghề xác định được hệ thống các KNDHCB	742	2.32	4	867	2.71	5
3	Phân công thực hiện phát triển KNDHCB đối với GV mới vào nghề	725	2.27	5	974	3.04	4
4	Tổ chức thực hiện phát triển KNDHCB đối với GV mới vào nghề	696	2.18	6	828	2.59	6
5	Đánh giá kết quả thực hiện	856	2.68	1	980	3.06	3
6	Xây dựng môi trường sư phạm	767	2.40	3	1072	3.35	2
	Trung bình		**2.39**			**3.04**	

Để khẳng định sự phù hợp giữa hai luồng ý kiến đánh giá về mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện, đề tài tiếp tục sử dụng hệ số tương quan thứ bậc Spiec-man để tính toán, theo công thức: $r = 1 - \frac{6\sum D^2}{N(N^2-1)}$. Tương quan giữa ý kiến đánh giá mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện cho kết quả r = 0,92 cho phép kết luận: tương quan thuận và rất chặt chẽ. Có nghĩa là CBQL và GV hoàn toàn thống nhất với nhau về mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các nội dung phát triển KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội.

Biểu đồ 2.2.Mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các nội dung phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn TP Hà Nội



2.4.4. Thực trạng các hình thức phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội

2.4.4.1.Thực trạng mức độ thực hiện các hình thức phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội

Kết quả khảo sát được thể hiện qua bảng số liệu sau:

Bảng 2.23. Thực trạng mức độ thực hiện các hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội

STT	Hình thức tổ chức	Mức độ thực hiện					
		Thường xuyên	Thi thoảng	Không bao giờ	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc
1	Phát triển KNDHCB được tiến hành qua hoạt động bồi dưỡng	45	610	0	655	2.05	3
2	Phát triển KNDHCB thông qua quá trình tự học, tự rèn luyện	372	392	0	764	2.39	1
3	Tiến hành sinh hoạt chuyên môn trong nhà trường	162	532	0	694	2.17	2
	Trung bình					**2.20**	

Trong đó quy định: Mức độ đánh giá Thường xuyên là 3 điểm; Thi thoảng là 2 điểm; Không bao giờ là 1 điểm; Điểm trung bình $\overline{X}$ ($1 \leq \overline{X} \leq 3$).

Qua bảng số liệu ta thấy, cả 3 hình thức có mức độ thực hiện còn thấp, với $\overline{X}$ = 2.20. Trong đó, hình thức phát triển KNDHCB thông qua quá trình tự học, tự rèn luyện có mức độ thực hiện thường xuyên cao nhất (3.39, xếp thứ bậc 1/3); Tiến hành sinh hoạt chuyên môn trong nhà trường (2.17, xếp thứ bậc 2/3); Phát triển KNDHCB được tiến hành qua hoạt động bồi dưỡng (2.05, xếp thứ bậc 3/3). Sở dĩ như vậy bởi vì, trong một năm học số lần bồi dưỡng chuyên môn dành cho GV chưa nhiều, trong đó lại tập trung vào các vấn đề đổi mới, hay các văn bản hướng dẫn chuyên môn mới ban hành của Sở Giáo dục và Đào tạo hay của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Thông qua các buổi bồi dưỡng chuyên môn như vậy, tác động vào phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề, chứ chưa có những buổi bồi dưỡng, khóa đào tạo tập trung vào phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề. Còn hoạt động chuyên môn của các nhà trường THPT cũng được tiến hành thường xuyên theo quy định, các nội dung được bàn đến chủ yếu là phân công chuyên môn, ghi chép sổ sách chuyên môn, giải quyết các nhiệm vụ chuyên môn mà Ban giám hiệu giao cho tổ chuyên môn. Các buổi sinh hoạt chuyên môn theo chủ đề, giải quyết các vấn đề chuyên môn liên quan đến thiết kế giáo án, nội dung các bài dạy, sử dụng các phương pháp, phương tiện trong dạy học, phát triển KNDHCB còn hạn chế. Mặt khác, thời gian sinh hoạt chuyên môn của tổ còn hạn chế và GV nữ thường vội vàng cho những công việc cá

nhân, hầu hết GV chưa quan tâm tới việc đào tạo GV mới vào nghề, mà cho rằng đó là việc của ban giám hiệu, của tổ trưởng chuyên môn và của chính bản thân GV mới vào nghề. Do vậy, phát triển KNDHCB thông qua quá trình tự học, tự rèn luyện vẫn là hình thức chủ yếu đối với các GV THPT mới vào nghề.

2.4.4.2. Thực trạng mức độ kết quả thực hiện các hình thức phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội

Kết quả khảo sát được tổng hợp qua bảng số liệu sau:

Bảng 2.24.Thực trạng mức độ kết quả thực hiện các hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội

STT	**Hình thức tổ chức**	**Mức độ kết quả**						
		Tốt	Khá	TB	Yếu	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc
1	Phát triển KNDHCB được tiến hành qua hoạt động bồi dưỡng	180	402	282	0	864	2.70	2
2	Phát triển KNDHCB thông qua quá trình tự học, tự rèn luyện	316	375	232	0	923	2.88	1
3	Tiến hành sinh hoạt chuyên môn trong nhà trường	112	408	312	0	832	2.60	3
	Trung bình						**2.72**	

Quy định tính điểm cho các mức độ: Tốt: 4 điểm; Khá: 3 điểm; Trung bình: 2 điểm, Kém: 1 điểm. Điểm trung bình $\overline{X}$ ($1 \leq \overline{X} \leq 4$).

Qua bảng số liệu ta thấy, cả 3 hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề đều có kết quả trung bình, với $\overline{X}$ = 2.72. Trong đó, Phát triển KNDHCB thông qua quá trình tự học, tự rèn luyện có kết quả cao nhất với $\overline{X}$ = 2.88, xếp thứ bậc 1/3; Phát triển KNDHCB được tiến hành qua hoạt động bồi dưỡng với $\overline{X}$ = 2.70, xếp thứ bậc 2/3; Tiến hành sinh hoạt chuyên môn trong nhà trường với $\overline{X}$ = 2.60, xếp thứ bậc 3/3.

Các hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề chưa đạt kết quả cao bởi vì các hoạt động chưa mang tính hệ thống mà mang tính cá nhân riêng lẻ. Và đặc biệt, vấn đề khó khăn nhất là không ai chỉ ra cho GV mới vào nghề cần phải làm những gì để rèn luyện các KNDHCB, nên dù GV THPT mới vào nghề có tích cực tự học tập, tự rèn luyện nhưng kết quả vẫn chưa cao. Mặt khác, phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề chưa được CBQL tại

các nhà trường THPT quan tâm. Nhiều người cho rằng, việc phát triển KNDHCB là do bản thân người GV phải chủ động, tự rèn luyện thông qua thực tiễn giảng dạy và rút kinh nghiệm từ việc dự giờ học hỏi những GV có kinh nghiệm trong nhà trường, và nhiệm vụ chuyên môn này được giao lại cho các tổ chuyên môn. Còn về phía tổ chuyên môn thì cũng có nhiều việc phải giải quyết, đồng thời nhiều GV có thâm niên công tác nhưng cũng chỉ là rèn luyện các KNDHCB qua kinh nghiệm thực tiễn giảng dạy của bản thân chứ không bài bản, hệ thống và khó để truyền đạt, hướng dẫn lại cho người khác. Đó đều là những khó khăn đối với việc phát triển KNDHCB của GV THPT mới vào nghề, làm cho kết quả thực hiện chưa cao.

Khi được hỏi, một số GV có kinh nghiệm 5-10 năm cho biết, đối với GV dạy các môn có số tiết ít thì số lượng GV có cùng chuyên môn trong nhà trường là 2-4 người. Do đó, việc hướng dẫn chuyên môn nói chung và kĩ năng dạy học nói riêng đối với GV THPT mới vào nghề là gặp nhiều khó khăn về việc trao đổi, giao nhiệm vụ trong nhóm chuyên môn. Mặt khác, GV cốt cán không phải là chuyên môn nào cũng có, có khi phải gộp những chuyên môn gần để dự giờ dạy tốt, hướng dẫn thực hiện chung. Đó là chưa kể đến những khó khăn trong sắp xếp thời gian gặp gỡ, hướng dẫn, sinh hoạt chuyên môn,…

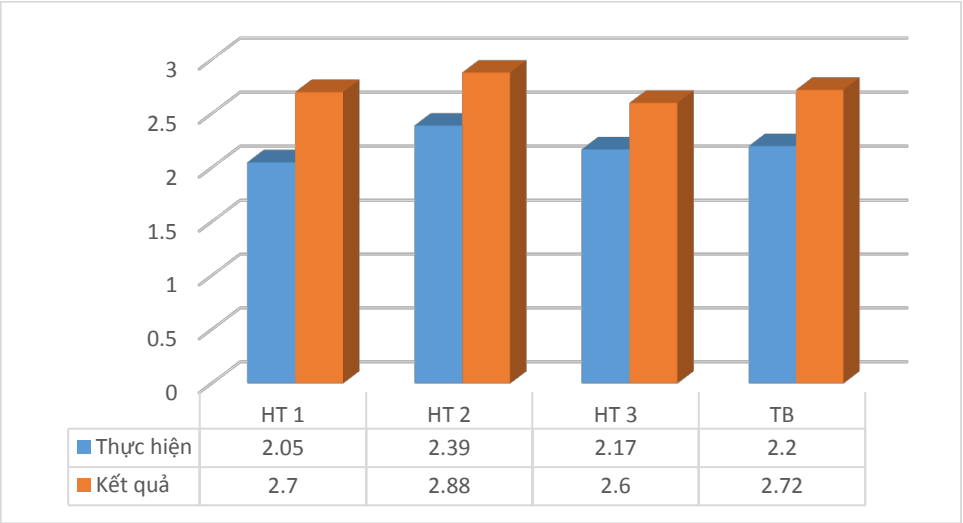
Bảng 2.25. Tương quan giữa mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề TP Hà Nội

STT	**Hình thức tổ chức**	**Mức độ thực hiện**			**Mức độ kết quả**		
		Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc	Σ	$\overline{X}$	Thứ bậc
1	Phát triển KNDHCB được tiến hành qua hoạt động bồi dưỡng	655	2.05	3	864	2.70	2
2	Phát triển KNDH thông qua quá trình tự học, tự rèn luyện	764	2.39	1	923	2.88	1
3	Tiến hành sinh hoạt chuyên môn trong nhà trường	694	2.17	2	832	2.60	3
	Trung bình		**2.20**			**2.72**	

Kết quả so sánh cho ta thấy mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện của các hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề đều ở mức độ thấp. Để khẳng định sự phù hợp giữa ý kiến đánh giá về mức độ thực hiện và kết quả đạt được của các hình thức, đề tài tiếp tục sử dụng hệ số tương quan thứ

bậc Spiec-man để tính toán, với r = 0,875 cho phép ta kết luận tương quan trên là thuận và rất chặt chẽ. Có nghĩa là, các hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề nhìn chung được các khách thể đánh giá là thực hiện chưa thường xuyên ($\overline{X}$ **= 2.20**) và kết quả chưa cao ($\overline{X}$ **= 2.72**). Trong đó, Phát triển KNDHCB thông qua quá trình tự học, tự rèn luyện được đánh giá là thực hiện khá thường xuyên và kết quả tốt hơn.

Biểu đồ 2.3. Tương quan giữa mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội



2.4.5. Đánh giá chung về thực trạng

Qua kết quả khảo sát về thực trạng kĩ năng và phát triển triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề thành phố Hà Nội, tác giả rút ra một số nhận định như sau:

* Về ưu điểm:

Cán bộ quản lí, tập thể GV và GV THPT mới vào nghề đều đã nhận thức rõ về tầm quan trọng của phát triển KNDHCB cho GVTHPT mới vào nghề gắn với việc thực hiện nhiệm vụ và mục tiêu chiến lược phát triển GV THPT mới vào nghề trong từng giai đoạn.

Từ đó, các nhà trường đã thực hiện phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề với những nội dung và hình thức cụ thể. Trong đó, chú trọng tới hoạt động sinh hoạt chuyên môn và dự giờ rút kinh nghiệm.

Bước đầu nhà trường đã huy động được sự tham gia của các nguồn lực vào việc bồi dưỡng KNDHCB cho GV mới vào nghề như: đội ngũ GV có kinh

nghiệm, đội ngũ chuyên gia, hệ thống cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học, môi trường sư phạm,...

* Về hạn chế:

Thứ nhất, còn một bộ phận CBQL và GV chưa thực sự xác định trách nhiệm của mình với việc phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề và cho rằng, đó là nhiệm vụ của chính bản thân GV THPT mới vào nghề.

Thứ hai, nhiều GV THPT mới vào nghề chưa nhận thức đầy đủ và đúng đắn về hệ thống KNDHCB, chưa có những đánh giá khách quan về khả năng thực hiện các KNDH của bản thân so với yêu cầu chuẩn KNDHCB đặt ra. Vì thế, nhiều kĩ năng có kết quả thực hiện rất thấp. Và việc rèn luyện KNDHCB của chính GV THPT mới vào nghề còn theo ý thức chủ quan cá nhân và cảm tính.

Thứ ba, các nội dung và hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề đã được một số nhà trường quan tâm nhưng việc tổ chức còn rời rạc, chưa hệ thống, còn sai sót, chưa được thực hiện thường xuyên, đồng bộ nên kết quả còn chưa cao.

Thứ tư, quy trình giám sát, đánh giá kết quả rèn luyện, bồi dưỡng KNDHCB cho GV mới vào nghề còn chưa khoa học, không đúng quy trình, làm chưa đến nơi đến chốn, không phân rõ trách nhiệm của cá nhân, đơn vị.

Thứ năm, môi trường sư phạm tại nhiều nhà trường THPT chưa tạo động lực cho GV mới vào nghề trong việc phát triển KNDHCB.

Nguyên nhân của thực trạng trên xuất phát từ nhận thức và vai trò, năng lực của đội ngũ cán bộ QLGD các cấp, GV nhà trường THPT trong việc phát triển đội ngũ GV nói chung, phát triển KNDHCB cho GV mới vào nghề nói riêng trong mối tương quan với các mục tiêu phát triển của nhà trường. Đồng thời, về phía bản thân người GV mới vào nghề, họ cũng còn hạn chế về năng lực chuyên môn, kinh nghiệm công tác và không có sự định hướng, hỗ trợ, hướng dẫn từ các lực lượng trong nhà trường như: CBQL, GV có kinh nghiệm,... Bên cạnh đó là các nguyên nhân về điều kiện cơ sở vật chất, trang thiết bị, môi trường sư phạm, chính sách phát triển giáo dục,... của nhà trường THPT, của giáo dục và đào tạo thành phố Hà Nội.

Như vậy, để có thể làm tốt phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề cần phải có sự đồng lòng vào cuộc của tất cả các nhà giáo dục: CBQL, tập thể GV, đội ngũ chuyên gia, và quan trọng nhất là sự chủ động, tích cực, cố gắng, nỗ lực của chính GV mới vào nghề.

2.5. Đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề thành phố Hà Nội

Kết quả điều tra được thể hiện qua bảng số liệu sau:

Bảng 2.26. Đánh giá các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề thành phố Hà Nội

STT	Các yếu tố	Tổng	$\overline{X}$	Thứ bậc
I	**Các yếu tố thuộc về cơ sở đào tạo GV**	**838**	**2.62**	**5**
II	**Các yếu tố thuộc về bản thân GV THPT mới vào nghề**			
1	Kiến thức của người GV mới vào nghề	930	2.91	3
2	Trình độ chuyên môn của người GV mới vào nghề	980	3.06	1
3	Nhân cách của người GV mới vào nghề	920	2.88	4
III	**Các yếu tố thuộc về trường THPT**			
4	Các yếu tố về cơ sở vật chất	732	2.29	6
5	Môi trường văn hóa lành mạnh	968	3.03	2
	Giá trị trung bình		**2.79**	

Trong đó quy định: rất ảnh hưởng: 4 điểm, ảnh hưởng: 3 điểm, ít ảnh hưởng: 2 điểm, không ảnh hưởng: 1 điểm Điểm trung bình $\overline{X}$ ($1 \leq \overline{X} \leq 4$).

Qua số liệu thu được ta thấy, các yếu tố trên đều có ảnh hưởng đến phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội, với giá trị trung bình $\overline{X}$ **= 2.79.** Trong đó, các yếu tố Trình độ chuyên môn của người GV mới vào nghề và Môi trường văn hóa lành mạnh có ảnh hưởng rất lớn, với $\overline{X}$ lần lượt là $\overline{X}$ = 3.06 và $\overline{X}$ = 3.03.

Việc rèn luyện, phát triển KNDHCB là một quá trình lâu dài phụ thuộc rất nhiều vào sự nỗ lực của mỗi cá nhân người GV mới vào nghề. Trình độ chuyên môn của người GV mới vào nghề là yếu tố có sự ảnh hưởng nhất, bởi bên cạnh việc hiểu rõ lí thuyết về các KNDHCB thì sự vững vàng về chuyên môn là điều kiện tiên quyết để có thể thực hiện các kĩ năng, giúp việc thực hiện các kĩ năng được gắn kết chặt chẽ với bài học cũng như các hoạt động của HS trên lớp.

Các yếu tố thuộc về cơ sở đào tạo GV cũng có ảnh hưởng. Bởi đó là nơi giúp SV sư phạm học tập các kiến thức liên quan đến việc hình thành và phát triển các KNDHCB như: các môn cơ sở ngành, chuyên ngành, nghiệp vụ sư

phạm,... đặc biệt là quá trình rèn luyện nghiệp vụ sư phạm. Tuy nhiên, vì chưa có thực tiễn nhiều nên đó mới chỉ là những hình dung ban đầu của SV về rèn luyện các KNDHCB.

Các yếu tố thuộc về nhà trường phổ thông, có thể kể đến đó là các yếu tố thuộc về cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học. Các trường THPT trên địa bàn thành phố Hà Nội về cơ bản được trang bị hệ thống máy tính, máy chiếu, đồ dùng dạy học,... đầy đủ và hiện đại phục vụ cho việc GV ứng dụng công nghệ thông tin trong các bài dạy. Mặc dù vậy, tỉ lệ các tiết dạy có ứng dụng công nghệ thông tin ở các trường THPT thuộc khu vực ngoại thành còn ít và hạn chế.

Yếu tố môi trường văn hóa lành mạnh cũng là một yếu tố có ảnh hưởng nhiều đến phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề. Có thể kể đến, các yếu tố như nề nếp chuyên môn, sinh hoạt chuyên môn, chuyên đề, công tác kiểm tra, đánh giá, dự giờ của ban giám hiệu,... Trong đó, yếu tố quan trọng nhất là mối quan hệ liên nhân cách giữa CBQL – GV – HS và sự chia sẻ, giúp đỡ, thi đua giữa các GV trong nhà trường. Xuất phát từ các yêu cầu của việc giảng dạy, từ nhu cầu và năng lực của HS, từ sự quan tâm, chỉ đạo sát sao của ban giám hiệu là động lực để cho mỗi người GV mới vào nghề phát triển KNDHCB đáp ứng yêu cầu phát triển của nhà trường. Đồng thời, sự giúp đỡ, hướng dẫn, chia sẻ của đội ngũ GV đi trước có kinh nghiệm là một nguồn lực lớn lao đối với mỗi GV THPT mới vào nghề trong quá trình phát triển KNDHCB của mình.

Như vậy, các yếu tố trên đều có ảnh hưởng hoặc ít hoặc nhiều tới phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội. CBQL nhà trường cần lưu ý tới các yếu tố này để có những chiến lược phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề phù hợp với điều kiện của từng trường cũng như phù hợp với chiến lược chung của tổ chức, trên cơ sở hạn chế những yếu tố ảnh hưởng tiêu cực và phát huy những yếu tố tác động tích cực tới phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề.

Kết luận chương 2

Bằng việc sử dụng các phương pháp nghiên cứu thực tiễn như: điều tra bằng phiếu hỏi, phỏng vấn sâu, quan sát, chúng tôi đã khảo sát các vấn đề về nhận thức, mức độ thực hiện, kết quả thực hiện cũng như các yếu tố ảnh hưởng đến công tác phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội trên các khách thể khảo sát là CBQL, GV THPT có kinh nghiệm, GV THPT mới vào nghề. Bằng các phương pháp phân tích tổng hợp dữ liệu và phương pháp toán thống kê, chúng tôi đã đưa ra những thông tin đánh giá mang tính chất định tính và định lượng về thực trạng phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội. Có thể khái quát lại như sau:

Hầu hết các khách thể khảo sát chưa đánh giá cao mức độ thực hiện và mức độ kết quả đối với việc phát triển KNDHCB của GV THPT mới vào nghề; Mức độ đạt được của các kĩ năng theo 5 giai đoạn còn thấp và hiệu quả thực hiện các kĩ năng chưa cao. Trong đó, hầu hết các ý kiến đều cho rằng một trong những nguyên nhân ảnh hưởng đến thực trạng trên phần lớn nằm ở bản thân người GV THPT mới vào nghề. Tuy nhiên, để có thể thực hiện tốt nhất phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề thì cần phải có sự vào cuộc tích cực từ phía CBQL và GV cốt cán, có kinh nghiệm. Thực trạng khách quan trên là cơ sở quan trọng để chúng tôi đưa ra các biện pháp đề xuất ở chương 3.

Chương 3
BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN KĨ NĂNG DẠY CƠ BẢN CHO GIÁO VIÊN TRUNG HỌC PHỔ THÔNG MỚI VÀO NGHỀ THÀNH PHỐ HÀ NỘI

3.1. Các nguyên tắc đề xuất biện pháp

3.1.1. Nguyên tắc pháp lí

Các biện pháp phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề phải quán triệt các quan điểm, tư tưởng chỉ đạo, nhiệm vụ công tác cán bộ của cấp trên mà cao nhất là đường lối, chủ trương, chính sách, pháp luật của Đảng và Nhà nước, đặc biệt là các văn bản pháp quy có liên quan đến vấn đề phát triển nguồn lực GV và GV mới vào nghề phù hợp với chiến lược phát triển giáo dục.

3.1.2. Nguyên tắc đảm bảo tính hệ thống

Các biện pháp được đề xuất phải có tính hệ thống, được xác định trên cơ sở trục cốt lõi chung là phát triển nguồn nhân lực GV THPT (đào tạo, bồi dưỡng, sử dụng, phát triển, đãi ngộ,…). Về nguyên tắc, các vấn đề tất yếu có liên quan như sử dụng nguồn nhân lực (kế hoạch hóa lao động, tuyển dụng, bố trí,…), môi trường nguồn nhân lực (điều kiện làm việc, môi trường văn hóa, quy mô việc làm,…) đều được đề cập nhưng các biện pháp đưa ra chủ yếu tập trung vào mục tiêu phát triển nguồn nhân lực. Do vậy, có thể có nhiều biện pháp trong một hệ thống các biện pháp tổng thể. Các biện pháp phải có mối liên kết, hỗ trợ, tạo thành chuỗi thúc đẩy lẫn nhau trong một chỉnh thể thống nhất nhằm tạo ra sức mạnh tổng hợp tác động đồng bộ đến quá trình quản lí.

3.1.3. Nguyên tắc đảm bảo tính thực tiễn

Các biện pháp đưa ra phù hợp với điều kiện chính trị - kinh tế - xã hội nước ta trong thời kỳ tiến hành công nghiệp hoá, hiện đại hoá và hội nhập quốc tế nói chung và điều kiện cụ thể của từng nhà trường THPT nói riêng.

Yêu cầu đổi mới giáo dục và yêu cầu nâng cao chất lượng đội ngũ GV trong quá trình đẩy mạnh công nghiệp hóa, hiện đại hóa buộc các biện pháp đề ra phải mang tính đón đầu để đưa đội ngũ GV mới vào nghề đáp ứng các yêu cầu trước mắt và lâu dài.

