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

TRẦN THỊ LOAN

RÈN LUYỆN KĨ NĂNG THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

HÀ NỘI - 2019

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

TRẦN THỊ LOAN

RÈN LUYỆN KĨ NĂNG THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

CHUYÊN NGÀNH: LÍ LUẬN VÀ LỊCH SỬ GIÁO DỤC
Mã số: 9.14 01 02

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

NGƯỜI HƯỚNG DẪN KHOA HỌC:
1. PGS.TS. Đặng Thành Hưng
2. PGS.TS. Hoàng Thanh Thúy

HÀ NỘI - 2019

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan số liệu và kết quả của luận án do tác giả nghiên cứu, khảo sát là hoàn toàn trung thực và chưa từng công bố trong bất kỳ công trình nghiên cứu nào.

Tác giả luận án

Trần Thị Loan

MỤC LỤC

MỞ ĐẦU 1
Chương 1: CƠ SỞ LÍ LUẬN CỦA RÈN LUYỆN KĨ NĂNG THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM 8
1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề 8
1.1.1. Những nghiên cứu về bài học và kĩ năng thiết kế bài học 8
1.1.2. Những nghiên cứu về rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 14
1.2. Những vấn đề lí luận về kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 19
1.2.1. Tiếp cận năng lực 19
1.2.2. Bài học theo tiếp cận năng lực 22
1.2.3. Thiết kế bài học và thiết kế bài học theo TCNL 26
1.2.4. Đặc điểm của sinh viên sư phạm 32
1.2.5. Kĩ năng và kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 34
1.3. Những vấn đề lí luận về rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 49
1.3.1. Mục tiêu rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 49
1.3.2. Nội dung rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 50
1.3.3. Qui trình rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 51
1.3.4. Đánh giá kết quả rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 53
1.3.5. Những con đường rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 55
1.4. Những yếu tố ảnh hưởng đến rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 58
1.4.1. Đặc điểm của sinh viên sư phạm trong rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 58
1.4.2. Năng lực giảng dạy của giảng viên 59
1.4.3. Quản lí đào tạo và học tập 59

1.4.4. Hoạt động thực hành, thực tập sư phạm 60
1.4.5. Cơ sở vật chất, môi trường rèn luyện 60
Kết luận chương 1 61
Chương 2: THỰC TRẠNG RÈN LUYỆN KĨ NĂNG THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM 62
2.1. Khái quát về địa bàn khảo sát thực trạng 62
2.2. Tổ chức khảo sát thực trạng rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 64
2.2.1. Mục đích, qui mô, địa bàn khảo sát 64
2.2.2. Nội dung khảo sát 64
2.2.3. Phương pháp khảo sát 65
2.3. Kết quả khảo sát 66
2.3.1. Đánh giá chung về thực trạng mức độ thực hiện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên đại học sư phạm 67
2.3.2. Thực trạng mức độ các kĩ năng thành phần của kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên 70
2.3.3. Thực trạng rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 97
Kết luận chương 2 109
Chương 3: CÁC BIỆN PHÁP RÈN LUYỆN KỸ NĂNG THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM 111
3.1. Cơ sở và xác định biện pháp 111
3.2. Cơ sở đề xuất biện pháp 111
3.2.1. Nguyên tắc dựa vào người học 111
3.2.2. Nguyên tắc khoa học 113
3.3. Biện pháp rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên 113
3.3.1. Thiết kế chuyên đề lí luận về rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực bằng module 113
3.3.2. Xây dựng qui trình rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 116
3.3.3. Sử dụng dạy học vi mô trong rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 121

3.3.4. Sử dụng nghiên cứu bài học trong rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực cho sinh viên 124
3.3.5. Sử dụng kĩ thuật đánh giá kĩ năng theo tiếp cận năng lực 126
3.4. Thực nghiệm các biện pháp 129
3.4.1. Quá trình thực nghiệm 129
3.4.2. Phân tích kết quả thực nghiệm 133
Kết luận chương 3 145
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ 147
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ 150
DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO 151
PHỤ LỤC 1PL

DANH MỤC CÁC TỪ VIẾT TẮT

Viết tắt	Viết đầy đủ
DH	Dạy học
ĐHSP	Đại học sư phạm
ĐHSPHN 2	Đại học sư phạm Hà Nôi 2
ĐTB	Điểm trung bình
GiV	Giáo viên
GV	Giảng viên
KN	Kĩ năng
KNDH	Kĩ năng dạy học
NVSP	Nghiệp vụ sư phạm
PPDH	Phương pháp dạy học
SV	Sinh viên
TCNL	Tiếp cận năng lực
TKBH	Thiết kế bài học
TTSP	Thực tập sư phạm

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 2.1. Tự đánh giá của sinh viên về kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 67
Bảng 2.2. Mức độ đầy đủ kĩ năng xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo tiếp cận năng lực 70
Bảng 2.3. Thực trạng mức độ tính thuần thục kĩ năng xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo tiếp cận năng lực.....72
Bảng 2.4. Thực trạng mức độ linh hoạt kĩ năng xác định và thiết kế mục tiêu theo TCNL 74
Bảng 2.5. Mức độ đầy đủ của kĩ năng xác định và lựa chọn nội dung học tập theo tiếp cận năng lực 75
Bảng 2.6. Mức độ thuần thục của kĩ năng xác định và lựa chọn nội dung học tập theo tiếp cận năng lực.....77
Bảng 2.7. Thực trạng mức độ linh hoạt kĩ năng xác định và lựa chọn nội dung học tập theo tiếp cận năng lực.....79
Bảng 2.8. Mức độ đầy đủ của kĩ năng xác định thiết kế hoạt động học tập theo tiếp cận năng lực 81
Bảng 2.9. Mức độ thuần thục của kĩ năng xác định và thiết kế hoạt động học tập theo tiếp cận năng lực của sinh viên 82
Bảng 2.10. Mức độ linh hoạt của kĩ năng thiết kế hoạt động học tập theo tiếp cận năng lực 84
Bảng 2.11. Mức độ đầy đủ của kĩ năng xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu theo tiếp cận năng lực 86
Bảng 2.12. Mức độ thuần thục của kĩ năng xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu theo tiếp cận năng lực 88
Bảng 2.13. Thực trạng mức độ linh hoạt của kĩ năng xác định và lựa chọn phương pháp theo tiếp cận năng lực của sinh viên đại học sư phạm.....90
Bảng 2.14. Mức độ đầy đủ của kĩ năng thiết kế môi trường, kĩ năng thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo tiếp cận năng lực 92
Bảng 2.15. Mức độ thuần thục của kĩ năng thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo tiếp cận năng lực 93
Bảng 2.16. Mức độ linh hoạt của kĩ năng thiết kế môi trường, kĩ năng thiết kế tổng kết, hướng dẫn theo tiếp cận năng lực 95

Bảng 2.17. Đánh giá của giảng viên và SV về mực độ cần thiết của rèn luyện KN TKBH theo TCNL.....97
Bảng 2.18. Đánh giá của GV và SV về thực trạng nội dung rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV trường đại học sư phạm 100
Bảng 2.19. Mức độ hài lòng của SV về các qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL 102
Bảng 2.20. Thực trạng giảng viên sử dụng nguyên tắc rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực.....103
Bảng 2.21. Đánh giá của giảng viên và sinh viên về các con đường rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực cho sinh viên 104
Bảng 2.22. Đánh giá của giảng viên và sinh viên về những yếu tố ảnh hưởng đến rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực.....106
Bảng 2.23. Đánh giá của sinh viên về những yếu tố ảnh hưởng đến rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực.....107
Bảng 3.1. Kĩ năng thành phần và hành động của kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực 120
Bảng 3.2. Bảng tần suất điểm khi đánh giá sản phẩm thiết bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên K41 133
Bảng 3.3. Bảng đánh giá kĩ năng thiết bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên 134
Bảng 3.4. Sự thay đổi của kĩ năng xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo TCNL 135
Bảng 3.5. Sự thay đổi của kĩ năng xác định và lựa chọn nội dung bài học.....136
Bảng 3.6. Sự thay đổi của kĩ năng xác định và thiết kế hoạt động học tập.....137
Bảng 3.7. Sự thay đổi của kĩ năng xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu.....137
Bảng 3.8. Kết quả đánh giá kĩ năng thiết bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên L.T.H.Y - K41 Giáo dục Tiểu học 139
Bảng 3.9. Kết quả đánh giá kĩ năng thiết bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên T.Đ.V – K41A khoa Vật lí 139
Bảng 3.10. Kết quả đánh giá kĩ năng thiết bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên N.T.L – K41 Giáo dục Tiểu học.....140

MỞ ĐẦU

1. Lí do chọn đề tài

Ngày nay các quốc gia trên thế giới đều nhận thức rằng: Giáo dục là chìa khóa mở đường đi vào tương lai, đầu tư cho giáo dục là đầu tư cho sự phát triển bền vững của mọi nền kinh tế, văn hóa, xã hội.

Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ XI đã khẳng định "*Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt nam theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế, trong đó, đổi mới cơ chế quản lý giáo dục, phát triển đội ngũ giáo viên và đội ngũ quản lý giáo dục là khâu then chốt"* [9] và "*Giáo dục và đào tạo có sứ mệnh nâng cao dân trí, phát triển nguồn nhân lực, bồi dưỡng nhân tài, góp phần quan trọng xây dựng đất nước, xây dựng nền văn hóa của người Việt Nam*" [9]. Những định hướng đó đặt ra yêu cầu cho toàn ngành giáo dục Vệt Nam là phải đổi mới, năng cao chất lượng đào tạo, trong đó phát triển đội ngũ giáo viên trở thành nhiệm vụ then chốt của ngành.

Ở Việt Nam, đào tạo theo năng lực cũng đang được Đảng và nhà nước quan tâm. Điều 35 của Luật Giáo dục 2005 đã nêu rõ: "*Phương pháp giáo dục nghề nghiệp phải kết hợp rèn luyện kĩ năng thực hành giảng dạy lý thuyết với thực hành để giúp người học có khả năng hành nghề và phát triển nghề nghiệp theo yêu cầu của từng công việc*" [9].

Dạy học theo tiếp cận năng lực là một trọng những chiến lược dạy học hướng vào người học và hoạt động của họ, được sử dụng phổ biến ở các trường phổ thông sao cho cuối cùng đạt được mục tiêu dạy học để ra. Dạy học theo TCNL, tạo cơ hội cho HS gắn lí thuyết với thực hành, hoạt động học tập gắn liền với thực tiễn, người học tích cực tham gia các hoạt động tập thể, tự giác, tích cực, độc lập và sáng tạo. Nó tạo ra môi trường học tập giàu tính trải nghiệm và cơ hội thực hành.

Trong hệ thống kĩ năng dạy học, KN TKBH là kĩ năng có tầm quan trọng hàng đầu. Bất cứ nghề nào cũng cần thể hiện tính chuyên nghiệp, hiện đại, hiệu quả thông qua sản phẩm thiết kế của mình. DH là nghề phức tạp và đòi hỏi sự nghiêm túc, nó càng đòi hỏi cao về KN thiết kế. Để dạy học theo định hướng TCNL người học thì cần TKBH theo TCNL. Nếu như trước đây, giáo viên soạn giáo án để trình bày lại

các mục của một đơn vị kiến thức trong sách giáo khoa, thì dạy học theo TCNL, chương trình dạy học linh hoạt, mềm dẻo, được thiết kế theo hướng mở, người giáo viên có quyền tự chủ lựa chọn nội dung. Điều này khuyến khích sự sáng tạo của người dạy, nhưng cũng đặt ra yêu cầu cao hơn về năng lực TKBH của giáo viên. Đó là giáo viên không chỉ sắp xếp lại kiến thức có sẵn mà thiết kế nội dung bài học, hoạt động dạy học, phương pháp, phương tiện dạy học phù hợp với hình thành năng lực cho HS.

Trong thực tiễn kĩ năng TKBH theo tiếp cận năng lực của SV sau khi ra trường chưa tương ứng với vốn tri thức mà SV được trang bị và chưa thể hiện sự khác biệt nhiều về chất lượng so với các trình độ đào tạo, còn nhiều SV chưa thuần thục hoặc có thái độ thiếu nghiêm túc trong việc chuẩn bị bài giảng, chưa biết phối hợp nhịp nhàng các thao tác sư phạm, việc TKBH của SV thường chỉ dừng lại ở mức độ mô phỏng các thao tác của giáo viên hướng dẫn chưa có sự sáng tạo… Đào tạo ở trường sư phạm chưa đảm bảo một cách chắc chắn việc rèn kĩ năng TKBH theo TCNL cho SV. Khi ra trường, họ phải hình thành bằng con đường mò mẫm trên cơ sở những tiền đề có sẵn trước đó. Một trong những nguyên nhân dẫn đến kết quả trên đó là việc rèn kĩ năng TKBH cho SV chưa được quan tâm đúng mức, nội dung rèn luyện còn thiếu tính hệ thống, đơn điệu, tập trung chủ yếu vào KNDH trên lớp. Quy trình đào tạo nghề vẫn chủ yếu là theo hình thức lớp – bài, thiếu tính thực tiễn. Do vậy, việc rèn luyện kĩ năng TKBH theo TCNL vẫn chưa đáp ứng được yêu cầu ngày càng cao của thực tiễn giáo dục.

Trong những năm qua, nhiều công trình nghiên cứu tổ chức rèn kĩ năng cho SV đã đóng góp rất nhiều trong việc xây dựng cơ sở lý luận cho việc đào tạo kĩ năng, kĩ năng DH; làm rõ cấu trúc năng lực của SV. Tuy nhiên những nghiên cứu đó chủ yếu hướng vào rèn luyện KNDH trên lớp, hay là một số kĩ năng dạy học trong những lĩnh vực cụ thể như Toán hay Tiếng Việt, Hóa Học… Các biện pháp nâng cao chất lượng rèn luyện KN cho SV thiên về quản lý, thiếu hình thức tổ chức mang tính đột phá, vì vậy chưa tạo ra sự chuyển biến nhiều trong đào tạo kĩ năng cho SV. Cho đến nay vẫn chưa có công trình nghiên cứu nào tập trung làm rõ qui trình và biện pháp rèn luyện kĩ năng TKBH theo TCNL cho SV sư phạm.

Với vai trò là giảng viên đại học sư phạm trực tiếp giảng dạy SV toàn trường.

Tôi nhận thấy: Có nhiều vấn đề thực tiễn vướng mắc trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL cả về lý thuyết lẫn thực hành. Tôi thiết nghĩ cần làm rõ một số khái niệm: Bài học, TKBH, KN TKBH theo TCNL và xây dựng các biện pháp rèn luyện đặc thù. Làm được điều này sẽ giúp SV đáp ứng được yêu cầu đổi mới của nhà trường phổ thông.

Xuất phát từ những lý do trên, chúng tôi lựa chọn vấn đề "*Rèn luyện kĩ năng TKBH theo tiếp cận năng lực cho sinh viên đại học sư phạm*" làm đề tài luận án Tiến sĩ của mình.

2. Mục đích nghiên cứu

Đề xuất một số biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho sinh viên đại học sư phạm, góp phần nâng cao hiệu quả đào tạo giáo viên trong trường đại học sư phạm.

3. Khách thể và đối tượng nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Quá trình rèn luyện kĩ năng TKBH cho SV đại học sư phạm.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Quá trình rèn luyện kĩ năng TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm.

4. Giả thuyết khoa học

Rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho sinh viên đại học sư phạm còn nhiều hạn chế, do chưa có nội dung, qui trình và biện pháp rèn luyện cụ thể có hiệu quả. Do đó, nếu đưa ra được cấu trúc của kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực, nội dung rèn luyện của từng kĩ năng thành phần, các biện pháp rèn luyện chuyên biệt đảm bảo đúng nguyên tắc và bản chất của bài học theo tiếp cận năng lực để rèn luyện KN TKBH theo TCNL; tạo điều kiện cho SV hợp tác làm việc, chủ động, tích cực, trải nghiệm… thì quá trình rèn luyện kĩ năng TKBH theo TCNL của sinh viên đại học sư phạm sẽ đạt kết quả tốt.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

5.1. Xây dựng cơ sở lí luận của rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm

5.2. Khảo sát, đánh giá thực trạng KN TKBH và thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm

5.3. Đề xuất các biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm.

5.4. Tổ chức thực nghiệm sư phạm

6. Giới hạn và phạm vi nghiên cứu

6.1. Giới hạn về nội dung nghiên cứu

Đề tài chỉ tập trung nghiên cứu việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm thông qua dạy học môn giáo dục học; PPDH bộ môn và rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên.

6.2. Giới hạn về địa bàn và khách thể nghiên cứu

- Khảo sát thực trạng được tiến hành ở 600 SV năm thứ 3, 4 của 04 trường: Trường đại học sư phạm Hà Nội, trường ĐHSPHN2, trường đại học sư phạm Thái Nguyên, đại học Tây Nguyên (Khoa sư phạm).

- Khảo sát GV bộ môn phương pháp các khoa, giảng viên bộ môn Tâm lý – giáo dục tại 4 trường đại học kể trên.

- Thực nghiệm sư phạm được thực hiện ở trường ĐHSP Hà Nội 2.