Để thực hiện được yêu cầu này, khi xây dựng mỗi giải pháp cần chỉ ra các việc cần làm, nội dung và cách thức tổ chức thực hiện sao cho các cơ quan quản lí, cán bộ, GV có thể hiểu và thực hiện được.

3.1.4. Nguyên tắc đảm bảo tính kế thừa

Các kết quả nghiên cứu đề tài cũng đã thể hiện sự kế thừa các kết quả nghiên cứu đã có, đặc biệt là các nghiên cứu khoa học về phát triển KNDH nói chung và phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề nói riêng.

Để khắc phục những hạn chế, khuyết điểm, phát huy những ưu điểm, các biện pháp đề xuất phải dựa trên cơ sở xem xét, kế thừa những mặt tích cực, những điểm sáng trong phát triển KNDHCB đã được các trường thực hiện. Nguyên tắc này còn thể hiện ở sự kế thừa các biện pháp đã có của các nghiên cứu đã có, đặc biệt là về khoa học phát triển nguồn nhân lực nói chung và khoa học về phát triển KNDHCB nói riêng.

3.1.5. Nguyên tắc đảm bảo tính hiệu quả

Khi đề xuất biện pháp phải tính đến biện pháp nào đưa đến kết quả cao nhất đồng thời huy động sử dụng nguồn lực phù hợp nhất. Các biện pháp đưa ra phải phù hợp với trình độ, năng lực chuyên môn, nghiệp vụ của GV, CBQL; phù hợp với điều kiện cơ sở vật chất và các nguồn lực khác của nhà trường và địa phương; phù hợp với truyền thống văn hóa của tổ chức,… nhằm đảm bảo hiệu quả tối ưu.

3.2. Các biện pháp đề xuất

3.2.1. Nhóm biện pháp về bồi dưỡng

3.2.1.1. Xác định khoảng cách giữa chuẩn của kĩ năng dạy học cơ bản và mức độ kĩ năng dạy học hiện có của giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

(i) Mục đích

Nhằm xác định và đánh giá về mức độ thực hiện KNDH hiện tại của GV mới vào nghề so với chuẩn KNDHCB để làm cơ sở cho các hoạt động bồi dưỡng, tự bồi dưỡng về KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề.

(ii) Nội dung

- Nhận thức đúng về hệ thống chuẩn của KNDH, xác định đúng mức độ KNDH hiện tại của cá nhân GV mới vào nghề.

- So sánh mức độ thực hiện các kĩ năng cơ bản của GV mới vào nghề với chuẩn KNDHCB.

- Xác định khoảng cách của mức độ thực hiện các kĩ năng cơ bản của GV mới vào nghề với chuẩn kĩ năng.

(iii) Cách thức thực hiện

Thứ nhất: Xác định hệ thống tiêu chí, chỉ số, chỉ báo đánh giá KNDHCB của GV mới vào nghề, chú ý tới đặc thù của từng môn học. Bao gồm hệ thống các tiêu chuẩn, tiêu chí với các mức độ thực hiện cụ thể của kĩ năng thông qua sử

dụng phương pháp lấy ý kiến chuyên gia cũng như GV THPT cốt cán để hoàn thiện hệ thống tiêu chuẩn.

Thứ hai: GV mới vào nghề hiểu được hệ thống tiêu chuẩn đánh giá KNDHCB thông qua các buổi tập huấn, sinh hoạt chuyên môn, chuyên đề. Từ đó giúp GV mới vào nghề nâng cao nhận thức và định hướng việc rèn luyện các KNDHCB trong thực tiễn giảng dạy.

Thứ ba: GV mới vào nghề tự mình hoặc với sự giúp đỡ của đồng nghiệp xác định khoảng cách giữa KNDHCB hiện có của cá nhân so với hệ thống tiêu chuẩn đã được đặt ra.

Thứ tư: GV mới vào nghề xác định những điểm mạnh, điểm yếu của bản thân dựa trên sự góp ý kiến của đồng nghiệp, sự tự đánh giá của bản thân và sự phản hồi của học sinh trong quá trình thực hiện các kĩ năng dạy học từ đó khắc phục những điểm yếu và phát huy điểm mạnh, rút ngắn khoảng cách giữa KNDH của họ so với chuẩn kĩ năng đã đưa ra.

(iv) Điều kiện thực hiện

- Hệ thống tiêu chí phải đảm bảo tính sát thực để đánh giá được đầy đủ KNDH của GV, có đánh trọng số.

- Năng lực của CBQL và GV cốt cán nhà trường.

- Yêu cầu sự khách quan, trung thực và tích cực trong quá trình đánh giá.

3.2.1.2. Thiết kế và thực hiện chương trình bồi dưỡng kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

(i) Mục đích

- Nhằm tạo cơ hội cho những GV THPT mới vào nghề có được môi trường được rèn luyện kĩ năng nghề nghiệp của mình.

- Chất lượng công tác đào tạo, bồi dưỡng tùy thuộc rất lớn vào đội ngũ GV mới vào nghề. Vì thế, sự tham gia của đội ngũ GV mới vào nghề sẽ góp phần đánh giá được hiệu quả của công tác bồi dưỡng. Nhằm nâng cao hiệu quả hoạt động đào tạo bồi dưỡng đội ngũ GV, chúng ta cần phải làm tốt công tác đào tạo bồi dưỡng đội ngũ GV THPT mới vào nghề.

- Nhằm đặt nền móng cho việc thực hiện các chương trình bồi dưỡng lâu dài trong các nhà trường đối với GV mới vào nghề về KNDHCB.

(ii) Nội dung

- Chương trình bồi dưỡng được thiết kế dựa trên nhu cầu bồi dưỡng của GV, điều kiện của nhà trường. Trong thiết kế chương trình bồi dưỡng chú trọng

đến nội dung và hình thức bồi dưỡng phải đảm bảo quá trình, hiệu quả và thời gian, không gian.

- Lựa chọn nguồn lực phục vụ cho quá trình bồi dưỡng GV mới vào nghề từ đội ngũ nhân lực cho đến tài lực, vật lực và tin lực.

- Tiến hành thực hiện bồi dưỡng chương trình đã thiết kế trong đó chú trọng đến khâu đánh giá để rút kinh nghiệm về nội dung, hình thức, phương pháp và phương tiện bồi dưỡng.

- Đánh giá chung về quá trình bồi dưỡng để rút kinh nghiệm cho những lần bồi dưỡng sau.

(iii) Cách thực hiện

Thứ nhất: GV được khảo sát và đánh giá nhu cầu cũng như mức độ thực hiện KNDH hiện có. Hoạt động này được tiến hành vào thời điểm chuẩn bị bước vào năm học mới. Trong phiếu khảo sát cần phải nêu rõ mục đích khảo sát, yêu cầu khi tham gia khảo sát, các câu hỏi liên quan đến nhu cầu khảo sát, mong muốn của người được bồi dưỡng. Mục đích của hoạt động này là khơi dậy tinh thần tự giác, tự nguyện tham gia bồi dưỡng, đào tạo của GV mới vào nghề, đồng thời thống kê từng nhóm KNDHCB mà họ mong muốn được bồi dưỡng. Đây là cơ sở quan trọng để lập được mục tiêu, mục đích của khóa bồi dưỡng theo đúng yêu cầu đặt ra.

Thứ hai: GV được cán bộ quản lí nhà trường thông báo kế hoạch bồi dưỡng chuyên môn, KNDHCB. Kế hoạch bồi dưỡng có thể là ngắn hạn hoặc dài hạn tùy theo mục đích của khóa bồi dưỡng nhưng thông thường chúng ta sẽ tiến hành bồi dưỡng thường xuyên với những khóa học ngắn hạn. Kế hoạch bồi dưỡng xác định rõ mục tiêu, đối tượng tham gia, chuyên gia, thời gian, địa điểm, hình thức bồi dưỡng và các nguồn lực cụ thể để đảm bảo việc thực hiện mang tính khả thi. Trong đó, hình thức bồi dưỡng có thể là bồi dưỡng thường xuyên, bồi dưỡng qua lớp học định kỳ hay có thể gửi các GV THPT mới vào nghề tham gia bồi dưỡng tại các nhà trường khác hoặc các cơ sở giáo dục khác nếu nhà trường đó không thể tiến hành được hoạt động bồi dưỡng. Dù ở hình thức nào thì việc tiến hành bồi dưỡng GV THPT mới vào nghề cũng phải được diễn ra theo đúng kế hoạch và đảm bảo về mặt nội dung chương trình bồi dưỡng.

Thứ ba: Thiết kế nội dung chương trình bồi dưỡng. Nội dung chương trình bồi dưỡng thông thường sẽ được xây dựng dựa trên nhu cầu bồi dưỡng của GV đã được khảo sát. Nội dung chương trình bồi dưỡng thường được thực hiện

với sự tham gia của đội ngũ chuyên gia (trong và ngoài nhà trường) và cũng có thể là đội ngũ GV cốt cán của nhà trường. Bên cạnh các tài liệu dành cho tập huấn viên cũng như hệ thống tài liệu phát tay về hệ thống KNDHCB thì nhà trường cũng có thể tiến hành thêm những nội dung bồi dưỡng khác có liên quan để nhằm trau dồi thêm kĩ năng, trình độ chuyên môn cho đội ngũ GV THPT mới vào nghề. Điều này còn tùy thuộc vào mục đích của khóa bồi dưỡng mà nhà trường đó tiến hành. Điều quan trọng là tài liệu tập huấn cần được thiết kế đảm bảo các nội dung về kiến thức lí thuyết và hoạt động thực hành.

Thứ tư: GV mới vào nghề tham gia vào các hoạt động bồi dưỡng do nhà trường tổ chức, được thực hành và được kiểm tra, đánh giá kết quả đạt được của hoạt động bồi dưỡng. Thông thường thì sau mỗi khóa bồi dưỡng sẽ có phiếu kiểm tra về quá trình học tập, bồi dưỡng của GV. Tuy nhiên, muốn có được kết quả đánh giá chính xác nhất cần tiến hành dự giờ, tham quan lớp học của GV THPT sau khi tham gia khóa bồi dưỡng. Bởi vì, nếu GV học tập và bồi dưỡng nghiêm túc thì KNDHCB sẽ được củng cố và phát triển trong quá trình thực hiện giảng dạy. Sau đó, mỗi nhà trường cần tiến hành rút kinh nghiệm cho cả quá trình thực hiện đào tạo, bồi dưỡng mỗi GV mới vào nghề cũng tự rút được kinh nghiệm cho chính bản thân mình. Đồng thời từ đó, đặt ra các mục tiêu, các nhiệm vụ tiếp theo cho GV mới vào nghề để tiếp tục rèn luyện và thực hiện tốt các KNDHCB.

(iv) Điều kiện thực hiện

- Đội ngũ chuyên gia là những GV có kinh nghiệm trong việc thực hiện các KNDHCB để thiết kế những nội dung bồi dưỡng cho khóa bồi dưỡng.

- CBQL nhà trường phải là người có tâm huyết, có tầm nhìn về vấn đề phát triển KNDH cho GV THPT mới vào nghề.

- Tinh thần tự giác, tích cực và chủ động của GV THPT mới vào nghề để hiệu quả bồi dưỡng được đạt tối đa.

3.2.2. Nhóm biện pháp hướng dẫn, tư vấn

3.2.2.1. Sử dụng giáo viên có kinh nghiệm hỗ trợ giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

(i) Mục đích

- Nhằm tăng cường và hỗ trợ GV THPT mới vào nghề phát triển KNDHCB của mình.

- Nhằm tận dụng được nguồn lực con người trong việc phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề.

- Tăng cường tinh thần làm việc tập thể cho đội ngũ GV trong nhà trường, đặc biệt tạo môi trường để GV THPT mới vào nghề được học hỏi và trau dồi kiến thức, kĩ năng ngay tại nhà trường.

(ii) Nội dung

- Lựa chọn GV có kinh nghiệm và chuyên môn tốt để tiến hành hỗ trợ cho GV THPT mới vào nghề.

- Phân công trách nhiệm và nhiệm vụ cho GV có kinh nghiệm.

- Xây dựng cơ chế đảm bảo quyền lợi cho đội ngũ GV có kinh nghiệm làm công tác hỗ trợ GV THPT mới vào nghề.

(iii) Cách thức thực hiện

Thứ nhất: Những GV đã có kinh nghiệm và chuyên môn tốt được lựa chọn tham gia hỗ trợ GV THPT mới vào nghề theo đúng chuyên môn hoặc chuyên môn gần. GV có kinh nghiệm nhận thức được nhiệm vụ, các yêu cầu cụ thể để trên cơ sở đó GV có định hướng hỗ trợ cho GV THPT mới vào nghề.

Trong vai trò người hướng dẫn đồng nghiệp người GV có một số đặc điểm về phẩm chất và năng lực như sau:

- Tôn trọng sở thích và tin tưởng vào khả năng của đồng nghiệp; có uy tín trong nghề nghiệp và khả năng tạo được sự tin tưởng của đồng nghiệp.

- Hiểu được nguyện vọng của đồng nghiệp, mức độ thực hiện các hoạt động nghề nghiệp của đồng nghiệp (biết được đồng nghiệp làm gì, làm như thế nào trong dạy học và giáo dục HS); thực hiện hướng dẫn đồng nghiệp dựa trên cái đồng nghiệp cần.

- Có thái độ thông cảm, có kĩ năng động viên, thúc đẩy đồng nghiệp; biết đưa ra nhiều lựa chọn để đồng nghiệp quyết định và làm cho đồng nghiệp biết họ phải làm gì để hoạt động nghề nghiệp của họ tốt hơn so với hiện tại.

- Thân thiện, giao tiếp có hiệu quả và biết lắng nghe đồng nghiệp.

- Có khiếu hài hước, kiên trì, khách quan, chân thật, tế nhị, công bằng, khoan dung,...

Thứ hai: GV có kinh nghiệm tiến hành gặp gỡ, tiếp xúc GV mới vào nghề để họ tìm hiểu về nhau, trao đổi về cách thức làm việc và nội dung làm việc, thời gian thực hiện cụ thể từ đó thống nhất kế hoạch làm việc của cả hai bên, cũng như những cam kết trong quá trình thực hiện.

Đồng thời, GV có kinh nghiệm xác định rõ ràng trách nhiệm và nghĩa vụ của mình trong vấn đề hỗ trợ GV mới vào nghề. Điều này sẽ tránh việc lạm dụng quyền hành trong khi hỗ trợ. Mặt khác, bản thân GV mới vào nghề cũng phải xác định rõ ràng trách nhiệm và nghĩa vụ của mình khi tham gia hoạt động hỗ trợ, bởi có như thế họ mới có tính chuyên cần, chăm chỉ và cầu tiến trong quá trình học hỏi kinh nghiệm và phát triển kĩ năng nghề nghiệp. Phải xác định rõ ràng quá trình hỗ trợ của GV có kinh nghiệm đối với GV mới vào nghề là quá trình tư vấn, hướng dẫn chứ không phải làm thay hay hỗ trợ hoàn toàn để GV mới vào nghề cũng như GV có kinh nghiệm tiến hành những hoạt động phù hợp. Từ đó, hạn chế thấp nhất sự rập khuôn máy móc của GV mới vào nghề, cũng như những thành kiến, định kiến, quan điểm cá nhân của GV có kinh nghiệm để kết quả cuối cùng GV mới vào nghề không phải là bản sao của GV có kinh nghiệm.

Thứ ba: GV có kinh nghiệm được tư vấn, tập huấn về nội dung, hình thức và các công cụ hỗ trợ trong các hoạt động hỗ trợ GV mới vào nghề rèn luyện KNDHCB phù hợp và hiệu quả.

Nội dung là hệ thống các lí thuyết về KNDHCB, các tiêu chí đánh giá, các mức độ đạt được.

Hình thức hướng dẫn có thể là trực tiếp hoặc gián tiếp; hướng dẫn chung hoặc hướng dẫn cá nhân. Trong đó, tập trung vào hình thức hướng dẫn trực tiếp. Bởi hướng dẫn trực tiếp diễn ra trong quan hệ tương tác trực tiếp giữa người hướng dẫn với đồng nghiệp (hay giữa GV với HS). Ví dụ như : GV chỉ ra các lỗi của HS khi HS viết bảng và đưa ra lời khuyên để HS sửa lỗi viết bảng; người GV có kinh nghiệm vẽ sơ đồ các mức độ của mục tiêu nhận thức cho một đồng nghiệp trẻ và giải thích cho anh ta về sơ đồ đó tại phòng bộ môn. Hướng dẫn trực tiếp cho phép thực hiện tức thời những tác động qua lại giữa các bên tham gia vào quá trình hướng dẫn. Mặt khác, người hướng dẫn chủ động để thực hiện, điều chỉnh các nội dung hướng dẫn tùy theo phản ứng của người được hướng dẫn. Thông thường việc hỗ trợ các KNDHCB tập trung ở việc thực hành các kĩ năng, cho nên, việc hợp tác làm việc với nhau trong quá trình dạy học là phù hợp nhất.

Công cụ hỗ trợ có thể kể đến như: các trắc nghiệm, phiếu điều tra, bảng kiểm, hướng dẫn phỏng vấn và sơ đồ quan sát,... thực hiện các công cụ này giúp cho GV hướng dẫn có thông tin về GV mới vào nghề; đồng thời GV hướng dẫn

cũng có thể sử dụng các phương pháp để thu thập thông tin trong suốt quá trình hướng dẫn như: phỏng vấn (trao đổi), quan sát, ghi chép,...

Thứ tư: GV có kinh nghiệm lập kế hoạch hướng dẫn đồng nghiệp trên cơ sở hướng dẫn của cán bộ quản lí và sự thống nhất về nội dung, phương pháp, thời gian làm việc với GV THPT mới vào nghề.

Kế hoạch hướng dẫn đồng nghiệp bao gồm các giai đoạn (lập kế hoạch, thực hiện, đánh giá và điều chỉnh kế hoạch) và những bước đi cụ thể trong từng giai đoạn. Trong đó, giai đoạn lập kế hoạch là quan trọng, bởi giai đoạn này tạo ra sản phẩm là những văn bản kế hoạch để người hướng dẫn có thể triển khai trong thực tiễn. Văn bản kế hoạch hướng dẫn đồng nghiệp giúp người hướng dẫn có được những thông tin cần thiết về:

1./ Vấn đề cần ưu tiên trong hướng dẫn KNDHCB cho đồng nghiệp là gì?

2./ Giải quyết vấn đề nhằm đạt đến mục tiêu gì? Khi nào thì đạt được?

3./ Những hoạt động nào cần triển khai để có thể hướng dẫn được KNDHCB cho đồng nghiệp?

4./ Những nguồn lực nào cần khai thác để thực hiện được các hoạt động nói trên?

Các bước của giai đoạn lập kế hoạch hướng dẫn đồng nghiệp gồm:

1./ Để lập kế hoạch hướng dẫn đồng nghiệp, trước hết GV cần nhận rõ đồng nghiệp của mình đang gặp những vấn đề gì trong hoạt động nghề nghiệp (cụ thể là các KNDHCB). Đó là những gì khó xử lí, khó giải quyết đối với đồng nghiệp của GV khi thực hiện dạy học và giáo dục. GV hãy phân tích những vấn đề đó bằng cách chỉ rõ hậu quả và nguyên nhân của chúng để có thể định nghĩa được những vấn đề (phát biểu ngắn gọn nhưng lột tả được bản chất của vấn đề) mà đồng nghiệp của GV đang phải đối mặt. Việc phân tích này cũng đồng thời giúp GV xác định được vấn đề nào của đồng nghiệp cần được GV ưu tiên hướng dẫn.

2./ Khi đã xác định rõ vấn đề GV sẽ hướng dẫn đồng nghiệp, cũng có nghĩa GV đã định hình được một chủ đề hướng dẫn đồng nghiệp. Việc làm tiếp theo, GV phải viết được các mục tiêu cho chủ đề hướng dẫn đồng nghiệp mà GV đã xác định. Mục tiêu này là những thay đổi cần và có thể có của đồng nghiệp trong giảng dạy sau khi chủ đề hướng dẫn của GV kết thúc.

3./ Để đạt được các mục tiêu hướng dẫn KNDHCB cho đồng nghiệp, trong rất nhiều trường hợp phải qua bước trung gian là sáng tạo được các đầu ra. Đó những sản phẩm hoặc bán sản phẩm góp phần vào việc thực hiện một hoặc

một số mục tiêu nào đó trong các mục tiêu hướng dẫn đồng nghiệp mà GV đã xác định.

Chẳng hạn, để tạo sự thay đổi trong kĩ năng quan sát của đồng nghiệp nhằm phát hiện các khó khăn trong học tập của HS (mục tiêu hướng dẫn đồng nghiệp mà GV đã xác định), GV cần cùng đồng nghiệp thiết kế một bảng kiểm để có đồng nghiệp sử dụng nó với tư cách là công cụ sử dụng trong quan sát HS. Bảng kiểm này, đặc biệt là việc đồng nghiệp sử dụng tốt bảng kiểm trong quan sát HS được coi như một đầu ra nhờ đó đạt mục tiêu hướng dẫn đồng nghiệp của GV.

4./ Muốn có được các đầu ra, GV cần phải có những tác động can thiệp. Đó là các hoạt động mà GV sẽ thực hiện trong chủ đề hướng dẫn đồng nghiệp. Mức độ tường minh của các hoạt động này phụ thuộc vào sự tường minh của các đầu ra mà GV đã xác định.

5./ GV cần dự toán những yếu tố thuận lợi hay khó khăn đối với hoạt động hướng dẫn đồng nghiệp của GV. Đối với các yếu tố khó khăn, GV cần dự kiến các phương pháp để khắc phục, hạn chế.

6./ Để kết thúc giai đoạn lập kế hoạch, GV cần trình bày văn bản kế hoạch theo một mẫu nào đó để thuận lợi cho việc sử dụng ở giai đoạn thực hiện và đánh giá kế hoạch. GV cũng đừng quên việc phê duyệt kế hoạch, vì văn bản kế hoạch khi được phê duyệt mới có giá trị pháp lí trong triển khai thực hiện. Việc làm này là cần thiết khi hoạt động hướng dẫn đồng nghiệp của GV được triển khai một cách có tổ chức trong nhà trường.

Mẫu kế hoạch hướng dẫn đồng nghiệp có thể tham khảo:

KẾ HOẠCH HƯỚNG DẪN ĐỒNG NGHIỆP

Thông tin về người hướng dẫn

Họ tên:

Chuyên môn:

Thâm niên công tác:

Điểm mạnh:

Thông tin về người được hướng dẫn

Họ tên:

Chuyên môn:

Thâm niên công tác:

Sơ bộ đánh giá đặc điểm:

Mục tiêu và nội dung hướng dẫn (rõ ràng, khả thi cho những bài cụ thể)		
Mục tiêu	**Nội dung hướng dẫn**	
Kế hoạch cụ thể (chi tiết, cụ thể,bám sát chu trình hướng dẫn đồng nghiệp)		
Thời gian	**Địa điểm**	**Nội dung**
Tìm kiếm sự ủng hộ (về cơ chế chính sách, về sự đồng thuận, về chuyên môn, về cơ sở vật chất)		
Đối tượng	**Bằng cách nào**	
Hiệu trưởng		
Cán bộ		
Dự kiến khó khăn và cách khắc phục (các khó khăn khách quan và chủ quan gặp phải trong quá trình hướng dẫn đồng nghiệp)		
Khó khăn	**Cách khắc phục**	

Thứ năm: GV có kinh nghiệm và GV mới vào nghề thực hiện kế hoạch hướng dẫn KNDHCB như đã xây dựng. Thường xuyên theo dõi và đánh giá kết quả đạt được của GV mới vào nghề trong quá trình thực hành KNDHCB.

Thứ sáu: GV có kinh nghiệm, GV mới vào nghề thực hiện tự đánh giá kế hoạch bồi dưỡng, hỗ trợ của mình. Đồng thời, CBQL tham gia việc đánh giá toàn diện, khách quan từ các nguồn thông tin như: GV hướng dẫn, GV mới vào nghề, tổ chuyên môn, tập thể HS,… để có những sự can thiệp nhất định. Đồng thời, xây dựng cơ chế chính sách khuyến khích và khen thưởng đối với GV có kinh nghiệm trong khi tiến hành hỗ trợ GV mới vào nghề. Đây là động lực để họ làm việc và hợp tác giúp đỡ GV mới vào nghề.

(iv) Điều kiện thực hiện

- Có một đội ngũ GV có chuyên môn tốt và có kinh nghiệm trong quá trình dạy học cũng như quá trình hướng dẫn, tư vấn và hỗ trợ GV THPT mới vào nghề.

- GV tham gia hướng dẫn cần chú ý các nguyên tắc: sự tin cẩn, sự kiên nhẫn, tính tự nguyện và tính khách quan.

- Một văn hóa nhà trường đảm bảo tính tập thể và hợp tác cũng là yếu tố quan trọng giúp cho hoạt động này hiệu quả.

- Tinh thần ham học hỏi, cầu tiến của đội ngũ GV mới vào nghề cũng là yếu tố quan trọng giúp cho hoạt động này thành công.

3.2.2.2. Sử dụng đội ngũ chuyên gia hướng dẫn, tư vấn hỗ trợ giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

(i) Mục đích

Nhằm giúp GV THPT mới vào nghề có thêm nhiều kênh thông tin để tăng cường phát triển KNDHCB. Qua quá trình được làm việc với đội ngũ chuyên gia hướng dẫn, tư vấn hỗ trợ, GV THPT mới vào nghề sẽ có cơ hội trau dồi kĩ năng nghề nghiệp, học hỏi kinh nghiệm và phát triển năng lực của bản thân.

(ii) Nội dung

Bản chất của hoạt động sử dụng đội ngũ chuyên gia hướng dẫn, tư vấn, hỗ trợ trong các hoạt động dạy học là việc tận dụng nguồn nhân lực chất lượng cao vào quá trình đào tạo và phát triển đội ngũ GV mới vào nghề. Đối với việc hỗ trợ, tư vấn GV THPT mới vào nghề do đội ngũ chuyên gia đảm nhận sẽ tập trung vào việc cung cấp các kiến thức, kĩ năng và kinh nghiệm dạy học.

(iii) Cách thức thực hiện

Thứ nhất: Đội ngũ chuyên gia được mời đến để hướng dẫn, tư vấn hỗ trợ phải là những người có kinh nghiệm trong lĩnh vực dạy học, KNDHCB. Kế hoạch mời đội ngũ chuyên gia phải được định hướng xây dựng trên cơ sở kế hoạch tổng thể của cả năm học. Đồng thời, cần tránh các thời điểm bận rộn như cuối học kì, cuối năm học,… Việc căn cứ trên tình hình thực tiễn dạy học của đội ngũ GV mới vào nghề và căn cứ trên điều kiện thực tiễn của nhà trường để tiến hành xây dựng kế hoạch mời đội ngũ chuyên gia.

Thứ hai: GV mới vào nghề được lấy ý kiến khảo sát về nhu cầu bồi dưỡng của các GV THPT mới vào nghề về nội dung bồi dưỡng. Khảo sát nhu cầu là phần không thể thiếu trước mỗi khóa bồi dưỡng, đặc biệt, đối với khóa bồi dưỡng của các chuyên gia nhằm tránh lãng phí thời gian, đảm bảo được mục đích, nội dung phù hợp. Ngoài ra, khảo sát nhu cầu bồi dưỡng cũng khẳng định được sự tôn trọng của nhà trường đối với đội ngũ GV THPT mới vào nghề để họ tự tin hơn và tích cực hơn trong việc bồi dưỡng kĩ năng.

Thứ ba: Các nội dung bồi dưỡng về rèn luyện KNDHCB được xây dựng dành cho việc tư vấn và hướng dẫn của đội ngũ chuyên gia đối với đội ngũ GV THPT mới vào nghề. Chuyên gia tư vấn thường là những GV giỏi hay những nhà giáo dục có kinh nghiệm cho nên phương pháp bồi dưỡng của họ sẽ có sự phù hợp cao và mang đến hiệu quả cho các GV THPT mới vào nghề. Đây cũng

là cơ hội để GV có kinh nghiệm củng cố, điều chỉnh vốn hiểu biết, kinh nghiệm của mình về KNDHCB, từ đó tham gia vào quá trình hỗ trợ GV mới vào nghề. Chính vì thế, việc duy trì những khóa bồi dưỡng do đội ngũ chuyên gia hướng dẫn, tư vấn hỗ trợ là vô cùng quan trọng. Mặt khác, việc xác định nguồn lực tài chính và chuẩn bị sẵn sàng nguồn lực tài chính sẽ giúp các đợt bồi dưỡng diễn ra thường xuyên và đem đến kết quả tốt.

Thứ tư: Xác định, chuẩn bị các điều kiện cụ thể để khóa bồi dưỡng diễn ra theo đúng dự kiến, đảm bảo đúng mục đích, nội dung và thỏa mãn được nhu cầu của người học. Gồm có chuyên gia, đội ngũ trợ giảng và các điều kiện cần thiết về phương tiện dạy học, phòng học, địa điểm thực hành, tài liệu học tập,…

Thứ năm: Đội ngũ chuyên gia thực hiện tư vấn, bồi dưỡng kĩ năng dạy học cơ bản cho GV nói chung và GV mới vào nghề nói riêng. Trong quá trình này cần sự giám sát tích cực từ phía nhà trường để khóa học, bồi dưỡng có chiều sâu, đảm bảo nội dung và đạt được mục đích. Với hình thức, sau khi kết thúc phần học tập trung về lí luận thì chia nhỏ thành từng nhóm để luyện tập, thực hành, kiểm tra, đánh giá kết quả việc học tập và rèn luyện của GV mới vào nghề. Đồng thời, phía nhà trường cũng phải duy trì quá trình rèn luyện, thực hành của các nhóm nhỏ sau khóa bồi dưỡng.

Thứ sáu: GV mới vào nghề tự đánh giá, thu hoạch, nêu ý kiến của bản thân sau khóa bồi dưỡng. Đồng thời CBQL cũng cần đánh giá, rút kinh nghiệm khóa bồi dưỡng, tư vấn thông qua ý kiến nhận xét của chuyên gia, ý kiến phản hồi từ phía người học để rút kinh nghiệm cho những lần tổ chức tiếp theo. Cụ thể, theo dõi quá trình thực hiện và việc phát phiếu điều tra kết quả bồi dưỡng về kĩ năng đối với những GV tham gia lớp bồi dưỡng sẽ có kết quả chính xác cho quá trình bồi dưỡng. Kết quả cũng được phản ánh sau khi GV tham gia vào quá trình giảng dạy thực tế của nhà trường.

(iv) Điều kiện thực hiện

- Mời được đội ngũ chuyên gia, GV có uy tín, kinh nghiệm về tư vấn và bồi dưỡng kinh nghiệm cho GV trẻ.

- Công tác tổ chức, thời điểm tổ chức không làm ảnh hưởng tới hoạt động giáo dục của HS.

- Đội ngũ chuyên gia có tâm huyết và chuyên môn cũng như kinh nghiệm lâu năm.

- Thái độ tích cực và tinh thần ham học hỏi của GV trẻ mới vào nghề.

3.2.3. Nhóm biện pháp hỗ trợ

3.2.3.1. Thiết kế các tài liệu tự học có hướng dẫn về kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên trung học phổ thông mới vào nghề

(i) Mục đích

- Nhằm giúp GV có hệ thống tư liệu về KNDH. Tạo môi trường tự học, đảm bảo về tư liệu và cơ sở vật chất cho GV THPT mới vào nghề tự bồi dưỡng kĩ năng nghề nghiệp của bản thân.

- Huy động sự đóng góp và tham gia của các lực lượng giáo dục trong và ngoài nhà trường vào quá trình hỗ trợ GV THPT mới vào nghề thực hiện nhiệm vụ dạy học của mình.

(ii) Nội dung

- Thực hiện thiết kế các giáo án, tài liệu tham khảo, sáng kiến kinh nghiệm tập trung về trau dồi kĩ năng nghề nghiệp của GV THPT để họ có khả năng tự tìm hiểu, tự bồi dưỡng và nâng cao KNDH của cá nhân mình.

- Hệ thống hóa cơ sở lí luận của các KNDHCB nhằm giúp GV THPT mới vào nghề nắm vững được kiến thức và thực hành được các KNDH trong quá trình giảng dạy của bản thân.

(iii) Cách thức thực hiện

Thứ nhất: Đội ngũ GV có kinh nghiệm trong nhà trường thực hiện thiết kế tài liệu tự học KNDHCB dành cho GV trong cả trường nói chung và GV mới vào nghề nói riêng. GV trong nhà trường nhận thức được được tầm quan trọng của các tư liệu học tập và bồi dưỡng đó có lợi ích như thế nào với quá trình học tập và rèn luyện của GV THPT mới vào nghề. Từ đó, GV có kinh nghiệm tích cực tham gia vào quá trình thiết kế các tư liệu học tập phục vụ cho hỗ trợ GV THPT để họ có thể phát huy được trí tuệ tập thể trong việc tạo nên những cuốn tư liệu bồi dưỡng có giá trị phù hợp

Thứ hai: Phân chia nội dung về các tổ chuyên môn theo từng môn học cụ thể cũng như những yêu cầu chung của bộ tài liệu được thực hiện theo sự định hướng, chỉ đạo của cán bộ quản lí nhà trường. Từng GV có kinh nghiệm ở từng tổ chuyên môn được phân công nhiệm vụ cụ thể. Việc phân công nhiệm vụ phải căn cứ vào chuyên môn, mặt mạnh, mặt yếu của từng GV để nhằm mục đích phát huy được hết khả năng của các GV trong quá trình thiết kế tài liệu. Mặt khác, việc phân công nhiệm vụ sẽ tránh chồng chéo nhiệm vụ và đánh giá được quá trình tham gia của mọi người để công việc đạt kết quả cao. Bộ tài liệu tự học dành cho GV mới vào nghề cần phải có hệ thống lí thuyết cũng như hệ thống các

bài tập ứng dụng, liên hệ thực tế và rút kinh nghiệm của bản thân mỗi GV sau khi thực hành các KNDHCB trên lớp học.

Thứ ba: Thực hiện nghiệm thu tài liệu, tiến hành thử nghiệm để đánh giá tính phù hợp, khoa học, hiệu quả của tài liệu từ đó chỉ đạo việc chỉnh sửa, bổ sung và tổ chức học tập tài liệu cho GV mới vào nghề trước khi đưa vào sử dụng đại trà trong toàn trường.

Thứ tư: Tổ (nhóm) chuyên môn thực hiện đánh giá kết quả của tài liệu tự học cũng như sự tiến bộ của người học qua quá trình tự học, tự bồi dưỡng của GV THPT mới vào nghề theo sự chỉ đạo của cán bộ quản lí. Quá trình này cần được thực hiện nghiêm túc, khách quan nhằm đảm bảo kết quả đạt được chính xác. Kết quả phải được đánh giá ở cả mặt nhận thức, kĩ năng, kĩ xảo và thái độ của GV THPT mới vào nghề.

(iv) Điều kiện thực hiện

- Năng lực tự thiết kế tư liệu tự học của GV có kinh nghiệm trong nhà trường.
- Ý thức của cá nhân GV THPT mới vào nghề.

3.2.3.2. Tổ chức cho giáo viên mới vào nghề dự giờ các giáo viên có kinh nghiệm

(i) Mục đích

- Tạo cơ hội cho GV THPT mới vào nghề được trải nghiệm và học hỏi những kĩ năng giảng dạy của GV trong nhà trường.
- GV THPT mới vào nghề được rút kinh nghiệm thông qua những lần giảng dạy thực tế của các GV khác.
- Là một hình thức bồi dưỡng KNDH cho GV THPT mới vào nghề. Khẳng định được tinh thần chủ động, sáng tạo và cầu tiến của GV THPT mới vào nghề.

(ii) Nội dung

Dự giờ theo kế hoạch giảng dạy và đào tạo của nhà trường đã phân công. GV mới vào nghề tham gia dự giờ để hoàn thành nhiệm vụ của mình trong nhà trường. Kết hợp với dự giờ không theo kế hoạch phân công mà là sự thu xếp, tranh thủ thời gian của GV trẻ để tận dụng được mọi thời gian học hỏi kinh nghiệm từ các GV có kinh nghiệm lâu năm.

Khuyến khích tinh thần tự giác, tích cực của GV mới vào nghề, họ có thể dự giờ của GV cùng chuyên môn, gần chuyên môn và khác chuyên môn để so sánh, học hỏi và rút ra những kinh nghiệm cho bản thân.

(iii) Cách thức thực hiện

Thứ nhất: Tổ chuyên môn và GV mới vào nghề xây dựng kế hoạch dự giờ cụ thể trên cơ sở kế hoạch dự giờ trong năm học của nhà trường. Trong đó, cần quan tâm tới các buổi dạy mẫu, thao giảng của các GV có kinh nghiệm thuộc các môn học khác nhau. Kế hoạch dự giờ cho GV trung học phổ thông mới vào nghề cần căn cứ vào kế hoạch giảng dạy, kế hoạch dự giờ của nhà trường và ý kiến của GV có kinh nghiệm thực hiện tiết dạy dự giờ. Xác định điểm mạnh và điểm yếu của quá trình giảng dạy trong nhà trường để lập kế hoạch dự giờ mẫu. Đặc biệt, căn cứ vào năng lực giảng dạy của GV có kinh nghiệm để sắp xếp giờ dạy cho GV có kinh nghiệm hợp lí nhằm đảm bảo kết quả của tiết dạy cũng như thuận lợi cho việc tham dự học hỏi của GV trẻ.

Thứ hai: GV mới vào nghề lập biểu so sánh năng lực của bản thân qua từng tiết dự giờ. Đây là căn cứ đánh giá kết quả của GV sau quá trình tham dự những giờ dạy kiểu mẫu của các GV có kinh nghiệm. CBQL nhà trường phải nêu cao tinh thần tự đánh giá và rút kinh nghiệm cho từng GV mới vào nghề.

Thứ ba: GV mới vào nghề được đánh giá, rút kinh nghiệm về KNDHCB qua từng tiết dạy để theo dõi được sự tiến bộ của mình. Trong quá trình thực hành nghề nghiệp của GV cần phải giám sát sự tham gia của GV để thấy được tính tích cực của GV đối với hoạt động tự rèn luyện nghề nghiệp của GV.

Thứ tư: GV có kinh nghiệm và GV mới vào nghề được lấy ý kiến đánh giá phản hồi về hoạt động dự giờ kiểu mẫu của GV có kinh nghiệm để rút kinh nghiệm và có cơ sở cho hoạt động đánh giá trong nhà trường.

(iv) Điều kiện thực hiện

- Mời đội ngũ chuyên gia, GV có kinh nghiệm về tư vấn và bồi dưỡng kinh nghiệm cho GV mới vào nghề.

- GV có tâm huyết và chuyên môn cũng như kinh nghiệm lâu năm, tránh thái độ thành kiến, gây khó khăn.

- Thái độ tích cực và tinh thần ham học hỏi của GV trẻ mới vào nghề, dự giờ và rút ra những bài học cho bản thân chứ không phải là sự gò bó, ép buộc hay là sự rập khuôn máy móc về phong cách, phương pháp, KNDH của GV có kinh nghiệm.

3.2.3.3. Xây dựng môi trường sư phạm tích cực cho sự phát triển nghề nghiệp của giáo viên

(i) Mục đích

Tạo môi trường thuận lợi và khơi dậy động lực làm việc cho đội ngũ GV cấp THPT nói chung, GV THPT mới vào nghề nói riêng. Khuyến khích sự tích cực, nhiệt huyết, tinh thần ham học hỏi và tiềm năng của GV THPT mới vào nghề. Từ đó, góp phần hỗ trợ việc thực hiện rèn luyện các KNDHCB một cách có hiệu quả nhất, đồng thời xây dựng môi trường sư phạm lành mạnh, hiện đại trong hoạt động dạy học tại các nhà trường THPT.

(ii) Nội dung

Biện pháp tập trung vào hai nội dung chính:

Một là, thực thi quy chế, quy định, tạo động lực làm việc cho GV (bao gồm các GV có kinh nghiệm tham gia hướng dẫn và GV mới vào nghề). Từ đó, tạo nội lực từ bên trong và phát huy tinh thần tự giác, tích cực, chủ động, sáng tạo của các chủ thể tham gia phát triển KNDHCB cho GV mới vào nghề.

Hai là, xây dựng văn hóa nhà trường. Bởi đây là yếu tố cũng có tác động rất lớn đối với tập thể GV nói chung. Đây là môi trường và cũng là phương tiện để mỗi GV mới vào nghề xác định các mục đích cống hiến, động cơ và thái độ tích cực trong công tác giảng dạy; đồng thời có cơ hội học hỏi cũng như nhận được sự hỗ trợ hữu ích từ tập thể GV của nhà trường trong việc phát triển KNDHCB của cá nhân.

(iii) Cách thức thực hiện

- Đối với thực thi quy chế, quy định tạo động lực làm việc cho giáo viên:

Động lực của con người là sự tác động tổng hợp của các yếu tố (vật chất và tinh thần) có tác dụng thúc đẩy, kích thích sự hăng say, nỗ lực hoạt động, làm việc của mỗi người nhằm đạt được mục tiêu của cá nhân và mục tiêu của tổ chức. Như vậy, để tạo động lực làm việc cho GV nói chung và GV mới vào nghề nói riêng, bên cạnh các biện pháp tác động tinh thần thì nhà quản lí giáo dục cần chú ý đến các biện pháp tác động đến vật chất. Có thể như:

+ Xác định và thực hiện chế độ phụ cấp đối với GV THPT tham gia hướng dẫn và GV mới vào nghề theo những hình thức phù hợp với nguyên tắc quản lí về tài chính ở các trường THPT;

+ Qui đổi hoạt động hướng dẫn, tư vấn của GV có kinh nghiệm trong hỗ trợ GV mới vào nghề phát triển KNDHCB thành giờ chuẩn giảng dạy để có chế độ đãi ngộ tài chính thỏa đáng;

+ Vận dụng linh hoạt các qui định và nguồn lực tài chính của đơn vị để tăng định mức khoán tài chính cho các hoạt động khác của chuyên gia, GV có kinh nghiệm trong việc thực hiện các biện pháp phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề như: xây dựng chương trình hướng dẫn, biên soạn tài liệu tự học, tự bồi dưỡng, thử nghiệm,…

+ Phát động thành các phong trào thi đua sâu rộng và đưa vào tiêu chí đánh giá, bình xét cuối kỳ, cuối năm của nhà trường.

- Đối với xây dựng văn hóa nhà trường:

+ Hướng tới việc xây dựng hệ giá trị trong quan hệ ứng xử.

+ Tạo sự đồng thuận trong tập thể cán bộ, GV về những chiến lược, mục tiêu của nhà trường trong từng giai đoạn phát triển. Trong đó, Hiệu trưởng luôn quan tâm và làm cho mọi người quan tâm đến vấn đề chất lượng, coi chất lượng là yếu tố đảm bảo sự tồn tại của nhà trường và từng thành viên trong tập thể GV. Mà muốn nâng cao chất lượng dạy học thì điều kiện tiên quyết nằm ở chất lượng đội ngũ GV, bao gồm: trình độ chuyên môn, KNDH và năng lực nghiệp vụ sư phạm…. Đồng thời, Hiệu trưởng luôn ghi nhận và đánh giá cao sự tiến bộ, tích cực của GV nói chung và GV mới vào nghề nói riêng.

+ Mỗi GV xây dựng và thực hiện kế hoạch giảng dạy, tự học tập, tự bồi dưỡng kĩ năng, nghiệp vụ trên cơ sở kế hoạch chung của nhà trường (gồm cả kế hoạch chiến lược và kế hoạch năm học). Trong đó, kế hoạch phát triển KNDHCB của GV mới vào nghề phải xuất phát từ nhu cầu và mục đích, phải có nội dung cụ thể, phải có phương pháp và những dự định hoàn thành việc học các kĩ năng, ở các mức độ cụ thể.

+ Tổ chức nhiều hoạt động, phong trào để phát huy tinh thần học tập và tự học, sáng tạo của GV về chuyên môn, nghiệp vụ. Trong đó, đưa các tiêu chí về việc học tập, nghiên cứu, tổng kết kinh nghiệm, phát triển KNDH vào chuẩn thi đua khen thưởng của nhà trường.

+ Tổ chức đánh giá, nhận xét, khích lệ việc trao đổi kinh nghiệm thường xuyên ở cấp tổ chuyên môn và hội đồng sư phạm để kịp thời biểu dương tinh

thần và điều chỉnh những sai lệch trong thực hiện phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề.

(iv) Điều kiện thực hiện

- Căn cứ vào cơ chế, chính sách đãi ngộ của Đảng, Nhà nước, Ngành Giáo dục và Đào tạo dành cho GV để xây dựng, ban hành các chính sách với GV THPT.

- Các quy định trong thực hiện chuyên môn nghiệp vụ đối với GV cấp học THPT.

- Có sự đầu tư công sức, trí tuệ trong rà soát, trưng cầu ý kiến của các GV về việc hình thành cơ chế, chính sách đãi ngộ thích hợp.

- Có sự đồng thuận của tập thể cán bộ, GV, nhân viên trong nhà trường.

*** Mối quan hệ giữa các nhóm biện pháp đề xuất:**

Các nhóm biện pháp đề xuất có mối quan hệ biện chứng, thống nhất và bổ sung, hỗ trợ lẫn nhau. Cụ thể:

Nhóm biện pháp bồi dưỡng cần được tiến hành đầu tiên nhằm giúp GV THPT mới vào nghề nhận thức đúng được hệ thống các kĩ năng dạy học cơ bản đồng thời xác định được mức độ đạt được đối với từng kĩ năng của bản thân so với chuẩn. Từ đây là cơ sở lí luận và thực tiễn quan trọng cho việc thiết kế và thực hiện chương trình bồi dưỡng KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề đảm bảo tính phù hợp và hiệu quả.

Nhóm biện pháp hướng dẫn, tư vấn được xác định là biện pháp chủ đạo. Lực lượng hỗ trợ bao gồm: đội ngũ GV có kinh nghiệm trong nhà trường và đội ngũ chuyên gia trong lĩnh vực kĩ năng dạy học được mời. Với biện pháp sử dụng đội ngũ GV có kinh nghiệm hướng dẫn GV THPT mới vào nghề nhằm tận dụng nguồn nhân lực sẵn có của nhà trường, có những thuận lợi về mặt tiếp xúc thường xuyên, trao đổi, dự giờ và thuận lợi về mặt thời gian; tuy nhiên cũng gặp trở ngại về mặt tâm lí đối với GV có kinh nghiệm, như: nhiều GV e ngại, dấu nghề, thiếu nhiệt tình, thành kiến, còn hạn chế về năng lực chuyên môn… Sử dụng đội ngũ chuyên gia sẽ góp phần khắc phục những hạn chế trên, đồng thời củng cố và thúc đẩy kết quả của biện pháp sử dụng đội ngũ GV có kinh nghiệm hỗ trợ GV THPT mới vào nghề.

Nhóm biện pháp hỗ trợ có vai trò tạo môi trường và những điều kiện thuận lợi cho phát triển kĩ năng dạy học cơ bản của GV THPT mới vào nghề. Bao gồm: tài liệu tự học, dự giờ GV có kinh nghiệm, xây dựng văn hóa nhà

trường,… Nhóm biện pháp này hỗ trợ tích cực cho nhóm biện pháp bồi dưỡng và hỗ trợ, hướng dẫn. Quan trọng hơn, đó là tạo động lực cho đội ngũ GV nói chung và GV mới vào nghề nói riêng trong việc tích cực phát triển KNDHCB của chính mình và đồng nghiệp.