6.3. Giới hạn về thời gian nghiên cứu

- Khảo sát thực trạng năm học 2015-2016.

- Thực nghiệm diễn ra từ tháng 10/2017 - 3/2018.

7. Phương pháp nghiên cứu

7.1. Phương pháp luận nghiên cứu

7.1.1. Quan điểm hệ thống - cấu trúc

Quá trình DH ở trường đại học sư phạm là một hệ thống toàn vẹn bao gồm các thành tố có quan hệ mật thiết với nhau. Các thành tố của quá trình DH không tồn tại độc lập mà tác động qua lại và phụ thuộc lẫn nhau. Sự vận động, phát triển của các thành tố này là cơ sở cho sự vận động, phát triển của các thành tố khác và ngược lại. Hệ thống các biện pháp hình thành và phát triển năng lực nghề nghiệp cho SV cũng mang tính chất ổn định tương đối, chúng luôn vận động và phát triển theo yêu cầu của xã hội, được cụ thể hoá trong từng giai đoạn đào tạo.

7.1.2. Quan điểm tiếp cận năng lực

Quán triệt quan điểm này khi tiến hành xây dựng qui trình và đề xuất biện pháp rèn luyện kĩ năng TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm, tác giả xác

định năng lực cần đạt của người học ở mỗi KN thành phần, đảm bảo tính vừa sức phù hợp với từng đối tượng và nhóm đối tượng. Biện pháp rèn luyện mang tính khả thi bám sát yêu cầu của chuẩn đầu ra theo khung chuẩn năng lực nghề nghiệp giáo viên.

7.1.3. Quan điểm thực tiễn

Quan điểm thực tiễn chỉ đạo quá trình nghiên cứu luận án phải xuất phát từ yêu cầu của giáo dục đào tạo, luôn bám sát theo nội dung chương trình đào tạo hiện hành cũng như chủ trương đổi mới của ngành giáo dục nhằm đảm bảo tính phát triển và kế thừa. Trong quá trình triển khai đề tài nghiên cứu, luôn đối chiếu với những vấn đề lý luận và thực tiễn đào tạo GiV ở Việt Nam nói chung và giáo viên cho các trường THPT nói riêng. Việc xây dựng cơ sở lý luận và cơ sở thực tiễn của luận án không chỉ giúp làm vững chắc cơ sở khoa học của đề tài mà còn giúp định hướng giải quyết những vấn đề cụ thể - rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm. Triển khai thực nghiệm sư phạm và kiểm nghiệm tính khả thi của các biện pháp được đề ra.

7.1.4. Quan điểm dạy học hướng vào người học

Bản chất của việc DH theo hướng lấy người học làm trung tâm là việc GiV phải tính đến nhu cầu, nguyện vọng, đặc điểm tâm sinh lý của HS. Trong quá trình nghiên cứu, chúng tôi luôn đặt SV đại học sư phạm là "trọng tâm" của các biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Thông qua hoạt động thực hành, SV được trải nghiệm, học tập, khám phá… tạo điều kiện thuận lợi cho việc rèn luyện KN TKBH.

7.1.5. Quan điểm tiếp cận quá trình

Trong quá trình hình thành KN TKBH theo TCNL cho SV, GV cần đi theo qui trình: Giai đoạn chuẩn bị: Khảo sát đầu vào của SV, xác định KN cần hình thành, xác định hình thức rèn luyện, nghiên cứu tài liệu, chuẩn bị cơ sở vật chất; Giai đoạn nhận thức; Giai đoạn rèn luyện; Giai đoạn đánh giá KN TKBH theo TCNL của SV.

7.2. Phương pháp nghiên cứu

7.2.1. Nhóm các phương pháp nghiên cứu lí luận

- Phương pháp phân tích tổng quan để xây dựng tư liệu khoa học.

- Phương pháp so sánh để tìm hiểu thành tựu lí luận quốc tế.

- Phương pháp lịch sử -logic và khái quát hóa lí luận để xác định khung lí thuyết và các cách tiếp cận cơ bản của đề tài.

- Phương pháp mô hình hóa lí thuyết để mô tả KN TKBH theo TCNLvà các biện pháp rèn luyện KN.

7.2.2. Nhóm các phương pháp nghiên cứu thực tiễn

7.2.2.1. Phương pháp điều tra

Được thực hiện bằng các kĩ thuật bảng hỏi, quan sát, phỏng vấn, phân tích hồ sơ giảng dạy và học tập.

7.2.2.2. Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động giáo dục

Phân tích các sản phẩm học tập và rèn luyện của SV như: Biên bản nghiên cứu bài học, sản phẩm TKBH theo TCNL, kết quả học tập.

7.2.2.3. Phương pháp tổng kết kinh nghiệm giáo dục

Được thực hiện trong khi nghiên cứu hoạt động thực hành, thực tập sư phạm của các trường đại học sư phạm để học hỏi kinh nghiệm.

7.2.2.4. Phương pháp nghiên cứu trường hợp

Để tìm hiểu cụ thể thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL và đánh giá kết quả thực nghiệm ở một số giảng viên và SV.

7.2.2.5. Phương pháp thực nghiệm

Thực nghiệm sư phạm để đánh giá tác động của các biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL đến kết quả rèn luyện của SV.

7.2.3. Các phương pháp khác

- Phương pháp chuyên gia

Để tham khảo điều chỉnh khung lí thuyết, phương pháp và kết quả điều tra thực trạng, thực nghiệm và các biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV.

- Phương pháp xử lí số liệu

Bằng việc sử dụng một số thuật toán của toán học thống kê, phần mềm SPSS để xử lí và trình bày các số liệu, đánh giá thống kê kết quả thực nghiệm.

8. Luận điểm bảo vệ

8.1. KN TKBH là một trong những KN cơ bản thuộc năng lực nghề nghiệp của nhà giáo hiện nay.

8.2. Để TKBH theo TCNL, sinh viên cần nhận thức đúng đắn về bài học theo tiếp cận năng lực, về thiết kế dạy học, thiết kế bài học, KN TKBH theo TCNL, về phương pháp luận giáo dục ở phổ thông, cũng như những hoạt động học tập đòi hỏi học sinh phải chủ động tìm tòi, khám phá, thực hành và đánh giá.

8.3. Các biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV cần tác động đến nhận thức, phát huy tính chủ động tích cực và kinh nghiệm nền tảng của SV, tạo ra môi trường học tập giàu cơ hội trải nghiệm, thực hành, học hỏi và rèn luyện thì mới mang lại kết quả mong muốn.

9. Đóng góp mới của luận án

9.1. Về mặt lí luận

- Xây dựng khung lí thuyết về KN TKBH theo TCNL góp phần phát triển lí luận về nghiệp vụ sư phạm.

- Xác định được KN thành phần của KN TKBH theo TCNL và tiêu chí đánh giá mức độ rèn luyện KN TKBH theo TCNL làm cơ sở giúp SV rèn luyện.

9.2. Về mặt thực tiễn

- Đánh giá được thực trạng KN TKBH của SV và thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV ở một số trường đại học sư phạm. Từ đó đề xuất biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm.

- Đề xuất 05 biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm với những nguyên tắc và yêu cầu khoa học hiện đại.

10. Cấu trúc của luận án

Luận án gồm 3 chương:

Chương 1: Cơ sở lí luận của rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực cho sinh viên đại học sư phạm.

Chương 2: Thực trạng rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực cho sinh viên đại học sư phạm.

Chương 3: Biện pháp rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực cho sinh viên đại học sư phạm.

Chương 1
CƠ SỞ LÍ LUẬN CỦA RÈN LUYỆN KĨ NĂNG THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

1.1. Tổng quan nghiên cứu vấn đề

1.1.1. Những nghiên cứu về bài học và kĩ năng thiết kế bài học

1.1.1.1. Những nghiên cứu về kĩ năng và kĩ năng dạy học

Trên thế giới, đã có nhiều nghiên cứu lí luận cơ bản về KN và được trình bày trong nhiều sách chuyên ngành, trong đó có các công trình nghiên cứu của: V.A.Crutexki [19], P.V.Petropxki [136], Brook field [119], Geogew Gagnon [10], Phạm Tất Dong [26], Phạm Minh Hạc và Trần Trọng Thủy [50], Đặng Thành Hưng [75], [76], Nguyễn Quang Uẩn, Trần Hữu Luyến và Trần Quốc Thành [158].

Đầu nhưng năm 60, vấn đề rèn luyện nghiệp vụ sư phạm mới trở thành hệ thống lý luận với công trình nghiên cứu của O.A.Apđulinna- "Bàn về KN sư phạm". Trong công trình này, tác giả nêu rõ từng loại KN sư phạm của người giáo viên và phân tích tỉ mỉ những kĩ năng chung và kĩ năng chuyên biệt trong hoạt động giảng dạy và giáo dục của họ [3]. Công trình nghiên cứu của A.Makarenco, V.Frikler, đặc biệt là N.K.Crupxcaia rất chú trọng đến việc hình thành các kĩ năng lao động trong việc dạy hướng nghiệp cho học sinh phổ thông.