Tóm lại, mỗi nhóm biện pháp có vai trò xác định, có tính độc lập tương đối với quá trình phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội. Các biện pháp cần phải được tiến hành một cách đồng bộ để phát huy hiệu quả. Trong đó, nhóm biện pháp bồi dưỡng cần được thực hiện trước, các biện pháp Sử dụng GV có kinh nghiệm hỗ trợ GV THPT mới vào nghề, Tổ chức cho GV trẻ dự giờ các GV có kinh nghiệm được cho là những biện pháp chủ đạo và cốt lõi.

3.3. Khảo nghiệm tính cần thiết và khả thi của các biện pháp

Để khẳng định giá trị cần thiết, tính khả thi của các biện pháp đề xuất, đề tài khảo nghiệm giá trị của các biện pháp thông qua phiếu trưng cầu ý kiến CBQL và GV trong nhà trường. Quy trình được tiến hành thông qua các bước sau:

Bước 1: Lập phiếu điều tra, xin ý kiến

Đánh giá các biện pháp đề xuất thực hiện tại các trường THPT thành phố Hà Nội theo 2 tiêu chí: tính cần thiết và tình khả thi.

Tính cấn thiết của các biện pháp đề xuất được đánh giá theo 3 mức độ: không cần thiết, cần thiết và rất cần thiết.

Tính khả thi của các biện pháp đề xuất được đánh giá theo 3 mức độ: không khả thi, khả thi và rất khả thi.

Bước 2: Lựa chọn khách thể điều tra

Số lượng: 50 người (Trong đó: 20 CBQL trường THPT, 20 GV THPT có kinh nghiệm, 10 chuyên gia của Sở Giáo dục và Đào tạo).

Bước 3: Phát phiếu điều tra

Bước 4: Thu phiếu điều tra và định hướng kết quả nghiên cứu

Đề tài đánh giá tính cần thiết và tính khả thi của các biện pháp, định lượng ý kiến đánh giá bằng cách cho điểm như sau:

Mức độ cần thiết: Rất cần thiết: 3 điểm; Cần thiết : 2 điểm; Không cần thiết: 1 điểm.

Mức độ khả thi: Rất khả thi: 3 điểm; Khả thi: 2 điểm; Không khả thi: 1 điểm.

Cách tính toán: Lấy trung bình cộng điểm số trên khách thể điều tra và lập bảng số.

Bảng 3.1. Kết quả khảo nghiệm tính cần thiết của các biện pháp đề xuất

STT	Nội dung biện pháp	Mức độ cần thiết		
		Tổng	TB	Thứ bậc
1	Xác định khoảng cách giữa chuẩn của KNDHCB và mức độ KNDH hiện có của GV THPT mới vào nghề	135	2.7	5
2	Thiết kế và thực hiện chương trình bồi dưỡng KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề	139	2.78	3
3	Sử dụng GV có kinh nghiệm hỗ trợ GV THPT mới vào nghề	146	2.92	1
4	Sử dụng đội ngũ chuyên gia hướng dẫn, tư vấn hỗ trợ GV THPT mới vào nghề	130	2.6	7
5	Thiết kế các tài liệu tự học có hướng dẫn về KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề	135	2.69	6
6	Tổ chức cho GV trẻ dự giờ các GV có kinh nghiệm	142	2.84	2
7	Xây dựng môi trường sư phạm tích cực cho sự phát triển nghề nghiệp của GV	137	2.74	4
Trung bình chung		**X = 2.75**		

Bảng 3.2.Kết quả khảo nghiệm tính khả thi của các biện pháp đề xuất

STT	Nội dung biện pháp	Mức độ khả thi		
		Tổng	TB	Thứ bậc
1	Xác định khoảng cách giữa chuẩn của KNDHCB và mức độ KNDH hiện có của GV THPT mới vào nghề	134	2.74	3
2	Thiết kế và thực hiện chương trình bồi dưỡng KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề	126	2.52	5
3	Sử dụng GV có kinh nghiệm hỗ trợ GV THPT mới vào nghề	138	2.76	2
4	Sử dụng đội ngũ chuyên gia hướng dẫn, tư vấn hỗ trợ GV THPT mới vào nghề	125	2.50	6
5	Thiết kế các tài liệu tự học có hướng dẫn về KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề	134	2.67	4
6	Tổ chức cho GV trẻ dự giờ các GV có kinh nghiệm	140	2.81	1
7	Xây dựng môi trường sư phạm tích cực cho sự phát triển nghề nghiệp của GV	123	2.46	7
Trung bình chung		**X = 2.63**		

Qua kết quả trưng cầu ý kiến được thể hiện ở bảng 3.1 và 3.2 trên đây, chúng tôi nhận thấy: Kết quả 100% số người được hỏi ý kiến đều nhất trí cao với các biện pháp được đề xuất. Trong đó, hầu hết các ý kiến đánh giá đều quan tâm tới vấn đề *Sử dụng GV có kinh nghiệm hỗ trợ GV THPT mới vào nghề* (mức độ cần thiết X = 2.92, xếp thứ bậc 1). Bởi hầu hết, các ý kiến cho rằng việc sử dụng đội ngũ GV có kinh nghiệm trong nhà trường là một nguồn lực có sẵn và ít tốn kém nhất, cũng dễ thực hiện. Tuy nhiên, một số CBQL nhà trường THPT cũng cho rằng, tuy biện pháp này cần thiết và có tính khả thi cao nhưng nếu như vậy thì GV trẻ sẽ bị ảnh hưởng về phương pháp, phong cách, tác phong sư phạm của GV hướng dẫn, như vậy có thể tạo nên sự máy móc mà hạn chế khả năng sang tạo, phong cách riêng của GV mới vào nghề; đó là chưa kể đến sự truyền đạt, chỉ bảo của GV có kinh nghiệm đi trước có thể chưa thực sự là đúng và tiến bộ. Thực tế tại nhiều trường THPT hiện nay, biện pháp này không được chỉ đạo từ Hiệu trưởng hay Phó hiệu trưởng phụ trách chuyên môn mà là do các GV mới vào nghề chủ động nhờ sự hướng dẫn, tích cực học hỏi ở các GV có kinh nghiệm trong nhà trường.

Cùng với biện pháp *Sử dụng GV có kinh nghiệm hỗ trợ GV THPT mới vào nghề* thì biện pháp *Tổ chức cho GV trẻ dự giờ các GV có kinh nghiệm* cũng được đánh giá cao về mức độ cần thiết và khả thi (mức độ khả thi X = 2.81, xếp thứ bậc 1). Các ý kiến cho rằng hai biện pháp này cần được tiến hành song song với nhau thì mới mang lại hiệu quả. Mặt khác, biện pháp *Tổ chức cho GV trẻ dự giờ các GV có kinh nghiệm* cũng là yêu cầu của CBQL, của quy chế chuyên môn đối với GV trong nhà trường về số tiết sự giờ đồng nghiệp theo quy định. Tuy nhiên, một số CBQL cho rằng, việc đi dự giờ thì hoàn toàn do GV mới vào nghề chủ động, tự giác, tích cực chứ bản thân CBQL cũng không kiểm soát được. Biện pháp này cũng gặp phải một số trở ngại như: thứ nhất, GV mới vào nghề đi dự giờ mang tính chiếu lệ, đi cho có, cho đủ; thứ hai, các GV có kinh nghiệm cũng có tâm lí ngại khi phải thường xuyên cho người khác dự giờ (trừ các trường hợp dự giờ theo quy định); thứ ba, nếu có dự giờ thì GV mới vào nghề cũng không dám nêu ra các nhận xét, rút kinh nghiệm về tiết dạy, nhất là nêu ra các hạn chế, nhược điểm, góp ý…

Sử dụng đội ngũ chuyên gia hướng dẫn, tư vấn hỗ trợ GV THPT mới vào nghề là biện pháp được đánh giá ở mức thấp nhất về tính cần thiết và khả thi. Sở dĩ như vậy, bởi số lượng GV mới vào nghề ở một trường THPT hàng năm là ít,

một số CBQL cho rằng việc mời chuyên gia về trường tập huấn cho đội ngũ GV mới vào nghề thì có thể gặp một số khó khăn vì không biết phải mời ai, quy trình và cách thức tổ chức như thế nào. Một số ý kiến khác thì cho rằng, thông thường đội ngũ chuyên gia hướng dẫn, tư vấn hỗ trợ chỉ dừng ở các hoạt động về nâng cao nhận thức hoặc làm mẫu chứ không phải là cầm tay chỉ việc và chỉnh sửa cho từng GV trong suốt quá trình, cho nên cũng khó có thể mang lại hiệu quả cao. Chính vì vậy, các nhà trường sử dụng đội ngũ chuyên gia chính là Hiệu trưởng, Phó Hiệu trưởng, tổ trưởng chuyên môn, GV cốt cán trong nhà trường hoặc là trường bạn.

Xác định khoảng cách giữa chuẩn của KNDHCB và mức độ KNDH hiện có của GV THPT mới vào nghề là một biện pháp được đánh giá ở mức độ khá cao về tính cần thiết và khả thi. Biện pháp này được cho là hơi khó khăn đối với cả CBQL, đội ngũ GV nói chung và GV mới vào nghề nói riêng. Bởi vì, để xác định mức độ đạt được từng kĩ năng của từng GV so với chuẩn là rất khó và không đồng nhất. Có ý kiến cho rằng, đôi khi dạy học là cả một nghệ thuật, có những tiết dạy người GV rất thăng hoa nhưng cũng có những tiết dạy thì chưa được trau chuốt nên cũng khó đánh giá được khoảng cách giữa chuẩn của KNDHCB và mức độ KNDH hiện có của GV THPT nếu chỉ thông qua việc dự giờ một vài tiết dạy của GV.

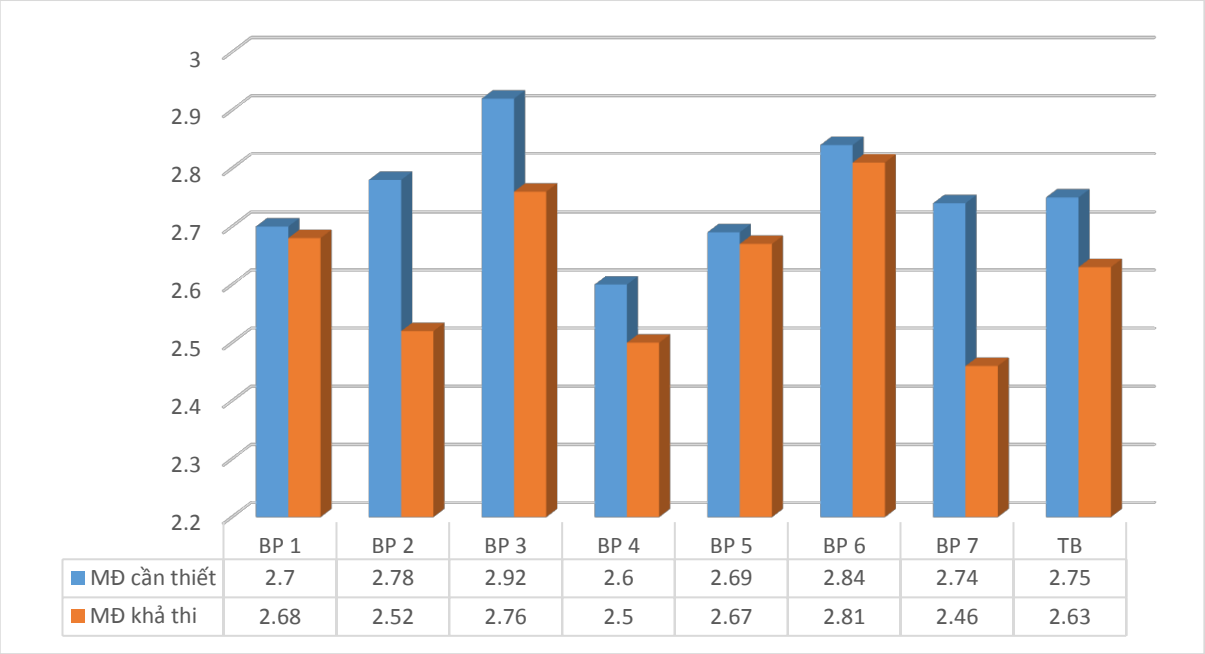
Thiết kế và thực hiện chương trình bồi dưỡng KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề; Thiết kế các tài liệu tự học có hướng dẫn về KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề là hai biện pháp được đánh giá khá cao về mức độ cần thiết và khả thi. Các CBQL cho rằng, việc bồi dưỡng chuyên môn cho GV hàng năm đều thực hiện theo quy định của Sở Giáo dục và Đào tạo, đồng thời bản thân các nhà trường công lập thì không đủ năng lực để thiết kế chương trình và tài liệu tự học về KNDHCB cho GV. Mặt khác, GV bậc THPT là những người đã được học tập tại các trường đại học sư phạm, do vậy, họ đã được đào tạo, rèn luyện rất bài bản về mặt lí thuyết nghiệp vụ nghề nghiệp mặc dù là còn hạn chế nhiều về năng lực thực hành.

Xây dựng môi trường sư phạm tích cực cho sự phát triển nghề nghiệp của GV là biện pháp được đánh giá khá cao về mức độ cần thiết (xếp thứ bậc 3) nhưng lại được đánh giá thấp về mức độ khả thi. Các ý kiến cho rằng, các chính sách tạo động lực về tài chính hỗ trợ đội ngũ GV hướng dẫn hay đối với chính bản thân GV mới vào nghề thì cũng không có tính khả thi cao, bởi đều nằm

trong quy định của chi ngân sách nhà nước đối với các cơ sở giáo dục công lập. Bản thân người Hiệu trưởng muốn thực hiện biện pháp này nhưng lại phụ thuộc rất lớn vào sự quy định của các cấp quản lí và các văn bản pháp quy hiện hành. Còn yếu tố xây dựng văn hóa nhà trường sẽ có tác động rất lớn nhưng đó là mục tiêu lâu dài không phải mục tiêu trước mắt, vì để xây dựng được văn hoá nhà trường cần một khoảng thời gian nhất định. Hiện tại, môi trường giáo dục tại các nhà trường THPT đều còn mang nhiều tính chất cào bằng, nể nang, cho nên không tạo nên được sự thi đua mạnh mẽ giữa các GV với nhau.

Để hình dung rõ hơn về kết quả khảo nghiệm, chúng tôi dựng biểu đồ so sánh tính cần thiết và tính khả thi của các biện pháp được đề xuất thể hiện thông qua biểu đồ 3.1. dưới đây:

Biểu đồ 3.1. Mối tương quan giữa mức độ cần thiết và mức độ khả thi của các biện pháp đề xuất



Đồng thời đề tài sử dụng hệ số tương quan Spiec-man để tính toán, với r = 0.825, cho phép kết luận tương quan trên là thuận và rất chặt chẽ. Có nghĩa là các biện pháp đề xuất được đánh giá là cần thiết và khả thi.

Tong đó, biện pháp thứ ba và biện pháp thứ sáu được đánh giá với mức cần thiết và khả thi cao nhất. Khi được hỏi, các CBQL đều trả lời rằng, có thể và sẵn sàng thực hiện hai biện pháp này ngay. Bởi vì, hai biện pháp này được cho là dễ triển khai thực hiện nhất và cũng đo được kết quả thực hiện thông qua các kênh thông tin như: GV trực tiếp hướng dẫn, tổ chuyên môn dự giờ, dự giờ của ban giám hiệu, kết quả học tập của HS và chính bản thân người GV mới. Một số

ý kiến cũng cho rằng, để biện pháp này có hiệu quả thì GV cốt cán cần phải nâng cao vai trò, trách nhiệm và năng lực chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm của bản thân; từ đó cũng có thể tạo cơ hội nâng cao kĩ năng giảng dạy cho đội ngũ GV trong nhà trường nói chung.

Biện pháp hai, biện pháp bốn, biện pháp năm và biện pháp bảy có tính cần thiết và khả thi thấp nhất. Bởi vì, các CBQL cho rằng để thực hiện được các biện pháp này thì cần phải có sự quan tâm, chỉ đạo, hướng dẫn sát sao của Sở Giáo dục và Đào tạo và đội ngũ các chuyên gia (GV giỏi, giảng viên các trường đại học,...) thì các biện pháp trên mới được tiến hành bài bản, mang lại hiệu quả cao. Mặt khác, đội ngũ GV mới vào nghề là những người có trình độ, có tinh thần học hỏi, cầu thị cao và có ý thức học tập, rèn luyện nghiêm túc, do vậy có thể sẽ nhìn thấy sự tiến bộ nhanh chóng.

Tóm lại, kết quả khảo nghiệm cho thấy các biện pháp đều nhận được sự đồng thuận về tính cần thiết và tính khả thi tương đối cao, mặc dù số ý kiến đánh giá ở các biện pháp không đều nhau và mức độ đánh giá của những đối tượng được trưng cầu ý kiến cũng khác nhau. Chúng tôi cho rằng, để phát huy tính cần thiết và tính khả thi của các biện pháp phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề thì còn phụ thuộc vào nhiều yếu tố khách quan và chủ quan khác, trong đó yếu tố quan trọng nhất chính là năng lực và ý thức rèn nghề của bản thân người GV THPT mới vào nghề.

3.4. Thử nghiệm sư phạm

3.4.1. Khái quát chung về tổ chức thử nghiệm sư phạm

3.4.1.1. Mục đích thử nghiệm

Đề tài tiến hành thử nghiệm biện pháp *Sử dụng GV có kinh nghiệm hỗ trợ GV THPT mới vào nghề* thuộc nhóm biện pháp 2 nhằm đánh giá tính khoa học, tính khả thi, tính hiệu quả của biện pháp đề xuất. Từ đó là căn cứ khoa học để tiến hành các biện pháp đề xuất trong thực tiễn giáo dục THPT trên địa bàn thành phố Hà Nội.

3.4.1.2. Đối tượng thử nghiệm

*** Thử nghiệm sư phạm vòng 1:**

Đề tài tiến hành thử nghiệm trên 30 GV THPT mới vào nghề thuộc hai bộ môn Toán, Ngữ văn tại các trường THPT thuộc 2 quận, huyện: Cầu Giấy, Hoài Đức.

Tổng số trường THPT của quận Cầu Giấy và huyện Hoài Đức là 16 trường, trong đó: 7 trường công lập, 1 trường công lập tự chủ, 7 trường ngoài công lập, 1 trường quốc tế. Có thể nói mô hình các trường THPT của quận Cầu Giấy và huyện Hoài Đức bao quát hết các loại hình trường hiện có của thành phố Hà Nội: Có trường nội thành và trường ngoại thành; có trường công lập và trường ngoài công lập; có trường của Việt Nam và trường quốc tế; có trường công lập tự chủ tài chính và trường công lập bao cấp về tài chính; có trường đạt chuẩn quốc gia và trường chất lượng cao; có trường chuyên (THPT chuyên Hà Nội-Amsterdam) và trường không chuyên,… Bên cạnh đó, điều kiện kinh tế - văn hóa - xã hội của hai quận, huyện này đại diện cho các vùng, miền trên địa bàn thành phố. Chất lượng giáo dục của các trường THPT quận Cầu Giấy, huyện Hoài Đức cũng phân khúc, dải đều trong các nhóm trường THPT trên toàn địa bàn thành phố. Với những nét đặc trưng như vậy, chúng tôi lựa chọn các trường THPT của quận Cầu Giấy, huyện Hoài Đức để thử nghiệm sư phạm vòng 1.

*** Thử nghiệm sư phạm vòng 2:**

Đề tài tiến hành thử nghiệm trên 60 GV THPT mới vào nghề thuộc 4 quận, huyện: Ba Đình, Cầu Giấy, Đan Phượng, Hoài Đức. GV được chọn ngoài 2 môn Toán và Ngữ văn thì còn có thêm một số môn khác.

Số trường THPT của quận Ba Đình, huyện Đan Phượng là 8 trường, trong đó có 6 trường công lập và 2 trường ngoài công lập. Chất lượng giáo dục của các trường THPT công lập trên địa bàn của mỗi quận, huyện này tương đối ổn định. Các trường THPT công lập của quận Ba Đình đều được công nhận là trường đạt chuẩn quốc gia và là những trường THPT giàu truyền thống dạy học của ngành Giáo dục và Đào tạo Hà Nội, trong số đó phải kể đến trường THPT Phan Đình Phùng. Quận Ba Đình là quận trung tâm của Thủ đô về chính trị, văn hóa nên các trường học luôn được các cấp, các ngành quan tâm và tạo điều kiện để nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo.

Kể từ sau khi sáp nhập Hà Tây với Hà Nội, huyện Đan Phượng trở thành huyện cửa ngõ của Thủ đô, có tốc độ đô thị hóa tương đối nhanh, các trường học trực thuộc huyện được quan tâm đầu tư về trang thiết bị và cơ sở vật chất. Đời sống văn hóa, vật chất của người dân trên địa bàn huyện ngày càng được cải thiện. Huyện Đan Phượng là huyện đầu tiên của Hà Nội đạt chuẩn nông thôn mới. Tuy vậy, huyện Đan Phượng mới chỉ có 3 trường THPT công lập và chất lượng giáo dục của các trường này vẫn còn hạn chế, trong đó trường THPT

Hồng Thái và trường THPT Tân Lập phải tiếp tục cố gắng để nâng cao chất lượng dạy và học.

Với những nét có tính đặc thù và những nét chung mang tính tổng thể của các trường THPT trên địa bàn các quận, huyện: Ba Đình, Cầu Giấy, Hoài Đức, Đan Phượng đã tạo nên hình ảnh thu nhỏ của trường THPT trên địa bàn thành phố Hà Nội. Đây chính là lí do để chúng tôi lựa chọn các trường THPT của 4 quận, huyện này để tiến hành thử nghiệm vòng 2 cho đề tài của mình.

3.4.1.3. Nội dung thử nghiệm

Trong phạm vi nghiên cứu, chúng tôi lựa chọn thử nghiệm sư phạm biện pháp "Sử dụng đội ngũ GV có kinh nghiệm hướng dẫn cho GV mới vào nghề", bao gồm 2 nội dung: Thể hiện KNDHCB thông qua hoạt động thiết kế bài dạy và thành thạo KNDHCB thông qua dạy học trực tiếp trên lớp.

3.4.1.4. Phương pháp thử nghiệm

- Tổ chức cho GV có kinh nghiệm hướng dẫn GV mới vào nghề thông qua các hoạt động cụ thể như: hướng dẫn KNDHCB, chỉnh sửa giáo án, dự giờ và góp ý về các KNDH,…
- Thu thập thông tin thông qua bảng hỏi trước và sau thực hiện thử nghiệm.
- Tổng hợp số liệu, phân tích, đánh giá kết quả.
- Làm báo cáo so sánh đối chiếu.

3.4.1.5. Quy trình thử nghiệm

Thử nghiệm sư phạm được tiến hành theo các bước như sau:

Bước 1: Tổ chức cho GV có kinh nghiệm tiếp xúc với GV mới vào nghề và bước đầu tìm hiểu các KNDH, kĩ năng soạn giáo án bài dạy của GV mới vào nghề. Từ đó, định hướng các kĩ năng cơ bản cho GV mới cần rèn luyện và thực hiện thường xuyên.

***Bước 2*:** Tổ chức cho GV có kinh nghiệm dự giờ các tiết dạy của GV mới vào nghề. Từ đó, đánh giá được mức độ thực hiện các KNDHCB của GV mới vào nghề; đóng góp ý kiến và xây dựng kế hoạch cụ thể cho việc rèn luyện các KNDHCB đối với GV mới vào nghề.

Bước 3: Đánh giá TNSP, phân tích kết quả thử nghiệm.

Chúng tôi phân tích kết quả thu được sau thử nghiệm sư phạm. Kết hợp với phương pháp quan sát, phương pháp trao đổi, phỏng vấn, nghiên cứu sản phẩm hoạt động của HS và trưng cầu ý kiến các đối tượng khác có liên quan để phân tích kết quả đảm bảo tính khách quan và chính xác. Với kế hoạch cụ thể như sau:

Bảng 3.3. Kế hoạch thử nghiệm sư phạm

STT	Nội dung công việc	Người thực hiện	Ghi chú
1	Xây dựng nội dung hỗ trợ về chuyên môn và KNDHCB cho GV để trên cơ sở đó GV có định hướng hỗ trợ cho GV THPT mới vào nghề.	Chủ thể TNSP	
2	Lập kế hoạch lựa chọn những GV đã có kinh nghiệm và chuyên môn tốt tiến hành hỗ trợ GV THPT mới vào nghề	Chủ thể TNSP	
3	Tiến hành cho GV có kinh nghiệm gặp gỡ GV mới vào nghề để họ tìm hiểu về nhau, trao đổi về cách thức làm việc và nội dung làm việc	GV có kinh nghiệm + GV mới vào nghề	
4	Lập bảng theo dõi về quá trình hoạt động hỗ trợ của hai bên GV để thấy được tiến trình và cả kết quả của quá trình hỗ trợ	Chủ thể TNSP + GV có kinh nghiệm + GV mới vào nghề	
5	Tiến hành xây dựng nội dung hỗ trợ cho GV có kinh nghiệm để có lập kế hoạch và xây dựng các hoạt động hỗ trợ, tư vấn, hướng dẫn phù hợp và hiệu quả.	Chủ thể TNSP + GV có kinh nghiệm	
6	Tổ chức cho GV mới vào nghề dạy thực tế để GV có kinh nghiệm rút kinh nghiệm, hướng dẫn, chỉnh sửa các KNDH	GV có kinh nghiệm + GV mới vào nghề	
7	Đánh giá, phân tích, so sánh kết quả TNSP và rút ra kết luận.	Chủ thể TNSP + GV có kinh nghiệm + GV mới vào nghề	
8	Tiếp tục tổ chức TNSP vòng 2	Chủ thể TNSP + GV có kinh nghiệm + GV mới vào nghề	

3.4.1.6. Tiêu chí đánh giá và thang đo trong thử nghiệm

(i) Tiêu chí đánh giá

Kĩ năng tổ chức bài học theo 4 nhóm với 20 kĩ năng thành phần. Mỗi kĩ năng thành phần được đánh giá dựa trên 4 tiêu chí:

- Tính đầy đủ về nội dung và cấu trúc kĩ năng bao gồm số lượng các thao tác cần thiết để thực hiện kĩ năng, nếu có thao tác thừa nhưng không được làm ảnh hưởng đến các thao tác khác của kĩ năng.

- Tính hợp lí về logic và mức độ thành thạo của kĩ năng bao gồm các thao tác được sắp xếp theo trình tự logic, phân chia thời gian hợp lí, các thao tác được tiến hành đúng mẫu và hạn chế tối thiểu thao tác thừa.

- Mức độ linh hoạt của kĩ năng bao gồm sự biến đổi của các thao tác khi điều kiện thay đổi và khả năng sáng tạo trong các thao tác.

- Hiệu quả của kĩ năng bao gồm số lượng, chất lượng trong các sản phẩm tạo ra, tỉ lệ thời gian và công sức với kết quả đạt được, mức độ trùng khớp giữa kết quả và mục tiêu ban đầu đề ra.

(ii) Thang đo trong thử nghiệm sư phạm

Để xác định thang đo, chúng tôi tính điểm của thang đo như sau:

(Điểm tối đa – Điểm tối thiểu) : Số mức độ

Kết quả: (4 – 1) : 4 = 0,75. Vậy 4 mức độ của thang đo như sau:

- Mức độ thấp: Từ 1 điểm đến dưới 1,75 điểm.

Ở mức độ này GV thử nghiệm chưa vận dụng được lí thuyết thành thao tác cụ thể hoặc chưa thực hiện được các thao tác cơ bản trong kĩ năng, chưa xác định chính xác các kĩ năng trong giáo án bài dạy của mình là gì hoặc có sự nhầm lẫn giữa các kĩ năng. GV luôn cần sự hướng dẫn chi tiết của đồng nghiệp hoặc chủ thể thử nghiệm sư phạm. Sản phẩm tạo ra không đạt yêu cầu.

- Mức độ trung bình: Từ 1,75 điểm đến dưới 2,5 điểm.

Ở mức độ này GV đã xác định đúng các kĩ năng cần thiết, thực hiện được các thao tác cơ bản của kĩ năng nhưng còn lộn xộn, thừa hoặc thiếu thao tác làm ảnh hưởng đến hiệu quả của kĩ năng. GV vẫn cần sự hướng dẫn. Sản phẩm tạo ra ở mức đạt yêu cầu.

- Mức độ khá: Từ 2,5 điểm đến dưới 3,25 điểm.

Ở mức độ này GV đã thực hiện đúng và đủ các thao tác cơ bản của kĩ năng, không có thao tác thừa, trình tự các thao tác hợp lí, logic. GV chỉ cần được góp ý hoặc tự rút kinh nghiệm để tự điều chỉnh trong bài dạy tiếp theo. Sản phẩm tạo ra ở mức độ khá, tuy nhiên, còn mất nhiều thời gian. GV còn lúng túng đối với các bài dạy chưa được chuẩn bị kĩ càng.

- Mức độ cao: Từ 3,25 điểm đến 4,0 điểm.

Ở mức độ này GV đã thực hiện thành thạo và linh hoạt các thao tác cơ bản của kĩ năng. GV chủ động và sáng tạo thực hiện hoạt động kể cả khi điều kiện hoạt động thay đổi. Sản phẩm tạo ra đạt mức độ cao mà không mất nhiều thời gian và công sức.

3.4.2. Phân tích kết quả thử nghiệm sư phạm vòng 1

3.4.2.1. Phân tích đặc điểm giáo viên mới vào nghề và giáo viên có kinh nghiệm trước thực nghiệm sư phạm vòng 1

Đề tài tiến hành thử nghiệm trên 30 GV THPT mới vào nghề thuộc hai bộ môn Toán, Ngữ văn tại các trường THPT thuộc 2 quận, huyện: Cầu Giấy, Hoài Đức. Kết quả đặc điểm về trình độ cũng như kinh nghiệm giảng dạy cụ thể như sau:

Bảng 3.4. Tổng hợp trình độ đào tạo của GV THPT mới vào nghề trước thử nghiệm sư phạm vòng 1

Trình độ	**Số lượng**	**Tỉ lệ (%)**	**GV giỏi cấp trường/Thành phố**
Thạc sĩ	6	20%	0
Đại học	24	78%	0
Tổng	**30**	**100%**	**0**

Bảng tổng hợp 3.4 cho thấy 100% GV tham gia thử nghiệm có trình độ đào tạo đạt chuẩn và trên chuẩn. Họ mới vào nghề được 1-2 năm. GV tham gia thử nghiệm chủ yếu tập trung ở khối lớp 10, một số ít ở lớp 11.

Khảo sát mức độ nhận thức của GV THPT mới vào nghề về KNDHCB trước khi tham gia thử nghiệm được tổng hợp lại như sau:

Bảng 3.5. Nhận thức của GV THPT mới vào nghề về KNDHCB trước thử nghiệm sư phạm vòng 1

Nội dung	**Đồng ý**		**Không đồng ý**		**Không có ý kiến**	
	SL	**%**	**SL**	**%**	**SL**	**%**
1. Nắm chắc lý thuyết về các KNDHCB là rất quan trọng và cần thiết đối với người GV	30	100	0	0	0	0
2. Rèn luyện KNDHCB cần phải được tiến hành thường xuyên	30	100	0	0	0	0
3. Rèn luyện thành thạo KNDHCB là việc rất khó khăn	28	93.4	0	0	2	6.6
4. Rèn luyện KNDHCB cần phải có sự giúp đỡ từ đồng nghiệp	29	96.7	0	0	1	3.3

Khi được hỏi về các KNDHCB, hầu hết các GV mới vào nghề đều nhận thấy rằng, đây là một việc khó khăn, cần phải được thực hiện thường xuyên và cần đi từ khâu nhận thức lí thuyết đến thực hành, trong đó yếu tố quan trọng là phải có sự giúp đỡ (góp ý, nhận xét, hướng dẫn, làm mẫu của đồng nghiệp). Một số GV mới vào nghề thậm chí còn chưa nắm rõ có bao nhiêu các KNDHCB và cần thiết phải rèn luyện. Họ phần lớn thực hiện theo cảm tính.

Đồng thời, chúng tôi cũng lựa chọn 30 GV có kinh nghiệm tại 2 quận, huyện trên cùng tham gia thử nghiệm: hướng dẫn GV THPT mới vào nghề cùng tham gia thử nghiệm sư phạm. Đặc điểm về trình độ cũng như kinh nghiệm giảng dạy cụ thể như sau:

Bảng 3.6. Tổng hợp trình độ đào tạo của GV THPT có kinh nghiệm

Trình độ	**Số lượng**	**Tỉ lệ (%)**	**GV giỏi cấp Thành phố**	**Số năm kinh nghiệm**
Thạc sĩ	21	70	16	>10 năm
Đại học	9	30	6	>10 năm
Tổng	**30**	**100**	**22**	

Bảng tổng hợp 3.6 cho thấy 100% GV tham gia thử nghiệm có trình độ đào tạo đạt chuẩn và trên chuẩn. Trong đó, trên chuẩn chiếm tỉ lệ cao 21/30, 22/30 GV đạt GV dạy giỏi cấp Thành phố và có trên 10 năm kinh nghiệm trong dạy học. Khi được hỏi về các KNDHCB, hầu hết các GV có kinh nghiệm đều nhận thấy rằng, đây là một việc khó khăn đối với GV mới vào nghề thậm chí là GV giảng dạy đã lâu năm, cần phải được thực hiện thường xuyên và cần phải nắm vững lí thuyết và được chỉnh sửa thông qua thực hành. Họ cũng cho rằng, việc rèn luyện ở GV mới vào nghề thì nhanh và dễ dàng hơn so với các GV đã có nhiều năm công tác nhưng chưa làm tốt.

3.4.2.2. Kết quả thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên mới vào nghề trước thử nghiệm sư phạm vòng 1

Bảng 3.7. Mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trước thử nghiệm sư phạm vòng 1

Nhóm kĩ năng	Tên kĩ năng	Tổng điểm	Điểm TB	Thứ bậc
Nghiên cứu người học và việc học, quan hệ dạy-học	1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	57	1.90	14.5
	2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	33	1.10	17.5
	3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	67	2.23	8
	4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	32	1.07	19
	5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	64	2.13	11.5
Tiến hành các hành động tác nghiệp dạy học trực tiếp	6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	61	2.03	13
	7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	79	2.63	4
	8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	66	2.20	9
	9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	65	2.17	10
	10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	73	2.43	7
Thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục ngoài môn học	11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	40	1.33	17.5
	12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	52	1.73	16
	13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	76	2.53	5
	14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	30	1.00	20
	15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	57	1.90	14.5
Lãnh đạo và quản lí người học, việc học	16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	84	2.80	2
	17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	75	2.50	6
	18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	82	2.73	3
	19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	86	2.87	1
	20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	64	2.13	11.5
	Trung bình		**2.07**	

Trong đó điểm các mức độ đánh giá là:

Mức thấp: Hiểu được lí thuyết nhưng chưa thực hành được (1 điểm);

Mức TB: Thực hiện được hành động nhưng còn nhiều sai sót (2 điểm);

Mức khá: Thực hiện được hành động trong điều kiện quen thuộc (3 điểm);

Mức cao: Thực hiện hành động một cách sáng tạo trong mọi điều kiện (4 điểm).

Theo kết quả điều tra cho thấy, trước thử nghiệm sư phạm, hầu hết GV đều tự đánh giá các KNDHCB của mình còn ở mức độ TB (2.07). Có 5/20 kĩ năng thực hiện ở mức độ thấp, 9/20 kĩ năng thực hiện ở mức độ TB và 6/20 kĩ năng thực hiện ơ mức độ khá.

Trong đó, Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học (2.87) được đánh giá ở mức độ thực hiện tốt nhất (thứ hạng 1/20). Vì đây được coi là thế mạnh của GV trẻ. Thể hiện ở các kĩ năng, thao tác sử dụng máy tính, máy chiếu và các phần mềm tin học như: word, excel, powerpoint, phần mềm đa phương tiện, internet,… Các kĩ năng được đánh giá là thành thạo hơn như: Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp (2.80), Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập (2.73) Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học (2.67).

Các kĩ năng có mức độ thực hiện thấp nhất như: Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning (1.0), Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học (1.07), Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học (1.10). Hầu hết GV trẻ mới vào nghề chưa biết đến các kĩ năng trên, đặc biệt là kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning. Họ còn nhầm tưởng rằng đó là việc thiết kế giáo án sử dụng phần mềm trình chiếu powerpoint. Còn kĩ năng thực nghiệm sư phạm thì ngoại trừ một một số GV thuộc chuyên ngành sinh học thì đã từng được làm quen trong quá trình học tập tại trường đại học còn hầu hết các GV khác chưa từng va chạm. Hầu hết GV trẻ đều nắm bắt được đặc điểm tâm sinh lí HS lứa tuổi THPT nhưng khi nói đến Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học thì họ lại chưa hình dung được thuật ngữ "đo lường" được sử dụng như thế nào.

Hệ thống các kĩ năng thực hiện ở mức khá còn chưa thể hiện sự linh hoạt, sáng tạo trong các sản phẩm bài giảng của mình. Hầu hết là dựa trên kinh nghiệm bản thân. Khi được hỏi, hầu hết các GV trẻ mới vào nghề đều trả lời có nhiều kĩ năng chưa từng được nghe đến, biết đến.

Với kết quả điều tra này là cơ sở để nhóm nghiên cứu triển khai các hoạt động một cách phù hợp với đối tượng thử nghiệm sư phạm.

3.4.2.3. Kết quả thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên mới vào nghề sau thử nghiệm sư phạm vòng 1

Bảng 3.8. Mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề sau thử nghiệm sư phạm vòng 1

Nhóm kĩ năng	**Tên kĩ năng**	**Tổng điểm**	**Điểm TB**	**Thứ bậc**
Nghiên cứu người học và việc học, quan hệ dạy-học	1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	72	2.40	17
	2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	60	2.00	19
	3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	102	3.40	10.5
	4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	65	2.17	18
	5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	101	3.37	12
Tiến hành các hành động tác nghiệp dạy học trực tiếp	6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	103	3.43	8.5
	7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	109	3.63	5
	8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	111	3.70	4
	9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	74	2.47	16
	10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	98	3.27	13
Thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục ngoài môn học	11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	113	3.77	2
	12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	82	2.73	15
	13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	107	3.57	6
	14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	57	1.90	20
	15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	88	2.93	14
Lãnh đạo và quản lí người học, việc học	16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	112	3.73	3
	17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	106	3.53	7
	18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	102	3.40	10.5
	19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	115	3.83	1
	20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	103	3.43	8.5
	Trung bình		**3.13**	

Trong đó điểm các mức độ đánh giá là:

Mức thấp: Hiểu được lí thuyết nhưng chưa thực hành được (1 điểm);

Mức TB: Thực hiện được hành động nhưng còn nhiều sai sót (2 điểm);

Mức khá: Thực hiện được hành động trong điều kiện quen thuộc (3 điểm);

Mức cao: Thực hiện hành động một cách sáng tạo trong mọi điều kiện (4 điểm).

* So sánh trước thử nghiệm và sau thử nghiệm, ta được kết quả như sau:

Bảng 3.9. So sánh mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trước và sau thử nghiệm sư phạm vòng 1

Nhóm kĩ năng	**Tên kĩ năng**	**Trước TNSP**		**Sau TNSP 1**	
		Điểm TB	**Thứ bậc**	**Điểm TB**	**Thứ bậc**
Nghiên cứu người học và việc học, quan hệ dạy-học	1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	1.90	14.5	2.40	17
	2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	1.10	17	2.00	19
	3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	2.23	8	3.40	10.5
	4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	1.07	18	2.17	18
	5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	2.13	11.5	3.37	12
Tiến hành các hành động tác nghiệp dạy học trực tiếp	6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	2.03	13	3.43	8.5
	7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	2.63	4	3.63	5
	8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	2.20	9	3.70	4
	9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	2.17	10	2.47	16
	10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	2.43	7	3.27	13

Thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục ngoài môn học	11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	1.33	17	3.77	2
	12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	1.73	16	2.73	15
	13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	2.53	5	3.57	6
	14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	1.00	20	1.90	20
	15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	1.90	14.5	2.93	14
Lãnh đạo và quản lí người học, việc học	16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	2.80	2	3.73	3
	17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	2.50	6	3.53	7
	18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	2.73	3	3.40	10.5
	19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	2.87	1	3.83	1
	20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	2.13	11.5	3.43	8.5
	Tổng	**2.07**		**3.13**	

Qua bảng 3.8, 3.9 cho thấy, kết quả thực hiện các KNDHCB của 30 GV mới vào nghề tham gia TNSP đã có sự tăng lên ở mức Khá (Giá trị TB = 3.13) so với trước thử nghiệm chỉ ở mức độ TB (2.07).

Có tới 13/20 kĩ năng có điểm trung bình ở mức độ cao (chiếm 65%). Đây là một kết quả thể hiện sự tiến bộ rất nhanh của cả GV mới vào nghề cùng với sự hướng dẫn tận tình của GV có kinh nghiệm. Trong đó, Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học có sự tiến bộ vượt bậc từ thứ bậc 17 lên thứ bậc 2/20. Trong đó chủ yếu là kĩ năng thiết kế bài giảng/ giáo án. Kĩ năng này đã được GV mới vào nghề thực hiện linh hoạt trong các dạng bài, kiểu bài dạy học.

Hệ thống các kĩ năng còn lại cũng được thực hiện ở mức khá, có nhiều tiến bộ nhưng chưa thể hiện sự linh hoạt, sáng tạo trong các sản phẩm bài giảng. Các kĩ năng có điểm TB thấp như: Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning (1.90), Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của

người học (2.0), Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học (2.17). Khi phỏng vấn sâu đối với GV về các kĩ năng này, họ cho rằng các kĩ năng này về cơ bản là rất khó, đồng thời không thường xuyên sử dụng đến nên để thực hiện thành thạo trong một thời gian ngắn là không hiệu quả.

Nhìn chung thứ bậc các kĩ năng có một số sự thay đổi thể hiện ở các kĩ năng mà trước đó GV mới vào nghề có thể là hiểu chưa đúng hoặc là chưa được thực hành nhiều; đồng thời sự tiến bộ của các kĩ năng thể hiện ở sự hiểu và thực hành các kĩ năng một cách thành thạo hơn, hiệu quả hơn.

Như vậy kết quả TNSP đã cho những kết quả khả thi. Mức độ thực hiện các KNDHCB của các GV THPT mới vào nghề là cơ sở để nhóm nghiên cứu tiếp tục điều chỉnh các phương pháp thực hiện nhằm mang lại hiệu quả tốt hơn cho việc tiến hành TNSP vòng 2 với số lượng GV lớn hơn.

Kết luận thử nghiệm sư phạm vòng 1

Sau khi tiến hành TNSP trong vòng 8 tuần đối với 30 GV THPT mới vào nghề thuộc hai môn Toán, Ngữ văn tham gia thử nghiệm, chúng tôi rút ra một số kết luận trước và sau TNSP như sau:

- Nhận thức của GV về hệ thống KNDHCB còn chưa đầy đủ, rõ ràng. Nhiều GV còn lần đầu tiên nghe tên một số kĩ năng trong hệ thống các KNDHCB.

- Nhiều GV chưa đánh giá cao vai trò của một số kĩ năng nên chỉ tập trung vào những kĩ năng đã quen thuộc.

- Nhóm nghiên cứu tiếp tục nghiên cứu điều chỉnh phương pháp, chương trình, tài liệu bồi dưỡng theo hướng củng cố các kĩ năng đã làm tốt và tập trung bồi dưỡng nâng cao các kĩ năng còn yếu như: Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning, Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học, Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học,… trong lần TNSP tiếp theo.

- Rút kinh nghiệm về mặt tổ chức: cần sát sao hơn trong việc tác động vào vai trò hướng dẫn của GV có kinh nghiệm, tổ chức dự giờ rút kinh nghiệm nhằm hướng tới động viên sự tiến bộ và khắc phục, hỗ trợ những khó khăn trong quá trình thực hiện của GV mới vào nghề.

3.4.3. Phân tích kết quả thử nghiệm sư phạm vòng 2

3.4.3.1. Phân tích đặc điểm giáo viên mới vào nghề và giáo viên có kinh nghiệm trước thử nghiệm sư phạm vòng 2

Chúng tôi tiếp tục lựa chọn 60 GV THPT mới vào nghề thuộc 4 quận, huyện trên địa bàn thành phố Hà Nội: Cầu Giấy, Ba Đình, Đan Phượng, Hoài Đức. Đặc điểm về trình độ cũng như kinh nghiệm giảng dạy cụ thể như sau:

Bảng 3.10. Tổng hợp trình độ đào tạo của GV THPT mới vào nghề trước TNSP vòng 2

Trình độ	Số lượng	Tỉ lệ (%)	GV giỏi cấp trường/Thành phố
Thạc sĩ	15	25	0
Đại học	45	75	0
Tổng	**60**	**100**	**0**

Bảng tổng hợp 3.2 cho thấy 100% GV tham gia thử nghiệm có trình độ đào tạo đạt chuẩn và trên chuẩn và chưa có nhiều thành tích nổi bật trong giảng dạy. GV tham gia thử nghiệm vẫn chủ yếu tập trung ở khối lớp 10, một số ít ở lớp 11 nhưng trải đều cho các môn học.

Khảo sát mức độ nhận thức của GV THPT mới vào nghề về KNDHCB trước khi tham gia thử nghiệm được tổng hợp lại như sau:

Bảng 3.11. Nhận thức của GV THPT mới vào nghề về KNDHCB trước thử nghiệm sư phạm vòng 2

Nội dung	Đồng ý		Không đồng ý		Không có ý kiến	
	SL	%	SL	%	SL	%
1. Nắm chắc lý thuyết về các KNDHCB là rất quan trọng và cần thiết đối với người GV	60	100	0	0	0	0
2. Rèn luyện KNDHCB cần phải được tiến hành thường xuyên	60	100	0	0	0	0
3. Rèn luyện thành thạo KNDHCB là việc rất khó khăn	60	100	0	0	0	0
4. Rèn luyện KNDHCB cần phải có sự giúp đỡ từ đồng nghiệp	60	100	0	0	0	0

Hầu hết GV mới vào nghề đều nhận thức được vai trò quan trọng của các KNDHCB và nhận thấy rằng cần phải rèn luyện để có thể thực hiện tốt, từ đó nâng cao chất lượng hoạt động dạy học của mình. Một số GV mới vào nghề đã

tham gia TNSP lần 1 cảm thấy tự tin hơn và mong muốn nhận được sự hỗ trợ nhiều hơn nữa về mặt chuyên môn của lãnh đạo nhà trường cũng như sự hỗ trợ từ phía GV có kinh nghiệm trong nhà trường.