Vào những năm 70, cùng việc thành lập "Phòng nghiên cứu đào tạo giáo viên ở trường sư phạm", nhiều công trình nghiên cứu về lao động khoa học và quá trình DH đã được tiến hành. Đó là các công trình của M.Ia.Covalioov, Iu.K.Babanxki, N.I.Bônđurev đã thừa nhận "Cần phải nói rằng nghề chuyên môn người thầy giáo còn được nghiên cứu quá ít" [15, tr17]. Đáng chú ý hơn cả là công trình nghiên cứu của X.L.kixegov "Hình thành các kĩ năng, kĩ xảo trong điều kiện giáo dục đại học" [103] và công trình nghiên cứu của O.A.Apdulinni "Nội dung và cấu trúc thực hành sư phạm ở các trường đại học sư phạm trong giai đoạn hiện nay" [3], X.I.Kixegov và các cộng sự đã nêu ra hơn 100 KN nghiệp vụ giảng dạy và giáo dục, trong đó tập trung vào 50 KN cần thiết nhất, được phân chia luyện tập theo từng thời kì thực hành, thực tập sư phạm cụ thể. Cùng chung quan điểm này với với X.I.Kixegov,

O.A.Apđulinna cũng đã luận chứng và đưa ra một hệ thống các KN giảng dạy và các KN giáo dục chuyên biệt, được mô tả cụ thể theo thứ bậc.

Ở các nước như Canada, Ôxtraylia, Hoa Kỳ… Người ta dựa trên thành tựu của tâm lý học hành vi và tâm lý học chức năng để tổ chức rèn luyện các kĩ năng thực hành giảng dạy cho SV. Những luận điểm của J.Watson 1926, A. Pojoux 1926, F.Skiner 1963… Tại trường đại học Standfort (Hoa Kỳ), trong báo cáo: "Khoa học và công nghệ đào tạo các thầy giáo", nhóm Phidenta kapka đã trình bày 5 nhóm kĩ thuật của giáo viên đứng lớp, có thể được xem tương ứng với 5 bước lên lớp. Vai trò và nhiệm vụ hình thành kĩ năng sư phạm cũng đã được xác định tại "Hội thảo về việc cách tân việc đào tạo bồi dưỡng giáo viên của các nước Châu Á Thái Bình Dương" do APEID thuộc UNESCO được tổ chức tại Seoul Hàn Quốc. Các báo cáo đã xác định tầm quan trọng của việc hình thành tri thức và hình thành các KN sư phạm cho SV trong quá trình đào tạo. Các nhà khoa học đã khẳng định: Tri thức nghề nghiệp là cơ sở của nghệ thuật sư phạm nhưng chỉ thể hiện ở hệ thống các kĩ năng sư phạm.

Nhìn chung các công trình nghiên cứu nói trên đã chỉ ra được một cách tương đối toàn diện và cơ bản về quá trình đào tạo giáo viên trong các trường sư phạm. Những vẫn đề này vẫn còn có một ý nghĩa nhất định đối với việc đào tạo giáo viên trong các trường sư phạm hiện nay. Tuy vậy, thời đại ngày nay đã có nhiều thay đổi lớn, đặc biệt là sự phát triển của khoa học kĩ thuật và công nghệ đã làm thay đổi chức năng và nhiệm vụ của người giáo viên nói chung và người giáo viên ở trường phổ thông nói riêng, đòi hỏi người giáo viên phải có KN và năng lực mới, đồng thời một số kĩ năng và năng lực cũ cũng không còn hoàn toàn phù hợp nữa, mà phải có những bổ sung, cải tiến, thay đổi phù hợp với thực tế hiện tại. Do đó cần có sự nghiên cứu nghiêm túc để xây dựng lại mô hình nhân cách người giáo viên nói chung và cấu trúc năng lực sư phạm, cấu trúc KN DH nói riêng của người thầy giáo trong thời đại ngày nay.

Ở Việt Nam, nhiều tác giả đã tập trung nghiên cứu các vấn đề về KN, KN lao động, kĩ năng DH, kĩ năng quản lý,… Trong giáo trình "Tâm lý học lao động" tác giả Trần Trọng Thủy đã nghiên cứu KN hoạt động lao động. Tác giả Nguyễn Quang Uẩn trong "Tâm lý học đại cương" đã quan niệm Tri thức- Kĩ năng - Kĩ xảo là điều kiện cần thiết để hình thành năng lực trong một lĩnh vực nào đó.

Bên cạnh đó các tác giả Nguyễn Quang Uẩn, Nguyễn Như An, Nguyễn Bảo Ngọc, Ngô Công Hoàn… đã dày công nghiên cứu KN hoạt động sư phạm, trong đó các tác giả nhấn mạnh đến qui trình hình thành KN DH cho SV các trường đại học sư phạm.

Công trình nghiên cứu đầu tiên của tác giả Lê Văn Hồng "Một số vấn đề về năng lực sư phạm của người giáo viên xã hội chủ nghĩa" [57], tác giả đã nêu lên tương đối đầy đủ về năng lực sư phạm cần có của người giáo viên xã hội chủ nghĩa.

Năm 1979, trường đại học sư phạm Hà Nội I đã xây dựng đề cương nghiên cứu đề tài: "Cải cách công tác giáo dục nghiệp vụ sư phạm cho SV trường đại học sư phạm Hà Nội I".

Từ năm 1980 – 1982, tổ bộ môn phương pháp giảng dạy vật lý học trường đại học Sư phạm Hà Nội I đã thực hiện nghiên cứu đề tài: "Các năng lực giảng dạy vật lý của SV". Đề tài này xác định hệ thống các KN giảng dạy cần rèn luyện cho giáo viên vật lý ở trường phổ thông.

Năm 1995, công trình nghiên cứu của Nguyễn Hữu Dũng: "Hình thành KN sư phạm cho giáo sinh sư phạm", đã đưa ra hệ thống các KN DH của SV sư phạm [29].

Năm 1996 hội thảo "Năng cao chất lượng đào tạo giáo viên phục vụ sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước". hội thảo đã chỉ rõ những năng lực DH cần thiết đáp ứng nhu cầu đổi mới của khoa học công nghệ, thúc đẩy sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa của đất nước.

Năm 1996, Tác giả Nguyễn Hữu Dũng làm chủ biên đề tài cấp bộ mang mã số B 94 – 37 – 46: "Định hướng đổi mới phương pháp đào tạo giáo viên" [30], đã đề cập đến hệ thống KN cần có của người giáo viên, nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới nền kinh tế - xã hội của đất nước.

Năm 1997, tác giả Nguyễn Đình Chỉnh đã xuất bản tài liệu chuyên khảo về thực tập sư phạm, trong đó tác giả đã nêu lên một số vấn đề cơ bản về: Khái niệm năng lực sư phạm, cấu trúc năng lực sư phạm và con đường hình thành, phát triển của KN tạo nên năng lực sư phạm.

Gần đây, phải kể đến hội thảo "Trường sư phạm trong phát triển năng lực nghề nghiệp cho giáo viên phổ thông đáp ứng chương trình giáo dục mới" của trường Đại học sư phạm Hà nội, tháng 5, 2016. Trong hội thảo các tác giả đã đề cập

đến hệ thống KN, năng lực sư phạm của giáo viên phổ thông nhằm đáp ứng nhu cầu của đổi mới giáo dục. Đây là cơ sở cho các trường sư phạm đào tạo SV sư phạm.

1.1.1.2. Những nghiên cứu về thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Những nghiên cứu về thiết kế dạy học và bài học (Instruction Design) trên thế giới vô cùng phong phú, trong đó có vấn đề bài học (Lesson Plan). Dựa trên các lí thuyết giáo dục cơ bản như lí thuyết: Kiến tạo, phát triển, hợp tác, lí thuyết lịch sử, lí thuyết học tập dựa vào vấn đề…., các nhà khoa học giáo dục đã đề xuất các mô hình thiết kế DH như sau

1. Mô hình ADDIE, gồm 5 thành phần bao gồm: - phân tích (chương trình, học liệu và người học); - Thiết kế (Tính toán, sắp xếp các thành tố DH trong các tình huống khác nhau); - Phát triển (Xác định yếu tố kĩ thuật, nội dung, phương pháp, học liệu); - Thực hiện (Thực hiện những phương án bằng kĩ thuật và phương pháp cụ thể, xác định); - Đánh giá (Tức là đo lường, đánh giá sự hiệu quả của quá trình DH).