Đồng thời chúng tôi cũng lựa chọn 60 GV có kinh nghiệm cũng tại 4 quận/huyện Cầu Giấy, Ba Đình, Đan Phượng và Hoài Đức cùng tham gia thử nghiệm: hướng dẫn GV THPT mới vào nghề cùng tham gia thử nghiệm sư phạm. Đặc điểm về trình độ cũng như kinh nghiệm giảng dạy cụ thể như sau:

Bảng 3.12. Tổng hợp trình độ đào tạo của GV THPT có kinh nghiệm

Trình độ	Số lượng	Tỉ lệ (%)	GV giỏi cấp Thành phố	Số năm kinh nghiệm
Thạc sĩ	40	66,7%	35	>10 năm
Đại học	20	33,3%	16	>10 năm
Tổng	60	100%	51	

Bảng tổng hợp 3.3 cho thấy 100% GV tham gia thử nghiệm có trình độ đào tạo đạt chuẩn và trên chuẩn. Trong đó, trên chuẩn chiếm tỉ lệ cao 40/60, 51/60 GV đạt GV dạy giỏi cấp Thành phố và có trên 10 năm kinh nghiệm trong dạy học. Hầu hết các GV có kinh nghiệm đều nhận thấy rằng đây là một việc khó khăn đối với GV mới vào nghề thậm chí là GV giảng dạy đã lâu năm, cần phải được thực hiện thường xuyên và cần phải nắm vững lí thuyết và được chỉnh sửa thông qua thực hành. Một số GV có kinh nghiệm cho rằng, tham gia vào TNSP với vai trò hướng dẫn GV mới vào nghề nhưng thực chất cũng là cơ hội để GV tiếp xúc với hệ thống tri thức đúng đắn và cập nhật về các KNDHCB, từ đó điều chỉnh những thói quen chưa đúng của mình trong quá trình dạy học. Một số GV đã tham gia TNSP vòng 1 cũng nhận thấy đã rút ra được nhiều kinh nghiệm cho bản thân trong quá trình hướng dẫn GV mới vào nghề trong việc rèn luyện KNDHCB.

3.4.3.2. Kết quả thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên mới vào nghề trước thử nghiệm sư phạm vòng 2

Bảng 3.13. Mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trước thử nghiệm sư phạm vòng 2

Nhóm kĩ năng	Tên kĩ năng	Tổng điểm	Điểm TB	Thứ bậc
Nghiên cứu người học và việc học, quan hệ dạy-học	1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	142	2.37	15
	2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	88	1.47	18
	3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	151	2.52	12
	4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	86	1.43	20
	5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	152	2.53	11
Tiến hành các hành động tác nghiệp dạy học trực tiếp	6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	147	2.45	13
	7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	183	3.05	7
	8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	166	2.77	8
	9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	158	2.63	10
	10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	186	3.10	5
Thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục ngoài môn học	11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	111	1.85	17
	12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	137	2.28	16
	13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	190	3.17	4
	14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	87	1.45	19
	15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	143	2.38	14
Lãnh đạo và quản lí người học, việc học	16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	199	3.32	2
	17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	180	3.00	7
	18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	195	3.25	3
	19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	206	3.43	1
	20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	163	2.72	9
	Giá trị trung bình:		**2.56**	

Trong đó điểm các mức độ đánh giá là:

Mức thấp: Hiểu được lí thuyết nhưng chưa thực hành được hành động:1 điểm

Mức TB: Thực hiện được hành động nhưng còn nhiều sai sót: 2 điểm

Mức khá: Thực hiện được hành động trong điều kiện quen thuộc: 3 điểm

Mức cao: thực hiện hành động một cách sáng tạo trong mọi điều kiện: 4 điểm

Theo kết quả điều tra cho thấy, trước TNSP vòng 2, mức độ đạt được các KNDHCB của GV mới vào nghề ở mức độ khá, với giá trị trung bình là 2.56. Trong đó, 3/20 kĩ năng có mức độ thực hiện tốt (Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học, Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp, Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập), 11/20 kĩ năng có mức độ thực hiện khá. Sở dĩ như vậy, bởi dựa trên cơ sở kết quả của 30 GV trong TNSP lần 1.

Với kết quả khảo sát này cũng như quá trình rút kinh nghiệm từ lần TNSP vòng 1 là cơ sở để nhóm nghiên cứu triển khai các hoạt động một cách phù hợp hơn với đối tượng TNSP vòng 2.

3.4.3.3. Kết quả thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên mới vào nghề sau thử nghiệm sư phạm vòng 2

Bảng 3.14. Mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề sau thử nghiệm sư phạm vòng 2

Nhóm kĩ năng	**Tên kĩ năng**	**Tổng điểm**	**Điểm TB**	**Thứ bậc**
Nghiên cứu người học và việc học, quan hệ dạy-học	1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	164	2.73	20
	2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	152	2.53	17
	3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	173	2.88	15
	4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	140	2.33	19
	5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	208	3.47	11
Tiến hành các hành động tác nghiệp dạy học trực tiếp	6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	207	3.45	12
	7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	219	3.65	4.5
	8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	226	3.77	2
	9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	158	2.63	16
	10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	211	3.52	9

Thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục ngoài môn học	11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	219	3.65	4.5
	12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	176	2.93	14
	13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	216	3.60	7
	14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	142	2.37	18
	15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	196	3.27	13
Lãnh đạo và quản lí người học, việc học	16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	225	3.75	3
	17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	218	3.63	6
	18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	209	3.48	10
	19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	231	3.85	1
	20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	215	3.58	8
	Giá trị trung bình:		**3.254**	

Trong đó điểm các mức độ đánh giá là:

Mức thấp: Hiểu được lí thuyết nhưng chưa thực hành được hành động – 1 điểm

Mức TB: Thực hiện được hành động nhưng còn nhiều sai sót – 2 điểm

Mức khá: Thực hiện được hành động trong điều kiện quen thuộc – 3 điểm

Mức cao: thực hiện hành động một cách sáng tạo trong mọi điều kiện – 4 điểm

Qua bảng thống kê ta thấy, kết quả thử nghiệm sư phạm lần 2 có sự tiến bộ rõ rệt, từ mức độ kết quả thực hiện đạt mức Khá (2.56) trước TNSP vòng 2 đã tăng lên kết quả Tốt sau TNSP vòng 2 (3.254). Trong đó, hầu hết các kĩ năng đều có sự tiến bộ nhất định. Kể các một số kĩ năng được cho là khó thực hiện như: Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập, Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học, Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học, Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning... Mặc dù các kĩ năng này kết quả thực hiện vẫn chưa cao nhưng GV THPT mới vào nghề đều không còn bỡ ngỡ, cảm thấy khó khăn trong thực hiện nữa, mà họ cho rằng nếu được thực hành, rèn luyện nhiều hơn thì các kĩ năng này cũng có thể làm tốt được.

* So sánh TNSP vòng 1 và TNSP vòng 2, ta được kết quả như sau:

Bảng 3.15. So sánh mức độ thực hiện các KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trước và sau thử nghiệm sư phạm

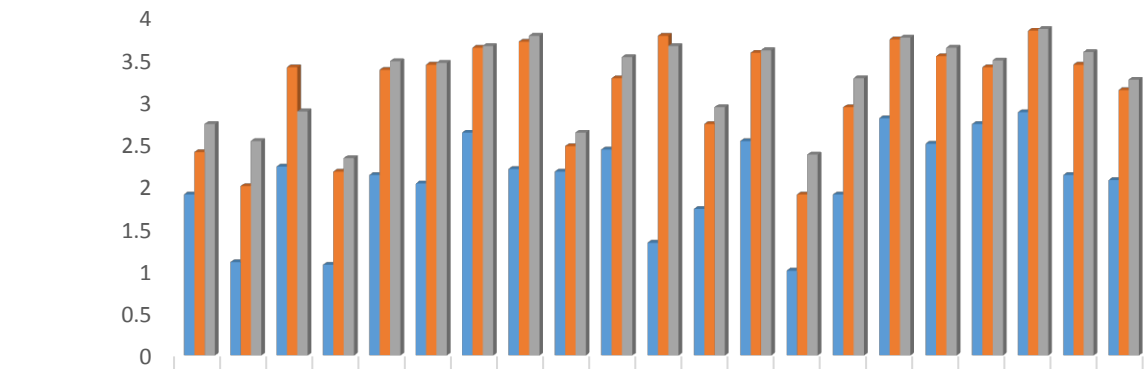
Nhóm kĩ năng	Tên kĩ năng	TNSP 1		TNSP 2	
		Điểm TB	Thứ bậc	Điểm TB	Thứ bậc
Nghiên cứu người học và việc học, quan hệ dạy-học	1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập	2.40	17	2.73	20
	2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học	2.00	19	2.53	17
	3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường	3.40	10.5	2.88	15
	4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học	2.17	18	2.33	19
	5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	3.37	12	3.47	11
Tiến hành các hành động tác nghiệp dạy học trực tiếp	6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học	3.43	8.5	3.45	12
	7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học	3.63	5	3.65	4.5
	8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học	3.70	4	3.77	2
	9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập	2.47	16	2.63	16
	10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	3.27	13	3.52	9
Thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục ngoài môn học	11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học	3.77	2	3.65	4.5
	12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học	2.73	15	2.93	14
	13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học	3.57	6	3.60	7
	14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning	1.90	20	2.37	18
	15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động	2.93	14	3.27	13
Lãnh đạo và quản lí người học, việc học	16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp	3.73	3	3.75	3
	17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập	3.53	7	3.63	6
	18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập	3.40	10.5	3.48	10
	19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học	3.83	1	3.85	1
	20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	3.43	8.5	3.58	8
	Tổng	**3.13**		**3.254**	

Như vậy, sau khi thực hiện rút kinh nghiệm và điều chỉnh công tác tổ chức thực hiện tại TNSP vòng 1 thì kết quả TNSP vòng 2 đã đạt được mức độ tốt, với giá trị trung bình tăng từ 3.13 lên 3.254. Số lượng các kĩ năng đạt mức độ tốt cũng chiếm tỉ lệ khá cao. Có tới 13/20 kĩ năng có điểm trung bình ở mức độ cao (chiếm 65%). Đây là một kết quả thể hiện sự tiến bộ rất nhanh của cả GV mới vào nghề cùng với sự hướng dẫn tận tình của GV có kinh nghiệm. Một phần cũng là do đặc điểm đối tượng GV mới vào nghề ở nhiều môn học khác nhau, chẳng hạn như đối với môn Vật lí, Hóa học, Sinh học, Địa lí,... thì việc thực hiện các kĩ năng như Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning, Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học,... được thực hiện nhiều hơn, cụ thể hơn, dễ dàng hơn và mang lại hiệu quả cao hơn.

Nhìn chung, thứ bậc các kĩ năng có một số sự thay đổi thể hiện ở các kĩ năng mà trước đó GV mới vào nghề có thể là hiểu chưa đúng hoặc là chưa được thực hành nhiều; đồng thời sự tiến bộ của các kĩ năng thể hiện ở sự hiểu và thực hành các kĩ năng một cách thành thạo hơn, hiệu quả hơn.

Như vậy, kết quả TNSP đã cho những kết quả khả thi. Mức độ thực hiện các KNDHCB của các GV THPT mới vào nghề là cơ sở để nhóm nghiên cứu tiếp tục điều chỉnh các phương pháp thực hiện nhằm mang lại hiệu quả tốt nhất.

Biểu đồ 3.2. Kết quả rèn KNDHCB của GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội trước TNSP, sau TNSP 1 và sau TNSP 2



	KN 1	KN 2	KN 3	KN 4	KN 5	KN 6	KN 7	KN 8	KN 9	KN 10	KN 11	KN 12	KN 13	KN 14	KN 15	KN 16	KN 17	KN 18	KN 19	KN 20	TB
Trước TNSP	1.9	1.1	2.23	1.07	2.13	2.03	2.63	2.2	2.17	2.43	1.33	1.73	2.53	1	1.9	2.8	2.5	2.73	2.87	2.13	2.07
TNSP 1	2.4	2	3.4	2.17	3.37	3.43	3.63	3.7	2.47	3.27	3.77	2.73	3.57	1.9	2.93	3.73	3.53	3.4	3.83	3.43	3.13
TNSP 2	2.73	2.53	2.88	2.33	3.47	3.45	3.65	3.77	2.63	3.52	3.65	2.93	3.6	2.37	3.27	3.75	3.63	3.48	3.85	3.58	3.25

Kết luận thử nghiệm sư phạm

Sau khi tiến hành hai vòng TNSP trong khoảng thời gian là học kì I đối với 60 GV THPT mới vào nghề và 60 GV có kinh nghiệm tham gia thử nghiệm, chúng tôi rút ra một số kết luận trước và sau TNSP như sau:

- Nhận thức của GV THPT mới vào nghề về vai trò, ý nghĩa của các KNDHCB đã được nâng lên rõ rệt. Từ chỗ chưa biết đến biết, hiểu và làm tốt.

- Nhiều GV chưa đánh giá cao vai trò của một số KNDHCB nên chỉ tập trung vào những kĩ năng đã quen thuộc.

- Kết quả thực hiện củng cố và rèn luyện các kĩ năng sau TNSP là rất cần thiết và khả quan.

- Là cơ sở thực tiễn khách quan để đề tài tiếp tục được triển khai một cách đại trà tại các địa bàn khác nhau của thành phố Hà Nội.

Kết luận chương 3

Phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề là một nhiệm vụ quan trọng trong việc phát triển nguồn nhân lực trong các nhà trường THPT, đặc biệt là trên địa bàn thành phố Hà Nội, đòi hỏi cần phải có sự quan tâm nhiều của CBQL và bản thân GV mới vào nghề. Công tác này có khả năng tác động vào các thành tố cấu trúc của đội ngũ GV mới vào nghề nhằm phát triển đội ngũ này phục vụ mục đích nâng cao chất lượng đội ngũ GV THPT thành phố Hà Nội. Các nhóm biện pháp bao gồm ba nhóm với bẩy biện pháp cụ thể: 1/ Xác định khoảng cách giữa chuẩn của KNDHCB và mức độ KNDH hiện có của GV THPT mới vào nghề; 2/ Thiết kế và thực hiện chương trình bồi dưỡng KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề; 3/ Sử dụng GV có kinh nghiệm hỗ trợ GV THPT mới vào nghề; 4/ Sử dụng đội ngũ chuyên gia hướng dẫn, tư vấn hỗ trợ GV THPT mới vào nghề; 5/ Thiết kế các tài liệu tự học có hướng dẫn về KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề; 6/ Tổ chức cho GV trẻ dự giờ các GV có kinh nghiệm; 7/ Xây dựng môi trường sư phạm tích cực cho sự phát triển nghề nghiệp của GV.

Kết quả trưng cầu ý kiến các chủ thể có liên quan đến công tác phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội đã khẳng định các nhóm biện pháp đề xuất có tính cấp thiết và tính khả thi cao.

Kết quả thử nghiệm sư phạm đối với biện pháp ***Sử dụng GV có kinh nghiệm hỗ trợ GV THPT mới vào nghề*** cho kết quả khá tốt từ đó đã khẳng định ba nhóm biện pháp đề xuất phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề của thành phố Hà Nội có ý nghĩa tích cực và có khả năng để triển khai trong thực tiễn.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

1. KNDH là một thành phần không thể thiếu trong quá trình hoạt động nghề nghiệp của GV. KNDH được hiểu là kiểu kĩ năng nghề nghiệp mà nhà giáo cần có và sử dụng trong hoạt động dạy học để tiến hành có kết quả các nhiệm vụ dạy học theo mục tiêu hay tiêu chuẩn đã qui định. Có nhiều loại KNDH, song những KNDHCB là những kĩ năng có vai trò quan trọng, quyết định năng lực dạy học của GV. KNDHCB là những KNDH giúp GV hoàn thành tốt những nhiệm vụ cơ bản của mình trong dạy học, đảm bảo thực hiện thành công hoạt động dạy học.

2. Nghiên cứu lí luận một cách có hệ thống về phát triển KNDHCB của GV, đề tài đã xác định hệ thống các kĩ năng bao gồm 4 nhóm được chia thành 20 kĩ năng cụ thể: Nhóm Nghiên cứu người học và việc học, quan hệ dạy-học (gồm 5 kĩ năng); Nhóm Tiến hành các hành động tác nghiệp dạy học trực tiếp (gồm 5 kĩ năng); Nhóm Thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục ngoài môn học (gồm 5 kĩ năng); Nhóm Lãnh đạo và quản lí người học, việc học (gồm 5 kĩ năng).

3. Kết quả nghiên cứu lí luận cũng chỉ rõ 5 giai đoạn phát triển KNDH: Giai đoạn 1: Có kĩ năng sơ đẳng; Giai đoạn 2: Giai đoạn biết cách làm nhưng không đầy đủ; Giai đoạn 3: Giai đoạn có những kĩ năng chung nhưng mang tính chất riêng lẻ; Giai đoạn 4: Giai đoạn có kĩ năng phát triển cao; Giai đoạn 5: Giai đoạn có tay nghề.

Các nội dung phát triển KNDH gồm:

- Giáo dục nhận thức về vai trò quan trọng của các KNDHCB
- Giúp GV mới vào nghề xác định được hệ thống các KNDHCB
- Phân công thực hiện phát triển KNDHCB đối với GV mới vào nghề
- Tổ chức thực hiện phát triển KNDHCB đối với GV mới vào nghề
- Đánh giá kết quả thực hiện
- Xây dựng môi trường sư phạm cho phát triển KNDHCB

Các hình thức phát triển KNDHCB đối với GV THPT mới vào nghề bao gồm: Phát triển kĩ năng DH cơ bản được tiến hành qua hoạt động bồi dưỡng; Phát triển KNDH thông qua quá trình tự học, tự rèn luyện; Tiến hành sinh hoạt chuyên môn trong nhà trường.

Đây là cơ sở lí luận có ý nghĩa rất quan trọng để đề tài thực hiện nghiên cứu thực trạng tại chương 2.

4. Kết quả nghiên cứu thực trạng phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội đã xác định được 4 vấn đề cần giải quyết để có thể nâng cao hiệu quả phát triển đội ngũ GV THPT mới vào nghề, cụ thể: 1. Phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề thực hiện chưa có kế hoạch và chưa thường xuyên; 2. Mức độ đạt được của hệ thống các kĩ năng của GV mới vào nghề còn ở mức độ thấp; 3. Các nội dung và hình thức phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề chưa được thực hiện thường xuyên và chưa mang lại hiệu quả cao; 4. Có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội trong đó nguyên nhân quan trọng nhất ảnh hưởng đến thực trạng trên phần lớn nằm ở bản thân người GV THPT mới vào nghề. Vì vậy, để có thể thực hiện tốt nhất phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề thì cần phải có sự vào cuộc tích cực từ phía CBQL và GV cốt cán, có kinh nghiệm.

5. Các nhóm biện pháp bao gồm ba nhóm với bẩy biện pháp cụ thể:

1/ Xác định khoảng cách giữa chuẩn của KNDHCB và mức độ KNDH hiện có của GV THPT mới vào nghề;

2/ Thiết kế và thực hiện chương trình bồi dưỡng KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề;

3/ Sử dụng GV có kinh nghiệm hỗ trợ GV THPT mới vào nghề;

4/ Sử dụng đội ngũ chuyên gia hướng dẫn, tư vấn hỗ trợ GV THPT mới vào nghề;

5/ Thiết kế các tài liệu tự học có hướng dẫn về KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề;

6/ Tổ chức cho GV trẻ dự giờ các GV có kinh nghiệm;

7/ Xây dựng môi trường sư phạm tích cực cho sự phát triển nghề nghiệp của GV.

Kết quả khảo nghiệm ý kiến các chuyên gia về các biện pháp đề xuất của đề tài đã khẳng định các nhóm biện pháp đề xuất có tính cần thiết và tính khả thi cao.

Kết quả thử nghiệm sư phạm đối với biện pháp ***Sử dụng đội ngũ GV có kinh nghiệm hỗ trợ GV THPT mới vào nghề*** cho kết quả khá tốt. Từ đó đã khẳng định ba nhóm biện pháp đề xuất phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề của thành phố Hà Nội có ý nghĩa tích cực và có khả năng để triển khai trong thực tiễn .

2. Khuyến nghị

2.1. Đối với các cấp quản lí giáo dục

- Xây dựng hệ thống văn bản hướng dẫn tổ chức, chỉ đạo công tác phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề;

- Chú trọng khâu tuyển dụng, đào tạo và bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ cho GV THPT mới vào nghề;

- Hỗ trợ việc xây dựng chương trình, tài liệu tự bồi dưỡng, rèn luyện KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội.

2.2. Đối với các trường trung học phổ thông

- Quan tâm sát sao trong quá trình tổ chức thực hiện đồng bộ các biện pháp phát triển KNDHCB cho GV THPT mới vào nghề;

- Huy động sự tham gia tích cực của đội ngũ GV cốt cán, có kinh nghiệm trong việc hỗ trợ GV mới vào nghề phát triển KNDHCB;

- Đồng thời xây dựng môi trường văn hóa, các điều kiện thuận lợi hỗ trợ việc phát triển KNDHCB cho GV THPT trong nhà trường;

- Coi trọng việc chuẩn hóa năng lực nghề nghiệp, đánh giá chất lượng GV theo chuẩn và theo thực tiễn công tác.

2.3. Đối với giáo viên mới vào nghề cấp trung học phổ thông

Nhận thức rõ tầm quan trọng của việc phát triển KNDHCB đối với GV THPT để nâng cao chất lượng dạy học và giáo dục trong nhà trường. Từ đó, mỗi GV cần tích cực tham gia các hoạt động rèn luyện và tự rèn luyện để phát triển KNDHCB cho bản thân.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC CỦA TÁC GIẢ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

1. **Chử Xuân Dũng,** *Một số vấn đề về phát triển năng lực nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm hiện nay,* Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc gia "Đào tạo đáp ứng nhu cầu xã hội", tháng 01/2014.
2. **Chử Xuân Dũng**, *Thực trạng phát triển kĩ năng dạy học cơ bản của GV trung học phổ thông mới vào nghề,* Tạp chí Giáo dục, số Đặc biệt – Kì 1 tháng 7/2016.
3. **Chử Xuân Dũng,** *Thực trạng kĩ năng dạy học cơ bản của GV trung học phổ thông mới vào nghề,* Tạp chí Thiết bị Giáo dục, số 132, tháng 8/2016.
4. **Chử Xuân Dũng,** *Biện pháp hướng dẫn, tư vấn phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV trung học phổ thông mới vào nghề,* Tạp chí Giáo dục, số 387 – Kì 1 tháng 8/2016.
5. **Chử Xuân Dũng,** *Biện pháp hỗ trợ phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV trung học phổ thông mới vào nghề,* Tạp chí Thiết bị Giáo dục, số 133, tháng 9/2016.
6. **Chử Xuân Dũng,** *Cơ sở lí luận về phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV trung học phổ thông mới vào nghề,* Tạp chí Khoa học – Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Volume 61, Number 6, 2016, tháng 9/2016
7. **Chử Xuân Dũng,** *Biện pháp bồi dưỡng phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho GV trung học phổ thông mới vào nghề,* Tạp chí Khoa học – Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Volume 61, Number 6B, 2016, tháng 11/2016.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

I. Tiếng Việt

1. Nguyễn Như An (1981), *Phát huy tính tích cực, độc lập nhận thức của HS trong quá trình dạy học, giáo dục ở các khoa không chuyên Tâm lí-Giáo dục trường Đại học sư phạm*, Tiểu luận khoa học,Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
2. Nguyễn Như An (1991), "*Quy trình rèn luyện KNDH cho SV sư phạm*", Tạp chí Nghiên cứu giáo dục, số 2.
3. Nguyễn Như An (1993), *Hệ thống kĩ năng giảng dạy trên lớp về môn Giáo dục học và quy trình rèn luyện các kĩ năng đó cho SV Khoa Tâm lí – Giáo dục.* Luận án tiến sĩ GDH, Trường ĐHSP Hà Nội.
4. Apduninna (1978), *Hình thành cho SV những KNDH trong việc tổ chức công tác giáo dục HS*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
5. Phạm Ngọc Anh (2004), *Nội dung và biện pháp bồi dưỡng trình độ sư phạm cho GV Trường Cao Đẳng Kĩ Thuật ở Việt Nam*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện Chiến lược và Chương trình Giáo dục, Hà Nội
6. Ban Bí thư (2004), *Chỉ thị số 40-CT/TW ngày 16/4/2004 về việc xây dựng, nâng cao chất lượng đội ngũ nhà giáo và CBQL giáo dục.*
7. Ban khoa giáo Trung ương (2007), *Tài liệu nghiên cứu các nghị quyết hội nghị trung ương 5, khóa X*, Nxb Chính trị quốc gia, Hà nội.
8. Đặng Quốc Bảo, Nguyễn Đắc Hưng (2004), *Giáo dục Việt Nam hướng tới tương lai - Vấn đề và giải pháp*, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội.
9. Nguyễn Ngọc Bảo (1995), *Phát huy tính tích cực, tính tự lực của học sinh trong quá trình dạy học*, Vụ GV, Hà Nội.
10. Đinh Quang Báo (2011), *Thực trạng đào tạo GV phổ thông ở Việt Nam*. Báo cáo kết quả tại Hội thảo về đào tạo GV. Đề tài độc lập cấp Nhà nước. Quỹ Hòa bình và Phát triển Việt Nam. Hà Nội.
11. Benjamin S.Bloom và các cộng sự (1994), *Nguyên tắc phân loại mục tiêu giáo dục: Lãnh vực nhận thức* (Đoàn Văn Điều dịch), Trường ĐHSP TP.HCM.
12. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2009), *Giáo dục Việt Nam những năm đầu thế kỷ XXI,* Nxb Giáo dục, Hà Nội.
13. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *Báo cáo sơ kết 5 năm thực hiện Nghị quyết 48 - NQ/TW của Bộ Chính trị.*

14. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2009), *Quy định Chuẩn nghề nghiệp GV trung học cơ sở và trung học phổ thông* (ban hành theo Thông tư số 30/2009/TT-BGDĐT ngày 22 tháng 10 năm 2009 của Bộ Giáo dục và Đào tạo). Hà Nội
15. Phạm Khắc Chương, Lại Bích Ngọc (1991), *J.A. Cômenxki nhà sư phạm lỗi lạc*, Nxb GD, Hà Nội.
16. Chính phủ (2006), *Nghị định số 75/2006/NĐ-CP ngày 02/08/2006 về việc quy định chi tiết và hướng dẫn thi hành một số điều của luật giáo dục*.
17. Chính phủ (2006), *Quyết định số 40/2006/QĐ-TTg về việc phê duyệt kế hoạch đào tạo bồi dưỡng cán bộ công chức giai đoạn 2006-2010*.
18. Chính phủ (2006), *Quyết định số 170/2006/QĐ-TTg về việc ban hành quy định tiêu chuẩn, định mức trang thiết bị và phương tiện làm việc của cơ quan và cán bộ, công chức, viên chức nhà nước.*
19. Chính phủ (2010), *Nghị định số 18/2010/NĐ-CP ngày 05/03/2010 về đào tạo, bồi dưỡng công chức.*
20. Sở Khiết Doanh, Trần Tú Mẫn (2000), *Kĩ năng tổ chức lớp – kĩ năng chuyển hóa trong dạy học*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
21. Nguyễn Hữu Dũng (1995), *Hình thành kĩ năng sư phạm cho giáo sinh sư phạm*, Tạp chí Giáo dục, Hà Nội.
22. Dự án Phát triển GV THPT và trung cấp chuyên nghiệp (2013), *Một số vấn đề lí luận và thực tiễn về lãnh đạo và quản lí giá dục trong thời kì đổi mới*, Nxb Văn hóa – Thông tin, HN.
23. Đại học Quốc gia Hà Nội (2007), *Thiết kế đánh giá chương trình giáo dục khoa sư phạm,* tập bài giảng.
24. Đavưđôp. V.V (2000), *Các dạng khái quát hóa trong dạy học*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
25. David Jerner Martin và Kimberly S.Loomis (2014), *Xây dựng đội ngũ nhà giáo: một cách tiếp cận khiến tạo để nhập môn Giáo dục học*, Nxb Trường Đại học FPT, Hà Nội
26. Trần Khánh Đức (2011), *Cải cách sư phạm và đổi mới mô hình đào tạo GV THPT*, Tạp chí Khoa học giáo dục, HN.
27. Trương Đại Đức (2011), *Bồi dưỡng năng lực dạy học cho GV thực hành các trường dạy nghề khu vực miền núi phía Bắc,* Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Thái Nguyên, Thái Nguyên.

28. Bùi Minh Đức, Đào Thị Việt Anh, Hoàng Thị Kim Huyền (2012), *Đổi mới mô hình đào tạo GV trong các trường đại học sư phạm theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí Giáo dục (tháng 01/2012), HN.
29. Nguyễn Minh Đường (1992), *Module hành nghề - Phương pháp tiếp cận hướng dẫn biên soạn và áp dụng*, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Hà Nội.
30. Gônôbôlin. Ph.N (1976), *Những phẩm chất tâm lí của người GV,* Tập 1, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
31. Guypalmade (2002), *các phương pháp sư phạm*, Nxb Thế giới.
32. Jean. Piaget (1999), *Tâm lí học và giáo dục học* (Trần Nam Lương và Phùng Lệ Chi dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
33. Jean - Marc Demomme, Madeleine Roy (2000), *Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác,* Nxb Thanh Niên, Hà Nội.
34. Phạm Minh Hạc (1966), *Chương trình KX07 vấn đề con người trong sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
35. Phạm Minh Hạc, Trần Kiều, Đặng Bá Lãm, Nghiêm Đình Vỳ (chủ biên) (2002), *Giáo dục thế giới đi vào thế kỷ XXI*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
36. Phạm Minh Hạc (2004),"Phát triển con người bền vững là trọng điểm của chất lượng giáo dục",*Tạp chí Khoa giáo,* số 1 tháng 1/2004.
37. *Hiến pháp năm 1992* (đã được sửa đổi bổ sung năm 2001).
38. Nguyễn Minh Hiển (2002), *Ngành giáo dục đào tạo thực hiện Nghị quyết Trung ương 2 (khoá VIII) và triển khai Nghị quyết đại hội IX,Tạp chí cộng sản,* số 22 tháng 8/2002.
39. Trần Bá Hoành (2004), *Chất lượng GV*, Tạp chí Giáo dục, số 16, HN.
40. Trần Bá Hoành (2007), *Đổi mới phương pháp dạy học, chương trình và sách giáo khoa*, Nxb ĐHSP, Hà Nội.
41. Lê Văn Hồng (1975). M*ột số vấn đề về năng lực của người GV xã hội chủ nghĩa*, Tạp chí Đại học và Trung học chuyên nghiệp.
42. Nguyễn Thanh Huyền (2011), *Chương trình hỗ trợ GV tập sự,* Dự án Phát triển GV THPT và Trung cấp chuyên nghiệp, Hà Nội.
43. Đặng Thành Hưng (2002), *Dạy học hiện đại: Lí luận - biện pháp - kĩ thuật,* Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.
44. Đặng Thành Hưng (2003), "Phương pháp dạy học trong giáo dục người lớn*",Tạp chí Thông tin Khoa học giáo dục,* số 98.

45. Đặng Thành Hưng (2004), "Thiết kế phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa", *Tạp chí giáo dục*, số 102.
46. Đặng Thành Hưng (2004), "Kĩ thuật thiết kế bài học theo nguyên tắc hoạt động", *Tạp chí phát triển giáo dục*, số 10.
47. Đặng Thành Hưng (2004), "Hệ thống kĩ năng học tập hiện đại", *Tạp chí Giáo dục,* số 78, Hà Nội.
48. Đặng Thành Hưng (2005), *Tương tác hoạt động thầy trò trên lớp học,* Nxb Giáo dục, Hà Nội.
49. Đặng Thành Hưng (2005), "Thiết kế bài học nhằm tích cực hóa học tập",*Tạp chí giáo dục*, số 107.
50. Đặng Thành Hưng (2008), "Khái niệm tình huống dạy học trong dạy học giải quyết vấn đề", *Tạp chí giáo dục*, số 202.
51. Đặng Thành Hưng (2010), "Nhận diện và đánh giá kĩ năng",*Tạp chí Khoa học giáo dục,* số 62, tháng 11/2010.
52. Đặng Thành Hưng (2012), "Năng lực và giáo dục theo tiếp cận năng lực", *Tạp chí Quản lí giáo dục*, số 43 tháng 12/2012.
53. Đặng Thành Hưng (chủ biên) (2012), *Lí thuyết phương pháp dạy học,* Nxb Đại học Thái Nguyên, Thái Nguyên.
54. Đặng Thành Hưng (2013), *Thiết kế bài học và tiêu chí đánh giá*, Tạpchí Khoa học giáo dục số 94 tháng 7/2013, Hà Nội.
55. Đặng Thành Hưng (2013), Kĩ năng dạy học và tiêu chí đánh giá, *Tạp chí Khoa học giáo dục*, Số 88, tháng 1/ năm 2013, Hà Nội.
56. Phan Văn Kha (2004), *Phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục,* Viện Chiến lược và phát triển giáo dục.
57. Nguyễn Thành Kỉnh (2010), *Phát triển kĩ năng dạy học hợp tác cho GV THCS,*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Trường ĐHSP Thái Nguyên, Thái Nguyên.
58. Kixegop X. I (1973), *Hình thành kĩ năng và kĩ xảo cho SV sư phạm trong điều kiện của nền giáo dục đại học*, Bản dịch Tổ tư liệu Trường ĐHSP Hà Nội.
59. Bùi Thị Hạnh Lâm (2010),*Rèn luyện kĩ năng tự đánh giá kết quả học tập môn Toán của HS trung học phổ thông,* Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện Khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.
60. Phan Thanh Long (2004), *Các biện pháp rèn luyện KNDH cho SV cao đẳng sư phạm.*Luận án tiến sĩ GDH, Trường ĐHSP Hà Nội.

61. Lê Nguyên Long (2000), *Thử đi tìm phương pháp dạy học hiệu quả*, Nxb Giáo dục.
62. Trần Hùng Lượng (2003), *Một số giải pháp bồi dưỡng năng lực sư phạm kĩ thuật cho GV dạy nghề Việt Nam hiện nay,* Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
63. Marzano Robett, Debra j. Pickering, Jane Epollock (2003), *Các phương pháp dạy học hiệu quả,* (người dịch: Hồng Lạc), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
64. Nguyễn Thị Thanh Nga, *Nghiên cứu sự thích ứng với hoạt động dạy học của GV tiểu học mới vào nghề,* Luận án TS Tâm lí học, Viện Khoa học xã hội, Viện Hàn lâm Khoa học Xã hội Việt Nam.
65. Nguyễn Thị Nhân (2015), *Rèn luyện kĩ năng dạy học cho sinh viên đại học sư phạm theo tiếp cận linh hoạt trong thực tập sư phạm,* LA Giáo dục học, Viện Khoa học giáo dục, HN.
66. Phan Trọng Ngọ (chủ biên), Dương Diệu Hoa, Nguyễn Thị Mùi (2000), *Tâm lí học hoạt động và khả năng ứng dụng vào lĩnh vực dạy học*, Nxb Đại học quốc gia Hà Nội.
67. Hà Thế Ngữ, Đặng Vũ Hoạt (1987), *Giáo dục học, tập 1*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
68. Hà Thế Ngữ, Đặng Vũ Hoạt (1988), *Giáo dục học, tập 2*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
69. Đào Thị Ái Nhi, *Kĩ năng thuyết trình,* Học viện Hành chính Quốc gia Hồ Chí Minh.
70. *Những thủ thuật trong dạy học* (tài liệu dịch) (2001), dự án Việt-Bỉ, Hà Nội.
71. Trần Thị Tuyết Oanh (chủ biên, 2004), *Giáo trình giáo dục học*, Tập 1, Nxb ĐHSP Hà Nội.
72. Trần Thị Tuyết Oanh (chủ biên, 2006), *Giáo dục học hiện đại*, Nxb ĐHSP Hà Nội.
73. Okôn V (1976), *Những cơ sở của việc dạy học nêu vấn đề*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
74. Petty G. (1998). *Dạy học ngày nay*. Bản dịch của Dự án Giáo dục
75. Petrovxki A.V. (1982), *Tâm lí học lứa tuổi và Tâm lí học sư phạm, Nxb Giáo dục, HN.*
76. Platonop.K.K và Goolubep G.G (1977), *Tâm lí học,* Matxcova
77. Nguyễn Thị Quỳnh Phương (2012),*Rèn luyện kĩ năng học hợp tác cho SV sư phạm trong hoạt động nhóm,* Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện Khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

78. Bùi Văn Quân (1998), *Một số vấn đề về chương trình giáo dục nghiệp vụ sư phạm cho SV theo quan điểm chương trình đào tạo nghề có cấu trúc mô đun*. Hội thảo Khoa học Quốc gia các trường ĐHSP lần thứ 2. Nghệ An.
79. Bùi Văn Quân (2006), *Quan niệm về hoạt động học tập,Tạp chí Khoa học*, Trường ĐHSP Hà Nội.
80. Bùi Văn Quân (2008), *Phong cách học tập của học viên người lớn*, Bài giảng lớp bồi dưỡng GV trung tâm giáo dục thường xuyên, Hà Nội.
81. Bùi Văn Quân (2013), *Tham luận về Dự thảo Báo cáo kết quả giám sát việc thực hiện chính sách, pháp luật về đảm bảo chất lượng giáo dục và chương trình, sách giáo khao phổ thông*, Ủy ban Văn hóa, Giáo dục, Thanh Thiều niên và Nhi đồng Quốc Hội, Hà Nội.
82. Quốc hội Nước CHXHCN Việt Nam (2009), *Luật Giáo dục.*
83. Vũ Trọng Rỹ (2004), *Một số vấn đề lí luận của việc sử dụng và sáng tạo phương tiện dạy học*, Viện Chiến Lược và Chương trình Giáo Dục.
84. Trần Quốc Thành (1992), *Kĩ năng tổ chức trò chơi của Chi đội trưởng chi đội thiếu niên tiền phong Hồ Chí Minh*, luận án PTS, ĐHSP Hà Nội.
85. Hà Nhật Thăng, Đào Thanh Âm (1998), *Lịch sử giáo dục thế giới*, Nxb GD, Hà Nội.
86. Lê Thị Minh Thi (2015), *Những vấn đề của GV mới vào nghề*, Website Trường Cao đẳng Sư phạm Lạng Sơn, 16/11/2015.
87. Nguyễn Cảnh Toàn, Nguyễn Kỳ, Vũ Văn Tảo, Bùi Tường (1997), *Quá trình dạy - Tự học,* Nxb Giáo dục, Hà Nội.
88. Nguyễn Cảnh Toàn (chủ biên) (2002), *Học và dạy cách học*, Nxb ĐHSP Hà Nội
89. Lê Trung Trinh (2015), *Phát triển đội ngũ GV trung học phổ thông thành phố Đà Nẵng trong bối cảnh hiện nay*, LATS Khoa học giáo dục, Viện Khoa học giáo dục, HN.
90. Trần Anh Tuấn (1996), *Xây dựng quy trình luyện tập các kĩ năng giảng dạy cơ bản trong các hình thức thực tập sư phạm*, Luận án tiến sĩ GDH, Trường ĐHSP Hà Nội.
91. Thủ tướng Chính phủ (2012), *Quyết định số 711/QĐ-TTg ngày 13/06/2012 về phê duyệt Chiến lược phát triển giáo dục 2011 - 2020*.
92. Thái Duy Tuyên (2001), G*iáo dục học hiện đại(những nội dung cơ bản),* Nxb Đại học quốc gia Hà Nội.

93. Thái Duy Tuyên (2007), *Phương pháp dạy học truyền thống và đổi mới*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
94. *Từ điển Tiếng Việt* (1998), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
95. *Từ điển Luật học* (2006), Nxb Từ điển Bách khoa và Nxb Tư pháp, Hà Nội.
96. Tư liệu của các giảng viên Nhật Bản, thuộc chương trình COOPERATION IN THE LEGAL AND JUDICIAL FIELD VIETNAM: PHASE III, PART I "Strengthening Vietnamese Judicial Training Institutions", tổ chức từ 2/2/2004 đến 5/3/2004 tại Nhật bản).
97. Nguyễn Thành Vinh (2005),*Tổ chức dạy học theo quan điểm sư phạm tương tác trong các trường (khoa) CBQL giáo dục và đào tạo hiện nay*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, Hà Nội.
98. Phạm Viết Vượng (1995), *Bàn về phương pháp giáo dục tích cực, Tạp chí Giáo dục,* Số 10, trang 5-7.
99. Phạm Viết Vượng (1995), *Quan điểm lấy học sinh làm trung tâm,* Kỷ yếu Hội thảo: Thành tựu nghiên cứu, giảng dạy, ứng dụng Tâm lí – giáo dục học, ĐHSP, HN.
100. Wilbert J.McKeachie (1999), *Những thủ thuật trong dạy học (Teaching Tips),* Dự án Việt – Bỉ đào tạo GV, Hà Nội 2003.
101. Nguyễn Như Ý - chủ biên (1998), *Đại từ điển Tiếng Việt*, Nxb Văn hoá Thông tin, Hà Nội.

II. Tiếng Anh

102. Avalos, B., & Aylwin, P. (2007). How young teachers experience their professional work in Chile. *Teaching and Teacher Education*, *23*(4), 515–528.
103. Bao, K., & La Trobe University. degree granting institution. (2013). *The Socialization of First-year EFL Teachers in Vietnam*.
104. Betts, R. T. (2006). *Lived experiences of long-term supply beginning teachers in New Brunswick: A hermeneutic phenomenological approach* (Doctoral dissertation). University of New Brunswick, Canada.
105. Brock, B. L., & Grady, M. L. (1998). Beginning teacher induction programs: The role of the principal. *The Clearing House*, *71*(3), 179–83.
106. Choi, P. L., & Tang, S. Y. F. (2008). Role management strategies of beginning teachers in Hong Kong. *Teacher Development*,*9*(3), 369–387.

107. Ensor, P. (2001). From pre-service Mathematics teacher education to beginning teaching: A study in re-contextualizing. *Journal for Research in Mathematics Education*, *32*(3), 296–320.
108. Eleonora Villegas – Reimers (2003) *Teacher professional development: an international review of the literature*. International Institute for Educational Planning.
109. Feiman-nemser, S. (2003). What new teachers need to learn. *Educational Leadership*, *60*(8), 25–29.
110. Flores, M. A. (2006). Being a novice teacher in two different settings: Struggles, continuities and discontinuities. *Teachers College Record*, *108*(10), 2021–2052.
111. Friedman, I. A. (2000). Burnout in teachers: Shattered dreams of impeccable professional performance. *Journal of clinical psychology*, *56*(5), 595–606.
112. Friedman, I. A. (2004). Organizational expectations of the novice teacher. *Social Psychology of Education*, *7*, 435–461.
113. Hong, J. Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession.*Teaching and Teacher Educa- tion*, *26*(8), 1530–1543.
114. Hoy, A. W., & Spero, R. B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, *21*(4), 343–356.
115. Jesus, S.-N.-d., & Paixao, M.-P. (1996). The 'reality schock' of the beginning teachers. *Paper presented at the International Conference of FEDORA (Coimbra, Portugal, September 26-27, 1996).*
116. Kelchtermans, G., & Ballet, K. (2002). The micropolitics of teacher induction. A narrative-biographical study on teacher socialisation. *Teaching and Teacher Education*, *18*(1), 105–120.
117. Le, T., & La Trobe University. degree granting institution. (2013). *On Becoming a Teacher : A Hermeneutic Phenomenological Study of Kontum Secondary School Teachers' Perspective*.
118. Luft, J. A., Roehrig, G. H., & Patterson, N. C. (2003). Contrasting landscapes: A comparison of the impact of different induction programs on beginning secondary science teachers' practices, beliefs, and experiences. *Journal of Research in Science Teaching*, *40(1)*, 77–97

119. Mearns, J., & Cain, J. E. (2003). Relationships between teachers' occupational stress and their burnout and distress: Roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress and Coping*, *16*(1), 71–82.
120. Myers, B. E., Dyer, J. E., & Washburn, S. G. (2005). Problems facing beginning agriculture teachers. *Journal of Agricultural Education*, *46(3)*, 47–55.
121. Pham, X., & La Trobe University. degree granting institution. (2013). *The First Teaching Year Experiences of Beginning Teachers in Kien Giang, Vietnam*.
122. Simmons, P. E., Emory, A., Carter, T., Coker, T., Finnegan, B., Crockett, D., Labuda, K. (1999). Beginning teachers: Beliefs and classroom actions. *Journal of Research in Science Teaching*, *36(8)*, 930– 954.

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1. PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN **155**
PHỤ LỤC 2. PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN **159**
PHỤ LỤC 3. PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN **163**
PHỤ LỤC 4. PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN **165**
PHỤ LỤC 5. PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN **167**
PHỤ LỤC 6 ..... **169**

PHỤ LỤC 1

Mẫu phiếu 1

PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN
(Dành cho cán bộ quản lí, giáo viên)

Để có cơ sở khoa học đề xuất các biện pháp phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội, từ đó góp phần nâng cao chất lượng dạy học và giáo dục của mỗi nhà trường, xin quý thầy/cô vui lòng cho biết ý kiến của mình về thực trạng kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên THPT mới vào nghề tại đơn vị đang công tác, bằng cách đánh dấu X vào ý kiến lựa chọn.

Xin trân trọng cảm ơn quý thầy/ cô!

Câu 1: Ý kiến của thầy/ cô về vai trò của kĩ năng dạy học cơ bản đối với giáo viên THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội ?

☐ Rất quan trọng ☐ Quan trọng ☐ Ít quan trọng ☐ Không quan trọng

Câu 2: Đánh giá của thầy/ cô về thực trạng mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản đối với giáo viên THPT mới vào nghề tại nhà trường mình đang công tác?

Nội dung	**Mức độ thực hiện**			**Mức độ kết quả**			
	Thường xuyên	Thi thoảng	K.bao giờ	Tốt	Khá	TB	Yếu
1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập							
2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học							
3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường							
4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học							
5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập							
6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học							
7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học							
8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học							
9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập							
10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập							
11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học							
12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của							

người học							
13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học							
14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning							
15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động							
16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp							
17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập							
18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập							
19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học							
20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể							

Câu 3: Đánh giá của thầy/ cô về thực trạng mức độ thực hiện và mức độ kết quả thực hiện hệ thống các tiêu chí tối thiểu trong quá trình thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên THPT mới vào nghề tại nhà trường mình đang công tác?

STT	**Tiêu chí**	**Mức độ thực hiện**			**Mức độ kết quả**			
		Thường xuyên	Thi thoảng	K.bao giờ	Tốt	Khá	TB	Yếu
1	Hệ thống các kĩ năng thao tác được tổ chức linh hoạt.							
2	Thực hiện các thao tác kĩ năng dạy học cơ bản hợp logic.							
3	Các quá trình điều chỉnh hành động trong thao tác kĩ năng dạy học cơ bản diễn ra kịp thời.							
4	Nhịp độ thực hiện và cơ cấu thời gian đảm bảo.							

Câu 4: Đánh giá của thầy/ cô về kết quả thực hiện hệ thống các tiêu chí trong quá trình thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội

Bao gồm các mức độ đánh giá cụ thể: 1 – Yếu; 2 – Trung bình; 3 – Khá; 4 – Tốt.

Các kĩ năng dạy học cơ bản	**Các tiêu chí đánh giá**																			
	Đầy đủ ND và cấu trúc				Hợp lí về logic				Mức độ thành thạo				Mức độ linh hoạt				Hiệu quả			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập																				
2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học																				
3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường																				
4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học																				
5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập																				
6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học																				
7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học																				
8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học																				
9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập																				
10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập																				
11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học																				
12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học																				
13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học																				
14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning																				
15. Kĩ năng thiết kế môi																				

trường học tập (hoặc môi trường hoạt động																				
16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp																				
17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập																				
18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập																				
19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học																				
20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể																				

Thầy/cô vui lòng cho biết một số thông tin sau:

Chức danh: Cán bộ quản lí ☐ Giáo viên ☐

Số năm công tác: Dưới 5 năm ☐ Trên 5 năm ☐ Trên 10 năm ☐

Xin chân thành cảm ơn quý thầy/ cô!