2. Mô hình tìm tòi Algorit (Algo- Heuristic Model) đây là mô hình thiết kế chung của DH chương trình hóa. Bao gồm cả qui trình DH bằng qui nạp và diễn dịch quen thuộc.

3. Mô hình thiết kế của Dick và Carey, bao gồm 9 thành phần: Xác định mục tiêu DH, nghiên cứu đặc điểm, nội dung DH, xác định chỉ số xác định mục tiêu, xây dựng tiêu chí, chiến lược học tập và thiết kế thang đánh giá tiến trình cũng như đánh giá quá trình.

4. Mô hình rập khuôn nhanh kiểu xoáy ốc (Rapid Prototyping (spiral) Model) bao gồm: Xác định quan niệm, khung kĩ thuật cần thiết về nội dung, phương pháp, học liệu…, đánh giá giáo viên và học sinh. Những giai đoạn này lặp lại đến khi thiết kế đem lại hiệu quả.

5. Mô hình tối thiểu hóa nhấn mạnh việc giảm tải nội dung. Bao gồm: Xác định nhiệm vụ học tập gọn nhẹ, trực tiếp tước bỏ những yếu tố rườm rà, nhấn mạnh nhiệm vụ tái nhận thức, xác định nhiệm vụ làm cho hoạt động dạy và học có tính hiệu quả cao.

Một số công trình của Đặng Thành Hưng có tính lí luận [77], [78], [79], [86] giới thiệu mô hình TKBH mang tính chất kĩ thuật gồm những thành phần cơ bản sau: "*Thiết kế mục tiêu, thiết kế nội dung học tập, thiết kế các hoạt động của người*

học, thiết kế phương pháp, thiết kế phương tiện và học liệu, thiết kế tổng kết và hoạt động nối tiếp, thiết kế môi trường học tập".

Tóm lại, những nghiên cứu trên đã đưa ra nội dung của TKBH và thiết kế DH. Dựa vào đây, có thể đưa ra TKBH có những đặc điểm sau:

- Thiết kế bài học không đơn thuần là soạn giáo án, soạn bài mà là cả một quá trình bao gồm các hành động: Nghiên cứu bài dạy, lựa chọn, sắp xếp các nội dung liên quan đến bài dạy.

- TKBH dựa trên quan điểm, mô hình nào thì kĩ thuật và kĩ năng thiết kế phải phù hợp với mô hình hay quan điểm đó.

- TKBH bao gồm các KN thành phần sau: KN xác định và thiết kế mục tiêu; KN xác định và lựa chọn nội dung; KN xác định và thiết kế hoạt động học tập; KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu; KN thiết kế môi trường học tập; KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn.

Để tiến hành các PPDH tích cực hóa cần TKBH trên nguyên tắc dựa vào người học theo hướng TCNL, đang là một xu hướng toàn cầu hóa và ở mọi cấp học, nhằm đáp ứng yêu cầu về nguồn nhân lực xã hội.

TKBH gắn liền với thành tựu của lý thuyết tâm lý học hành vi, tiêu biểu là các công trình nghiên cứu của Briggs và Wager (1992), Merill (1983), Dick và Carey (2001)… Robetrt M.Gangne đưa ra chín sự kiện DH làm cơ sở cho việc thiết kế DH đó là: Gây chú ý- thông báo mục tiêu học tập và gây động cơ học tập – Ôn gợi kiến thức có liên quan đã biết- trình bày tài liệu mới – Cung cấp các hướng dẫn học tập cần thiết – Thực hiện các hoạt động học tập để làm sáng tỏ bài học – Cung cấp các phản hồi – Đánh giá – Vận dụng [60]. Với kiểu TKBH dựa trên tiến trình này có ưu điểm là giáo dục có thể tạo ra sản phẩm đồng loạt, trong một thời gian ngắn có thể hình thành cho người học hệ thống kiến thức bài bản, ít tốn kém về thời gian và công sức… Song cũng tồn tại nhược điểm là: Người dạy sẽ chỉ cung cấp được lý thuyết, khó kiểm tra được mức độ nhận thức của học sinh, ít có cơ hội cho học sinh trải nghiệm.

Cách tiếp cận hợp tác và tiếp cận năng lực đã khắc phục bệnh duy lý trong giáo dục. Cách tiếp cận này nhấn mạnh tính toàn vẹn của kết quả và thành công trong học tập cũng như tính phụ thuộc lẫn nhau trong quá trình học tập. Mục đích học tập là

người học chủ động kiến tạo kiến thức bản thân, đề cao tính người học chủ động, tăng cường hoạt động của mỗi người học cũng như của tập thể. Tiêu biểu là các công trình nghiên cứu của: Jonasen (1999), Dikstra (2000), Shambaugh và Magliaro (2001),… Từ lý thuyết về TCNL có thể rút ra lí luận về TKBH theo TCNL như sau:

- Tri thức về TKBH theo TCNL được tạo ra ở mỗi cá nhân thông qua hoạt động tương tác giữa thầy và trò trong quá trình học tập và rèn luyện.

- Nội dung học tập định hướng theo từng vấn đề cụ thể gắn với thực tiễn cuộc sống. Nội dung DH được xác định dựa trên định hướng và hứng thú học tập của người học.

- Phương pháp dạy học chủ yếu là phương pháp dạy học tích cực giúp người học có KN tương tác xã hội, điều chỉnh hoạt động của bản thân, khuyến khích người học cả về thái độ học tập cũng như tình cảm, giao tiếp.

- Việc đánh giá các kết quả học tập cần được kiểm tra đánh giá trong suốt quá trình, đánh giá kết quả rèn luyện dựa trên sản phẩm của người học.

1.1.1.3. Những nghiên cứu về kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Trong những năm gần đây, ở Việt Nam cũng có nhiều tác giả đề cập đến việc hình thành kĩ năng TKBH như:

Đặng Thành Hưng "*Kĩ thuật thiết kế bài học theo nguyên tắc hoạt động".* Tác giả cho rằng: "Bản thiết kế mỗi hoạt động chính là kết hợp những yếu tố cơ bản và xác lập được mối quan hệ cần thiết, hợp lý giữa các yếu tố này. Đó là thiết kế mục tiêu học tập, nội dung học tập, các hoạt động, các phương tiện giảng dạy- học tập và học liệu, đánh giá tổng kết và hướng dẫn học tập bổ sung, môi trường học tập" [79].

Trần Anh Tuấn với bài viết "*Xây dựng qui trình tập luyện các kĩ năng giảng dạy cơ bản trong các hình thực thực hành – thực tập sư phạm*", thiết kế DH bao gồm quá trình phân tích, thực thi và đánh giá. Tác giả coi TKBH là một qui trình mang tính hệ thống, với mục đích nhằm chuẩn bị cho một quá trình học tập bao gồm việc phân tích các điều kiện DH hiệu quả, phát triển tài liệu dạy học, các hoạt động và nguồn thông tin tiếp cận.

Vũ Xuân Hùng "*Tiếp cận năng lực thực hiện trong thiết kế dạy học của giáo viên dạy nghề"* [73], theo tác giả: " Thiết kế DH là một quá trình hệ thống biến các

nguyên tắc DH thành kế hoạch hoạt động dạy, hoạt động học và sử dụng, khai thác phương tiện, tài liệu học tập. Theo hướng TCNL thì thiết kế DH bao gồm: Xác định tên bài dạy, xác định điều kiện DH, xác định đối tượng DH, phân bố thời gian hoạt động, thiết kế bài tập thực hành".

Trần Quốc Tuấn "*Phương pháp viết các mục tiêu nhận thức trong dạy học*" [176], tác giả nhận thấy trong thực tiễn, người dạy thường gặp khó khăn trong việc xác định loại tri thức nào có trong nội dung đó và mức độ nhận thức nào là phù hợp với người học. Bài viết ứng dụng cách viết mục tiêu nhận thức theo loại tri thức và theo qui trình nhận thức của Anderson & Krathwohl 2000. Dựa trên bộ công cụ này, tác giả đưa ra những gợi ý cho giáo viên về cách vận dụng cụ thể trong quá trình tổ chức DH nói chung và trong TKBH nói riêng.

Qua việc tìm hiểu những công trình nghiên cứu về kĩ năng TKBH với số lượng ngày càng nhiều, có rất nhiều đóng góp mới cho việc năng cao chất lượng TKBH. Nhìn chung các công trình đều nghiên cứu theo ba hướng chính:

- Nghiên cứu cơ sở lý luận về TKBH
- Nghiên cứu các ứng dụng công nghệ thông tin vào TKBH
- Nghiên cứu đề xuất các quy trình rèn luyện kĩ năng TKBH cho SV đại học sư phạm.