PHỤ LỤC 2

Mẫu phiếu 2

PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN
(Dành cho cán bộ quản lí, giáo viên)

Để có cơ sở khoa học đề xuất các biện pháp phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội, từ đó góp phần nâng cao chất lượng dạy học và giáo dục của mỗi nhà trường, xin quý thầy/cô vui lòng cho biết ý kiến của mình về thực trạng phát triển kĩ năng dạy học cơ bản của giáo viên THPT mới vào nghề tại đơn vị đang công tác, bằng cách đánh dấu X vào ý kiến lựa chọn.

Xin trân trọng cảm ơn quý thầy/ cô!

Câu 1: Ý kiến của thầy/ cô về vai trò của phát triển kĩ năng dạy học cơ bản đối với giáo viên THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội?

☐ Rất quan trọng ☐ Quan trọng ☐ Ít quan trọng ☐ Không quan trọng

Câu 2: Thầy/ cô hãy cho biết ý kiến của mình về vai trò cụ thể của phát triển kĩ năng dạy học cơ bản đối với giáo viên THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội?

Mức độ / **Nội dung**	**Rất quan trọng**	**Quan trọng**	**Ít quan trọng**	**Không quan trọng**
1. PT kĩ năng DH cơ bản góp phần nâng cao năng lực giảng dạy cho giáo viên.				
2. Phát triển kĩ năng dạy học cơ bản góp phần thực hiện mục tiêu dạy học của nhà trường.				
3. Phát triển kĩ năng dạy học cơ bản góp phần nâng cao chất lượng dạy học trong nhà trường				

Câu 3: Đánh giá của thầy/ cô về thực trạng nội dung/ cấp độ phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề tại nhà trường mình đang công tác?

Cụ thể: Cấp độ 1: Có kĩ năng sơ đẳng;

Cấp độ 2: Biết cách làm nhưng không đầy đủ

Cấp độ 3: Có những kĩ năng chung nhưng còn mang tính chất riêng lẻ

Cấp độ 4: Có kĩ năng phát triển cao

Cấp độ 5: Có tay nghề

Các kĩ năng DH cơ bản	**Cấp độ 1**	**Cấp độ 2**	**Cấp độ 3**	**Cấp độ 4**	**Cấp độ 5**
1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập					
2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học					

3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường					
4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học					
5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập					
6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học					
7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học					
8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học					
9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập					
10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập					
11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học					
12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học					
13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học					
14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning					
15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động					
16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp					
17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập					
18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập					
19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học					
20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể					

Câu 4: Đánh giá của thầy/ cô về thực trạng mức độ thực hiện và mức độ kết quả đạt được của các nội dung phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề tại nhà trường mình đang công tác?

STT	Nội dung	Mức độ thực hiện			Mức độ kết quả			
		Thường xuyên	Thi thoảng	K.bao giờ	Tốt	Khá	TB	Yếu
1	Giáo dục nhận thức về vai trò quan trọng của các kĩ năng dạy học cơ bản							
2	Giúp giáo viên mới vào nghề xác định được hệ thống các kĩ năng DHCB							
3	Phân công thực hiện phát triển kĩ năng DHCB đối với GV mới vào nghề							
4	Tổ chức thực hiện phát triển kĩ năng DHCB đối với GV mới vào nghề							
5	Đánh giá kết quả thực hiện							
6	Xây dựng môi trường sư phạm							

Câu 5: Đánh giá của thầy/ cô về thực trạng mức độ thực hiện và mức độ kết quả đạt được của các hình thức phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề tại nhà trường mình đang công tác?

STT	Hình thức tổ chức	Mức độ thực hiện			Mức độ kết quả			
		Thường xuyên	Thi thoảng	K.bao giờ	Tốt	Khá	TB	Yếu
1	Phát triển kĩ năng DH cơ bản được tiến hành qua hoạt động bồi dưỡng							
2	Phát triển kĩ năng dạy học thông qua quá trình tự học, tự rèn luyện							
3	Tiến hành sinh hoạt chuyên môn trong nhà trường							

Câu 6: Ý kiến đánh giá của thầy/cô về mức độ ảnh hưởng của các yếu tố tác động đến phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề tại nhà trường mình đang công tác?

STT	Các yếu tố	Mức độ ảnh hưởng			
		Rất ảnh hưởng	Ảnh hưởng	Ít ảnh hưởng	K. ảnh hưởng
I	**Các yếu tố thuộc về cơ sở đào tạo giáo viên**				
II	**Các yếu tố thuộc về bản thân giáo viên THPT mới vào nghề**				
1	Kiến thức của người giáo viên mới vào nghề				
2	Trình độ chuyên môn của người giáo viên mới vào nghề				
3	Nhân cách của người giáo viên mới vào nghề				
III	**Các yếu tố thuộc về trường THPT**				
4	Các yếu tố về cơ sở vật chất				
5	Môi trường văn hóa lành mạnh				
6	Khác:.....				

Thầy/cô vui lòng cho biết một số thông tin sau:

Chức danh: Cán bộ quản lí ☐ Giáo viên ☐

Số năm công tác: Dưới 5 năm ☐ Trên 5 năm ☐ Trên 10 năm ☐

Xin chân thành cảm ơn quý thầy/ cô!

PHỤ LỤC 3

Mẫu phiếu 3

PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN
(Dành cho chuyên gia)

Để góp phần phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội, từ đó góp phần nâng cao chất lượng dạy học và giáo dục của mỗi nhà trường, xin thầy/cô biết biết ý kiến của mình về một số vấn đề sau, bằng cách đánh dấu (x) vào ô trống bên phải các nội dung mà đồng chí cho là phù hợp.

Xin trân trọng cảm ơn quý thầy/ cô!

Câu 1: Theo Thầy/ cô phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội có ý nghĩa như thế nào?

☐Rất quan trọng ☐Quan trọng ☐Ít quan trọng ☐ Không quan trọng.

Tại sao: .....

.....

Câu 2: Xin đồng chí cho biết mức độ cần thiết và mức độ khả thi của các biện pháp phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội hiện nay:

STT	Nội dung	Mức độ cần thiết			Mức độ khả thi		
		Rất cần thiết	Cần thiết	Không cần thiết	Rất khả thi	Khả thi	K. khả thi
1	Xác định khoảng cách giữa chuẩn của kĩ năng dạy học cơ bản và mức độ kĩ năng dạy học hiện có của giáo viên THPT mới vào nghề						
2	Thiết kế và thực hiện chương trình bồi dưỡng kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề						
3	Sử dụng giáo viên có kinh nghiệm hỗ trợ giáo viên THPT mới vào nghề						
4	Sử dụng đội ngũ chuyên gia hướng dẫn, tư vấn hỗ trợ giáo viên THPT mới vào nghề						
5	Thiết kế các tài liệu tự học có hướng dẫn về kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề						
6	Tổ chức cho giáo viên trẻ dự giờ các giáo viên có kinh nghiệm						

7	Xây dựng môi trường sư phạm tích cực cho sự phát triển nghề nghiệp của giáo viên						
8	Khác :						

Thầy/cô vui lòng cho biết một số thông tin sau:

Chức danh: Cán bộ quản lí ☐ Giáo viên ☐

Số năm công tác: Dưới 5 năm ☐ Trên 5 năm ☐ Trên 10 năm ☐

Xin chân thành cảm ơn quý thầy/ cô!

PHỤ LỤC 4

Mẫu phiếu 4

PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN
(Dành cho giáo viên THPT trước khi tham gia thử nghiệm sư phạm)

Để góp phần khẳng định tính cấp thiết và khả thi của các biện pháp phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội được đề xuất, đề tài tiến hành thử nghiệm tiểu giải pháp *Sử dụng giáo viên có kinh nghiệm hỗ trợ giáo viên THPT mới vào nghề* nhằm đánh giá tính khoa học, tính khả thi, tính hiệu quả của biện pháp đề xuất. Từ đó là căn cứ khoa học để tiến hành các biện pháp đề xuất trong thực tiễn giáo dục THPT trên địa bàn thành phố Hà Nội. Xin thầy/cô biết biết ý kiến của mình về một số vấn đề sau, bằng cách đánh dấu (x) vào ô trống bên phải các nội dung mà đồng chí cho là phù hợp.

Xin trân trọng cảm ơn quý thầy/ cô!

Câu 1: Ý kiến của thầy/ cô về vai trò của kĩ năng dạy học cơ bản đối với giáo viên THPT mới vào nghề?

Nội dung	**Đồng ý**	**Không đồng ý**	**K có ý kiến**
1. Nắm chắc lỹ thuyết về các kĩ năng dạy học cơ bản là rất quan trọng và cần thiết đối với người giáo viên			
2. Rèn luyện kĩ năng dạy học cơ bản cần phải được tiến hành thường xuyên			
3. Rèn luyện thành thạo kĩ năng dạy học cơ bản là việc rất khó khăn			
4. Rèn luyện kĩ năng dạy học cơ bản cần phải có sự giúp đỡ từ đồng nghiệp			
5. Khác: ……			

Câu 2: Thầy/ cô hãy cho biết m*ức* độ thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của bản thân trước khi tham gia thử nghiệm sư phạm?

Các mức độ đánh giá là:

Mức thấp: Hiểu được lí thuyết nhưng chưa thực hành được hành động

Mức TB: Thực hiện được hành động nhưng còn nhiều sai sót

Mức khá: Thực hiện được hành động trong điều kiện quen thuộc

Mức cao: thực hiện hành động một cách sáng tạo trong mọi điều kiện

Nhóm kĩ	**Tên kĩ năng**	**Mức**	**Mức**	**Mức**	**Mức**

năng		thấp	TB	khá	cao
Nghiên cứu người học và việc học, quan hệ dạy-học	1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập				
	2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học				
	3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường				
	4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học				
	5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập				
Tiến hành các hành động tác nghiệp dạy học trực tiếp	6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học				
	7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học				
	8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học				
	9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập				
	10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập				
Thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục ngoài môn học	11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học				
	12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học				
	13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học				
	14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning				
	15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động				
Lãnh đạo và quản lí người học, việc học	16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp				
	17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập				
	18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập				
	19.Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học				
	20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể				
	Khác: ……				

Xin chân thành cảm ơn quý thầy/ cô!

PHỤ LỤC 5

Mẫu phiếu 5

PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN
(Dành cho giáo viên THPT sau khi tham gia thử nghiệm sư phạm)

Để góp phần khẳng định tính cấp thiết và khả thi của các biện pháp phát triển kĩ năng dạy học cơ bản cho giáo viên THPT mới vào nghề trên địa bàn thành phố Hà Nội được đề xuất, đề tài tiến hành thử nghiệm tiểu giải pháp *Sử dụng giáo viên có kinh nghiệm hỗ trợ giáo viên THPT mới vào nghề* nhằm đánh giá tính khoa học, tính khả thi, tính hiệu quả của biện pháp đề xuất. Từ đó là căn cứ khoa học để tiến hành các biện pháp đề xuất trong thực tiễn giáo dục THPT trên địa bàn thành phố Hà Nội. Xin thầy/cô biết biết ý kiến của mình về một số vấn đề sau, bằng cách đánh dấu (x) vào ô trống bên phải các nội dung mà đồng chí cho là phù hợp.

Xin trân trọng cảm ơn quý thầy/ cô!

Câu 2: Thầy/ cô hãy cho biết m*ức* độ thực hiện các kĩ năng dạy học cơ bản của bản thân sau khi tham gia thử nghiệm sư phạm?

Các mức độ đánh giá là:

Mức thấp: Hiểu được lí thuyết nhưng chưa thực hành được hành động

Mức TB: Thực hiện được hành động nhưng còn nhiều sai sót

Mức khá: Thực hiện được hành động trong điều kiện quen thuộc

Mức cao: thực hiện hành động một cách sáng tạo trong mọi điều kiện

Nhóm kĩ năng	**Tên kĩ năng**	**Mức thấp**	**Mức TB**	**Mức khá**	**Mức cao**
Nghiên cứu người học và việc học, quan hệ dạy-học	1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập				
	2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học				
	3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường				
	4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học				
	5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập				
Tiến hành các hành động tác nghiệp dạy học trực tiếp	6. Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học				
	7. Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học				
	8. Kĩ năng khuyến khích, động viên người học				
	9. Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập				
	10. Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập				

Thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục ngoài môn học	11. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học				
	12. Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học				
	13. Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học				
	14. Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning				
	15. Kĩ năng thiết kế môi trường học tập (hoặc môi trường hoạt động				
Lãnh đạo và quản lí người học, việc học	16. Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp				
	17. Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập				
	18. Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập				
	19. Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học				
	20. Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể				
	Khác:				

Xin chân thành cảm ơn quý thầy/ cô!

PHỤ LỤC 6

Thực trạng kết quả thực hiện hệ thống các tiêu chí trong quá trình thực hiện các kỹ năng dạy học cơ bản của GV THPT mới vào nghề

Bảng 1: Nhóm kỹ năng Nghiên cứu người học và việc học, quan hệ dạy-học

Các tiêu chí đánh giá	Nghiên cứu người học và việc học, quan hệ dạy-học									
	1. Kĩ năng quan sát người học và hành vi học tập		2. Kĩ năng đo lường những đặc điểm tâm-sinh lí của người học		3. Kĩ năng điều tra bằng các kĩ thuật thông thường		4. Kĩ năng tiến hành thực nghiệm khoa học		5. Kĩ năng thu thập và phân tích dữ liệu học tập	
	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$
1. Số lượng những thao tác cần thiết tối thiểu	1123	3.51	1018	3.18	983	3.07	802	2.51	1018	3.18
2. Số lượng những thao tác thừa	869	2.72	829	2.59	937	2.93	920	2.88	918	2.87
3. Tính tối giản của việc tổ chức những thao tác	906	2.83	942	2.94	954	2.98	847	2.65	946	2.96
4. Trình tự sắp xếp việc thực hiện các thao tác	1056	3.30	978	3.06	1004	3.14	872	2.73	1099	3.43
5. Tính hợp lí của việc phân chia thời gian và nhịp độ thực hiện	1011	3.16	1108	3.46	1083	3.38	918	2.87	986	3.08
6. Tần số những thao tác hay hành vi sai	937	2.93	892	2.79	1002	3.13	895	2.80	972	3.04
7. Tỉ lệ lặp lại (thừa) của các thao tác	945	2.95	974	3.04	937	2.93	879	2.75	1012	3.16
8. Mức độ hoàn thiện của những thao tác đúng mẫu	1093	3.42	1001	3.13	1004	3.14	863	2.70	1034	3.23
9. Tính chất phân kì của tổ chức các thao tác	893	2.79	837	2.62	865	2.70	829	2.59	956	2.99
10. Tính chất thay thế được hay biến đổi của một số thao tác	889	2.78	998	3.12	993	3.10	934	2.92	973	3.04
11. Tính lưu loát (ít vấp váp) của từng thao tác và của cả hành động xét từ đầu đến khi kết thúc hành động.	1050	3.28	1009	3.15	1011	3.16	917	2.87	906	2.83

12. Số lượng và chất lượng của sản phẩm.	1009	3.15	907	2.83	938	2.93	875	2.73	957	2.99
13. Tỉ số giữa kết quả và chi phí nguồn lực.	1070	3.34	809	2.53	892	2.79	819	2.56	928	2.90
14. Tác dụng của kĩ năng trong sự phát triển cá nhân.	1102	3.44	1006	3.14	1016	3.18	924	2.89	1011	3.16
15. Mức độ trùng khớp giữa kết quả đạt được và mục tiêu hành động.	948	2.96	976	3.05	859	2.68	837	2.62	951	2.97
Trung bình		**3.10**		**2.98**		**3.02**		**2.74**		**3.06**

Bảng 2: Nhóm kỹ năng Tiến hành các hành động tác nghiệp dạy học trực tiếp

Các tiêu chí đánh giá	**Tiến hành các hành động tác nghiệp dạy học trực tiếp**									
	Kĩ năng thuyết phục và hợp tác với người học		Kĩ năng phát biểu và giải thích ý tưởng cho người học		Kĩ năng khuyến khích, động viên người học		Kĩ năng tổ chức lớp và nhóm học tập		Kĩ năng quản lí thời gian và nguồn lực học tập	
	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$
1. Số lượng những thao tác cần thiết tối thiểu	1045	3.27	1023	3.20	1113	3.48	1106	3.46	1120	3.50
2. Số lượng những thao tác thừa	1034	3.23	1037	3.24	1033	3.23	1086	3.39	1022	3.19
3. Tính tối giản của việc tổ chức những thao tác	1105	3.45	1079	3.37	1093	3.42	1083	3.38	1097	3.43
4. Trình tự sắp xếp việc thực hiện các thao tác	1038	3.24	1036	3.24	1096	3.43	1048	3.28	1073	3.35
5. Tính hợp lí của việc phân chia thời gian và nhịp độ thực hiện	1029	3.22	1089	3.40	1103	3.45	1027	3.21	1064	3.33
6. Tần số những thao tác hay hành vi sai	1026	3.21	1058	3.31	1099	3.43	1093	3.42	1042	3.26
7. Tỉ lệ lặp lại (thừa) của các thao tác	1059	3.31	1052	3.29	1012	3.16	1042	3.26	1046	3.27
8. Mức độ hoàn thiện của những thao tác đúng mẫu	1002	3.13	1013	3.17	1037	3.24	1023	3.20	1084	3.39

9. Tính chất phân kì của tổ chức các thao tác	1058	3.31	1011	3.16	1087	3.40	1033	3.23	1033	3.23
10. Tính chất thay thế được hay biến đổi của một số thao tác	1023	3.20	1046	3.27	1092	3.41	1079	3.37	1083	3.38
11. Tính lưu loát (ít vấp váp) của từng thao tác và của cả hành động xét từ đầu đến khi kết thúc hành động.	1032	3.23	1038	3.24	1083	3.38	1071	3.35	1082	3.38
12. Số lượng và chất lượng của sản phẩm.	1056	3.30	1029	3.22	1075	3.36	1066	3.33	1023	3.20
13. Tỉ số giữa kết quả và chi phí nguồn lực.	1073	3.35	1047	3.27	1025	3.20	1097	3.43	1038	3.24
14. Tác dụng của kĩ năng trong sự phát triển cá nhân.	1078	3.37	1036	3.24	1039	3.25	1032	3.23	1032	3.23
15. Mức độ trùng khớp giữa kết quả đạt được và mục tiêu hành động.	1103	3.45	1024	3.20	1091	3.41	1043	3.26	1058	3.31
Trung bình		**3.28**		**3.25**		**3.35**		**3.32**		**3.31**

Bảng 3: Nhóm kỹ năng Thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục ngoài môn học

Các tiêu chí đánh giá	Thiết kế dạy học và hoạt động giáo dục ngoài môn học									
	Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu, bài học		Kĩ năng thiết kế hoạt động của người học		Kĩ năng thiết kế phương pháp và kĩ thuật dạy học		Kĩ năng thiết kế giáo trình, học liệu và phương tiện e-learning		Kĩ năng thiết kế môi trường học tập	
	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$
1. Số lượng những thao tác cần thiết tối thiểu	1098	3.43	1070	3.34	1020	3.19	907	2.83	1062	3.32
2. Số lượng những thao tác thừa	982	3.07	928	2.90	924	2.89	879	2.75	984	3.08

3. Tính tối giản của việc tổ chức những thao tác	1001	3.13	993	3.10	937	2.93	827	2.58	910	2.84
4. Trình tự sắp xếp việc thực hiện các thao tác	963	3.01	1008	3.15	982	3.07	918	2.87	943	2.95
5. Tính hợp lí của việc phân chia thời gian và nhịp độ thực hiện	928	2.90	1010	3.16	916	2.86	988	3.09	956	2.99
6. Tần số những thao tác hay hành vi sai	1004	3.14	938	2.93	992	3.10	827	2.58	923	2.88
7. Tỉ lệ lặp lại (thừa) của các thao tác	1033	3.23	976	3.05	1012	3.16	859	2.68	928	2.90
8. Mức độ hoàn thiện của những thao tác đúng mẫu	928	2.90	962	3.01	1032	3.23	917	2.87	1014	3.17
9. Tính chất phân kì của tổ chức các thao tác	997	3.12	971	3.03	984	3.08	879	2.75	967	3.02
10. Tính chất thay thế được hay biến đổi của một số thao tác	917	2.87	982	3.07	937	2.93	864	2.70	982	3.07
11. Tính lưu loát (ít vấp váp) của từng thao tác và của cả hành động xét từ đầu đến khi kết thúc hành động.	984	3.08	958	2.99	938	2.93	832	2.60	937	2.93
12. Số lượng và chất lượng của sản phẩm.	985	3.08	927	2.90	947	2.96	832	2.60	971	3.03
13. Tỉ số giữa kết quả và chi phí nguồn lực.	908	2.84	947	2.96	936	2.93	809	2.53	964	3.01
14. Tác dụng của kĩ năng trong sự phát triển cá nhân.	1028	3.21	918	2.87	954	2.98	927	2.90	937	2.93
15. Mức độ trùng khớp giữa kết quả đạt được và mục tiêu hành động.	988	3.09	932	2.91	981	3.07	829	2.59	989	3.09
Trung bình		**3.07**		**3.03**		**3.02**		**2.71**		**3.01**

Bảng 4: Nhóm kỹ năng Lãnh đạo và quản lí người học, việc học

Các tiêu chí đánh giá	Lãnh đạo và quản lí người học, việc học									
	Kĩ năng giao tiếp và ứng xử trên lớp		Kĩ năng hướng dẫn, điều khiển, điều chỉnh hành vi học tập		Kĩ năng giám sát, kiểm tra, đánh giá quá trình và kết quả học tập		Kĩ năng sử dụng các phương tiện và công nghệ dạy học		Kĩ năng thực hiện các biện pháp và kĩ thuật dạy học cụ thể	
	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$	Σ	$\overline{X}$
1. Số lượng những thao tác cần thiết tối thiểu	1079	3.37	1073	3.35	1092	3.41	1029	3.22	1001	3.13
2. Số lượng những thao tác thừa	996	3.11	960	3.00	989	3.09	987	3.08	928	2.90
3. Tính tối giản của việc tổ chức những thao tác	1018	3.18	1026	3.21	1036	3.24	1032	3.23	945	2.95
4. Trình tự sắp xếp việc thực hiện các thao tác	998	3.12	1011	3.16	1024	3.20	1023	3.20	959	3.00
5. Tính hợp lí của việc phân chia thời gian và nhịp độ thực hiện	1009	3.15	1021	3.19	1002	3.13	1028	3.21	946	2.96
6. Tần số những thao tác hay hành vi sai	1007	3.15	1024	3.20	1037	3.24	1052	3.29	952	2.98
7. Tỉ lệ lặp lại (thừa) của các thao tác	1015	3.17	1026	3.21	1022	3.19	1041	3.25	978	3.06
8. Mức độ hoàn thiện của những thao tác đúng mẫu	1002	3.13	1048	3.28	1036	3.24	1064	3.33	937	2.93
9. Tính chất phân kì của tổ chức các thao tác	1059	3.31	1075	3.36	1044	3.26	1038	3.24	910	2.84
10. Tính chất thay thế được hay biến đổi của	1047	3.27	1057	3.30	1037	3.24	1033	3.23	938	2.93

một số thao tác										
11. Tính lưu loát (ít vấp váp) của từng thao tác và của cả hành động xét từ đầu đến khi kết thúc hành động.	1031	3.22	1043	3.26	1042	3.26	1031	3.22	950	2.97
12. Số lượng và chất lượng của sản phẩm.	1004	3.14	1037	3.24	1023	3.20	1022	3.19	909	2.84
13. Tỉ số giữa kết quả và chi phí nguồn lực.	1064	3.33	1053	3.29	1045	3.27	1044	3.26	936	2.93
14. Tác dụng của kĩ năng trong sự phát triển cá nhân.	1076	3.36	1066	3.33	1034	3.23	1074	3.36	975	3.05
15. Mức độ trùng khớp giữa kết quả đạt được và mục tiêu hành động.	1032	3.23	1038	3.24	1048	3.28	1027	3.21	932	2.91
Trung bình		**3.22**		**3.24**		**3.23**		**3.23**		**2.96**