1.1.2. Những nghiên cứu về rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Trong thập kỷ cuối của thế kỷ XX, đào tạo theo TCNL *(compentency Based Training - CBT)* đã trở thành một xu thế phổ biến trong giáo dục nghề nghiệp trên thế giới. Ở bất cứ nghề nào, người ta đều đòi hỏi người lao động đáp ứng tốt hơn yêu cầu tại vị trí làm việc thực tế. Người sử dụng lao động không cần quan tâm đến người lao động của mình được đào tạo ở đâu với nội dung gì và trong bao lâu mà chỉ cần người lao động có đủ năng lực để hoàn thành được những công việc của nghề tại vị trí lao động, đạt chuẩn sản lượng sản suất đòi hỏi. Trước những yêu cầu như vậy buộc các nhà nghiên cứu quan tâm nhiều hơn nữa trong công tác đào tạo giáo viên.

Những năm 20 của thế kỷ XX do yêu cầu phát triển công nghiệp dịch vụ và thương mại, người ta nhận thấy rằng: Đào tạo truyền thống theo hệ lớp - bài - khóa

học niên chế nhiều khi đã không áp ứng được nhu cầu của xã hội. Nhiều nơi, nhiều ngành nghề đã thực hiện nguyên tắc "cần gì học nấy" không nhất thiết phải học hoàn chỉnh một nghề. Người học có nhu cầu đến đâu thì học đến đó không quy định cứng nhắc về thời gian học tập.

Rất nhiều nhà nghiên cứu thừa nhận đào tạo dựa theo TCNL là gốc rễ trong việc đào tạo và bồi dưỡng giáo viên. Năm 1968, dưới sức ép của các cơ quan quản lý giáo dục nhằm đẩy mạnh việc cấp bằng, phân loại GV, tiến dần lên đẩy mạnh sự nghiệp giáo dục đã buộc phải ứng dụng phương thức đào tạo dựa theo TCNL. lúc đầu việc nghiên cứu ứng dụng đào tạo theo hướng TCNL được chính quyền Liên bang Mỹ cấp gần 100 ngàn USD để các trường Đại học, Cao đẳng tham gia biên soạn chương trình đào tạo, bồi dưỡng GV dựa trên TCNL.

Đến 1970 ở Bắc Mỹ, đào tạo theo TCNL đã được chấp nhận và vận dụng một cách phổ biến. Đào tạo theo cách này, không dùng thời gian quy định cho khóa học mà dùng lượng kiến thức, kĩ năng theo tiêu chuẩn chuyên môn đã được quy định (standard of Profession) cho một nghề làm đơn vị đo. Thời gian này, hầu hết các nhà nghiên cứu Bắc Mỹ thừa nhận rằng giáo dục đào tạo dựa trên TCNL có gốc rễ trong đào tạo và bồi dưỡng giáo viên. Các học giả thời kỳ này cho rằng lĩnh vực đào tạo và bồi dưỡng giáo viên có đặc điểm là tạo ra các sản phẩm giống nhau theo khuôn mẫu đã định, hơn nữa chương trình đào tạo, bồi dưỡng giáo viên có nét độc đáo, dễ định ra chuẩn mực và đào tạo theo những chuẩn mực đó.

Sự phát triển mạnh mẽ của khoa học kĩ thuật từ cuối thế kỷ XIX đã tạo ra áp lực đòi hỏi phải gia tăng năng suất lao động. Tuy nhiên việc dạy và học còn chủ yếu theo cách *mô phỏng, bắt chước, máy móc, rập khuôn*

Cách TCNL đã phát triển mạnh mẽ trong những năm 1990 với hàng loạt các tổ chức tầm cỡ ở Mỹ, Anh, Úc, New Zealand, xứ Wales…. Tiêu chuẩn TCNL để đáp ứng yêu cầu chuẩn bị nguồn lao động cho nền kinh tế thị trường.

Theo OECD, hệ thống giáo dục cần tìm cách cung cấp cho giáo viên, SV sư phạm cơ hội phát triển nghề nghiệp dựa theo tiêu chí giảng dạy. Cụ thể là cần rèn luyện cho SV những KN: KN TKBH, KN tổ chức thực hiện kế hoạch dạy học, KN chẩn đoán… Mục đích rèn luyện những KN này giúp SV cập nhật kiến thức mới đáp ứng bối cảnh xã hội hiện đại, những kĩ thuật giảng dạy mới đáp ứng nhu cầu

của bài học. Theo OECD thừa nhận việc phát triển các KN dạy học được cung cấp theo nhiều cách khác nhau: Cung cấp qua các môn học; hội thảo; khóa học; hợp tác giữa GV và GiV phổ thông trong quá trình học tập và thực hành, thăm quan mô hình trường học, thông qua huấn luyện, cố vấn, lập kế hoạch giảng dạy và thực hành. Theo OECD, cách thức rèn luyện KN dạy học tốt nhất là: cố vấn, quan sát quá trình rèn luyện của SV, đây là phần quan trọng giúp GV và SV chỉ ra một cách rõ ràng việc cần phải điều chỉnh từng thao tác của KN [196].

Theo Labaree (2008) đã chỉ ra, đào tạo giáo viên có truyền thống lâu đời. Trước thế kỷ XIX có nhiều mô hình đào tạo giáo viên ra đời: Một số trường đào tạo GiV tiểu học, một số trường đào tạo GiV trung học và có trường đào tạo cả GiV tiểu học và trung học. Đã có một cuộc tranh luận về nội dung chương trình các môn học: Chỉ tập trung đào tạo về lí thuyết, học thuật hay kết hợp giữa lí thuyết và thực hành. Khuynh hướng thứ hai đã được thực hiện ở tất cả các trường đào tạo GiV hiện nay với mục tiêu SV sẽ đạt được KN cơ bản trong lớp học [179].

Giáo dục ở Nauy theo nghiên cứu quốc tế, một trong những kết luận về đào tạo giáo viên từ năm 2010 là tạo ra mối quan hệ giữa lí thuyết và rèn luyện KN trong thực tiễn đáp ứng nhu cầu của trường tiểu học và trung học. Đây là một thách tức trong đào tạo giáo viên trong các trường sư phạm hiện nay [199].

Tổng quan nghiên cứu nước ngoài, cho thấy vấn đề rèn luyện KNDH được các quốc gia rất quan tâm, chú trọng để phát triển.

Trong nhưng năm gần đây ở Việt Nam, có nhiều luận án nghiên cứu về rèn luyện KN học tập, KN nghề cho SV, rèn luyện KN DH trực tiếp và KN sư phạm nói chung… Bao gồm các nghiên cứu sau đây: Lê Thị Hồng Chi (2016) nghiên cứu về rèn luyện kĩ năng TKBH Toán tiểu học cho SV đại học [17]; Tác giả Cao Danh Chính (2008), nghiên cứu về luyện tập KN nghề trong dạy học thực hành theo tiếp cận năng lực thực hiện [15]; Hồ Thị Dung (2008), Một số biện pháp rèn luyện KNDH trên lớp cho SV hệ cao đẳng trường đại học Hồng Đức [28].

Tác giả Nguyễn Phương Nhung, với đề tài "*Rèn luyện KN TKBH cho giáo viên tiểu học qua dạy học theo dự án*" [131], luận án đã xây dựng khung lí luận về bài học, những vấn đề cơ bản của TKBH, từ đó xây dựng mục tiêu, nội dung, qui

trình và những biện pháp rèn luyện KN TKBJ cho giáo viên tiểu học thông qua dạy học dự án.

Nguyễn Thị Nhân với đề tài "*Rèn luyện KN dạy học cho sinh viên đại học sư phạm trong thực tập sư phạm*" [130]. Tác giả đã xây dựng khung lí luận về KNDH cho SV ĐHSP trong thực tập sư phạm, nghiên cứu cụ thể một số KN: KN TKBH, KN nghiên cứu người học, KN viết bảng. Đồng thời tác giả đã xây dựng những biện pháp đặc thù nhằm tăng cường cơ hội rèn luyện KNDH cho SV.

Phạn Văn Hải với đề tài: " Rèn luyện KN TKBH kiến tạo môn khoa học cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học" [60], tác giả đã xác định bản chất của KN, KNDH, bài học, bài học kiến tạo, TKBH, những đặc trưng của bài học kiến tạo, nội dung cấu thành của KN TKBH kiến tạo môn khoa học ở tiểu học. Tác giả xây dựng những biện pháp rèn luyện KN TKBH kiến tạo cụ thể cho môn khoa học ở tiểu học.

Tác giả Dương Hoàng Oanh với đề tài: *"Xây dựng qui trình rèn luyện kĩ năng thiết kế bài dạy thực hành kĩ thuật điện tử cho SV sư phạm kĩ thuật trường ĐHSP Hà Nội"* [135], tác giả đã nghiên cứu và xây dựng lý luận về TKBH, những đặc trưng cơ bản của TKBH, từ đó xây dựng qui trình rèn luyện cho SV kĩ thuật trường ĐHSP Hà Nội. Tác giả đã xây dựng bộ công cụ luyện tập kĩ năng thiết kế bài dạy cho SV bao gồm các mẫu sau: Mẫu dùng cho thiết kế bài dạy, mẫu dùng cho thực hiện các loại bài dạy, mẫu dùng cho đánh giá kết quả bài dạy.

Trịnh Đông Thư "*Sử dụng bài tập để rèn luyện cho SV kĩ năng soạn bài học sinh học* [163], theo tác giả: Trong quá trình DH, việc rèn luyện kĩ năng được xem là người bạn đồng hành với việc trang bị kiến thức, trong đó có việc rèn luyện kĩ năng TKBH. Để rèn luyện được kĩ năng này SV phải nắm chắc hệ thống các kĩ năng DH như: Nhóm kĩ năng phân tích bài học, nhóm kĩ năng xác định PPDH, nhóm kĩ năng ra bài kiểm tra và lập đáp án. Và cũng theo tác giả một trong những biện pháp để rèn luyện kĩ năng TKBH là sử dụng hệ thống bài tập.

Tác giả Nguyễn Văn Hồng, Ninh Thị Bạch Diệp "*Quy trình thiết kế và tổ chức bài học bằng giáo án điện tử"*[57], tác giả nhận định khai thác tiện ích của công nghệ thông tin ứng dụng vào DH là sự lựa chọn sáng suốt và khoa học để đổi mới PPDH. Bài viết đưa ra quan niệm về giáo án, giáo án điện tử, xây dựng quy trình TKBH chia làm 3 giai đoạn gồm 6 bước; quy trình tổ chức bài học có sự

hướng dẫn trực tiếp của giáo viên và tổ chức bài học không có sự hướng dẫn trực tiếp của giáo viên.

Tác giả Trịnh Xuân Thu "*Dạy học rèn luyện Nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên cao đẳng sư phạm ngành công nghệ theo năng lực thực hiện*" [163]. Tác giả đã nêu bật được vai trò của rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên cao đẳng sư phạm công theo tiếp cận năng lực thực hiện. Từ đó đề xuất giải pháp dạy học rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên: Đổi mới chương trình, phương pháp rèn luyện NVSP cho SV cao đẳng nghề, đổi mới kiểm tra đánh giá dạy học rèn luyện NVSP.

Tác giả Vũ Xuân Hùng "*Rèn luyện năng lực dạy học cho sinh viên đại học sư phạm kĩ thuật trong thực tập sư phạm theo tiếp cận năng lực thực hiện*" [73], tác giả đã nêu ra mục tiêu, nội dung: Tập trung vào năng lực thiết kế dạy học, năng lực tiến hành dạy học, năng lực kiểm tra đánh giá và năng lực quản lí dạy học; Qui trình: Phân tích qui trình rèn luyện, nghiên cứu nội dung rèn luyện, thiết kế qui trình rèn luyện cụ thể và đánh giá kết quả rèn luyện năng lực dạy học cho SV.

Tuy nhiên chưa có công trình nào nghiên cứu cụ thể về rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV sư phạm.

Nhận xét chung về những vấn đề đã được nghiên cứu, và xác định những vấn đề luận án cần giải quyết

Những nghiên cứu trong và ngoài nước về KN dạy học, rèn luyện KN dạy học, bài học và TKBH, những nghiên cứu về năng lực dạy học của giáo viên và sinh viên rất phong phú và các nghiên cứu tập trung vào rèn luyện, phát triển KN dạy học trên lớp của SV sư phạm nhằm trang bị cho thế hệ tương lai có đủ tri thức, kĩ năng, năng lực tham gia vào giảng dạy ở phổ thông. Trên cơ sở nghiên cứu, tìm hiểu những yếu tố ảnh hưởng đến rèn luyện KN TKBH, phân tích chương trình giáo dục phổ thông hiện hành, một số tác giả đã xây dựng biện pháp rèn luyện KN TKBH cho SV đại học sư phạm.

Tuy nhiên, chưa có những nghiên cứu đầy đủ và sâu sắc về rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm. Đa số nghiên cứu thiên về dấu hiệu, nhận thức chung chung về KN dạy học, về bài học mà chưa đi sâu vào phân tích cấu trúc KN TKBH theo TCNL và những biện pháp rèn luyện chuyên biệt để hình thành KN này cho SV đại học sư phạm. Đây là vấn đề luận án cần giả quyết.

1.2. Những vấn đề lí luận về kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

1.2.1. Tiếp cận năng lực

1.2.1.1. Khái niệm năng lực

Khái niệm năng lực được hiểu theo nhiều nghĩa khác nhau. Theo các nhà tâm lí học, năng lực là thuộc tính phức tạp của cá nhân phù hợp với những yêu cầu đặc trưng của một hoạt động nhất định, nhằm đảm bảo các hoạt động dạy hiệu quả cao.

Theo một số quan điểm thống nhất thì năng lực: "compentency" được hiểu là: "Tổng hợp các yếu tố: Kiến thức, KN và thuộc tính cá nhân để thực hiện một loạt các công việc nào đó".

Theo Thesaurus (1979): "Năng lực: Cá nhân thể hiện khả năng thực hiện, tức là, có được các kiến thức, KN và những đặc điểm nhân cách cần thiết để đáp ứng yêu cầu hoặc đòi hỏi cụ thể của từng tình huống".

Tác giả Barnnet định nghĩa: "Năng lực là một tập hợp các kiến thức, KN và thái độ phù hợp với hoạt động thực tiễn. Chú trọng hơn đến tính thực hành của năng lực".

Theo John Erpenbegk, "Năng lực lấy tri thức làm cơ sở, được sử dụng như khả năng, được qui định bởi giá trị, được tăng cường qua kinh nghiệm và được thực hiện hóa qua chủ định".

Ở Việt Nam, khái niệm năng lực được nhiều tác giả đề cập đến: Theo từ điển tâm lí học (Vũ Dũng, 2000), "Năng lực là tập hợp các tính chất hay phẩm chất tâm lí cá nhân đóng vai trò là điều kiện bên trong, tạo điều kiện thuận lợi cho việc thực hiện tốt một dạng hoạt động".

Theo tác giả Phạm Minh Hạc: "Năng lực là đặc điểm tâm lí cá nhân đáp ứng những đòi hỏi của hoạt động nhất định nào đó là điều kiện để thực hiện có kết quả hoạt động đó" [49].

Theo từ điển giáo dục học: "Năng lực, khả năng được hình thành hoặc phát triển cho phép một con người đạt thành công trong một hoạt động thể lực, trí lực hoặc nghề nghiệp. Năng lực được thể hiện vào khả năng thi hành một hoạt động, thực hiện một nhiệm vụ" [41].

Theo tác giả Đặng Thành Hưng: Trong giáo dục cần hiểu: "Năng lực là thuộc tính cá nhân cho phép cá nhân thực hiện thành công hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong từng trường hợp cụ thể" [88]. Thuộc tính đó được thực hiện

ở tổ hợp những hành động vật chất và tinh thần tương ứng với dạng hoạt động nhất định dựa vào những đặc điểm cá nhân (tâm lí, sinh học, giá trị xã hội), được thực hiện tự giác và dẫn đến kết quả phù hợp với trình độ thực tế của hành động.

Trong luận án này, năng lực được hiểu là: *Tổ hợp kiến thức, KN, thái độ, niềm tin, ý chí, giá trị xã hội của cá nhân đảm bảo thực hiện có hiệu quả nhiệm vụ trong tình huống cụ thể.*

1.2.1.2. Cấu trúc của năng lực

Để hình thành và phát triển năng lực cho người học cần xác định rõ cấu trúc của năng lực. Tùy thuộc vào yêu cầu của công việc khác nhau lại có nhiều loại năng lực khác nhau. Ví dụ năng lực của người giáo viên bao gồm các nhóm năng lực sau: Năng lực DH, NL giáo dục, NL đánh giá, NL phát triển nghề nghiệp; NL chẩn đoán và tư vấn.

Theo Meir và Nguyễn văn Cường, khi nói đến năng lực là năng lực hành động thì cấu trúc của năng lực bao gồm: NL phương pháp, NL chuyên môn, NL cá thể, NL xã hội. Điều này được thể hiện như sau:

Các thành phần cấu trúc của năng lực

Năng lực chuyên môn (professional competency): Được hiểu là khả năng nắm được nội dung chuyên môn và phương pháp chuyên môn, thực hiện nhiệm vụ chuyên môn. Trong đó bao gồm cả khả năng tư duy logic, phân tích, tổng hợp, khát quát hóa, trừu tượng hóa.

Năng lực phương pháp (Methodical competency): Năng lực phương pháp là khả năng thực hiện những hành động có mục đích, có kế hoạch trong việc giải quyết nhiệm vụ đặt ra bao gồm cả phương pháp chuyên môn và phương pháp chung.

Năng lực xã hội (Social competency): Là khả năng thực hiện những mối quan hệ xã hội, cũng như trong các mối quan hệ xã hội.

Năng lực cá thể (Induvidual competency): Là sự phát triển cá nhân, xác định được cơ hội, năng khiếu của cá nhân, những quan điểm, chuẩn mực đạo đức chi phối đến thái độ và hành vi ứng xử cá nhân.

Năng lực cụ thể được hình thành trên việc kết hợp nhiều nhóm năng lực khác nhau, vì vậy những năng lực này có mối quan hệ chặt chẽ với nhau.

Theo Mô hình năng lực theo OECD (các nước có nền kinh tế phát triển), người ta chia năng lực thành hai nhóm chính: *Năng lực chung* và *năng lực chuyên môn*.

- Nhóm năng lực chung gồm:

Khả năng hành động độc lập thành công;

Khả năng sử dụng công cụ giao tiếp và công cụ tri thức một cách tự chủ;

Khả năng hành động thành công trong các nhóm xã hội không đồng nhất,

- Nhóm Năng lực chuyên môn, phụ thuộc vào từng môn học riêng biệt. Ví dụ: năng lực chuyên môn trong môn toán bao gồm:

Giải quyết các vấn đề toán học

Lập luận toán

Mô hình hóa toán học

Giao tiếp toán học

Tranh luận về các nội dung toán học

Vận dụng các cách trình bày toán học

Sử dụng các kí hiệu, các công thức, các yếu tố thuật toán.

1.2.1.3. Tiếp cận năng lực

Tiếp cận năng lực: Là cách tiếp cận nêu rõ kết quả - Những năng lực mà người học mong muốn hình thành qua từng giai đoạn học tập trong nhà trường, ở từng môn học cụ thể.

Cách TCNL, giúp người học vận dụng lí thuyết đã học vào việc giải quyết các tình huống trong thực tiễn cuộc sống. Nội dung DH theo quan điểm TCNL bao gồm cả những tri thức, KN chuyên môn và những nội dung nhằm phát triển NL phương pháp, năng lực cá thể, NL xã hội. PPDH theo quan điểm TCNL chú trọng vào những phương pháp hướng vào hoạt động của người học.

TKBH theo TCNL là quá trình GiV xác định, lựa chọn, sắp xếp nội dung, hoạt động, phối hợp phương pháp, phương tiện theo nguyên tắc hướng vào người học nhằm hình thành năng lực cho HS.

1.2.2. Bài học theo tiếp cận năng lực

Khái niệm bài học

Khi nghiên cứu về bài học, có rất nhiều tên gọi khác nhau: Bài lên lớp, tiết học, giờ lên lớp đã trở thành hình thức dạy học phổ biến ở nhiều nước trên thế giới từ đầu thế kỉ XX.

Có nhiều định nghĩa khác nhau về bài học. Nhìn chung, các nghiên cứu tập trung vào ba hướng chính: 1/ Coi bài học là một hình thức dạy học mà ở đó giáo viên trong một khoảng thời gian xác định hướng dẫn hoạt động nhận thức cho một tập thể học sinh cố định, cùng một độ tuổi, chú ý đến đặc điểm nhận thức của từng học sinh, từ đó lựa chọn phương pháp, phương tiện, điều kiện thuận lợi cho tất cả học sinh nắm được nội dung kiến thức, kĩ năng, và phát triển năng lực nhận thức của người học. 2/ Bài học là một phần nội dung kiến thức trọn vẹn, hoàn chỉnh, có giới hạn về thời gian, bài học giải quyết các nhiệm vụ dạy học đã xác định, có thể coi đây là quá trình dạy học thu nhỏ. 3/ Bài học đó là một đơn vị của nội dung học vấn (đơn vị tri thức, kĩ năng, kĩ xảo). Với cách hiểu trên đây, bài học được xem là hình thức dạy học lớp – bài, được tiến hành trong qui mô lớp học, theo bài bản chặt chẽ. Bài học là một phần không thể thiếu của hệ thống lớp – bài, nếu bỏ nó thì hệ thống này cũng bị phá vỡ.

Đổi mới giáo dục ngày nay, dạy học ở phổ thông được tiến hành một cách linh hoạt như: Dạy học dự án, dạy học theo chủ đề, có tính mở và gắn liền với thực tiễn. Cách thiết kế nội dung dạy học ở phổ thông đang thay đổi theo xu thế này, các đơn vị bài học trong chương trình sẽ do giáo viên chủ động, tự chủ, bài học hướng đến hình thành năng lực hoạt động thực tiễn cho người học. Như vậy, các chủ đề, dự án cũng được coi là một đơn vị dạy học, cũng là một dạng bài học.

Do đó bài học không phải là một hình thức dạy học mà là một đơn vị dạy học, trong đó người giáo viên tổ chức cho học sinh lĩnh hội khái niệm và những kĩ năng, kĩ xảo tương ứng, có cấu trúc tương đối toàn vẹn và hoàn chỉnh. Bài học không chỉ được tiến hành trên lớp học mà còn trong thực tiễn nhằm hình thành

năng lực hành động cho người học. Bài học được sắp xếp theo tuyến tính từ môn học, trong môn học có nhiều bài học, mỗi bài học có nhiều tiết học, trong đó có sự hỗ trợ của giáo viên.

Trong luận án, chúng tôi đồng nhất với quan điểm: *Bài học là một đơn vị nội dung dạy học hoàn chỉnh, trọn vẹn, chứa đựng một đơn vị kiến thức, kĩ năng, thái độ tương ứng, cụ thể, có thời lượng dạy học xác định.*

Theo quan niệm này, bất cứ trên lớp hay ngoài lớp bài học là một đơn vị dạy học, các đơn vị dạy học này tạo thành hệ thống bài học logic, chặt chẽ, bài bản, có nội dung ổn định, không tùy ý đảo ngược, có tính cấu trúc cao theo logic khoa học cơ bản.

Khái niệm bài học theo tiếp cận năng lực:

Bài học theo tiếp cận năng lực cũng có những đặc điểm giống như bài học truyền thống, tuy nhiên bài học theo TCNL cũng có những đặc trưng khác biệt so với bài học truyền thống. Có thể định nghĩa như sau:

Bài học theo tiếp cận năng lực là bài học được thiết kế và thực hiện theo nguyên tắc tập trung vào người học, trong đó mọi hoạt động của giáo viện, học sinh đảm bảo môi trường học tập đa dạng, chủ động, quá trình học tập được định hướng kết quả đầu ra, mang tính chất hướng dẫn, chỉ đạo khuyến khích.

BH theo TCNL dựa trên luận điểm lấy người học làm trung tâm, trả lời được câu hỏi: Làm gì? (Mục tiêu); Ai là người thực hiện?; Cái gì? (nội dung); Như thế nào? (hình thức, phương thức thực hiện); Kết quả như thế nào? Thời gian nào?

Mục tiêu bài học chính là năng lực cần hình thành ở người học, và những năng lực này được cụ thể hóa ở việc xác định mục tiêu về kiến thức, kĩ năng, thái độ và hệ thống hành động người học cần thực hiện. Mục tiêu bài học cần xác định đạt tới một chất lượng nào đó có thể đo, đếm được, quan sát được, làm cơ sở cho việc xác định mục tiêu và hoạt động tiếp theo.

BH theo TCNL thể hiện được sự phối kết hợp giữa hoạt động của giáo viên và HS, kết hợp trong việc khai thác các phương tiện, tài liệu học tập. Việc kết hợp hoạt động dạy và hoạt động học thể hiện ở phương pháp dạy học đã lựa chọn.

BH theo TCNL, GV buộc phải đánh giá lớp học và người học của mình, hình dung và dự đoán trước những hoạt động, tình huống mà người học cần thực hiện để

lĩnh hội kiến thức và hình thành năng lực; phải cân nhắc ý tưởng, phương pháp và kĩ năng dạy học của mình sao cho phù hợp. Đồng thời phải thường xuyên cập nhật tri thức khoa khọc, công nghệ thông tin và thường xuyên trao đổi với đồng nghiệp để tạo ra thiết kế bài học phù hợp nhất với HS.

Từ phân tích trên đây, chúng tôi đưa ra bảng so sánh BH theo TCNL và BH truyền thống như sau:

Tiêu chí	**BH truyền thống**	**BH theo TCNL**
Xác định và thiết kế mục tiêu	- Bao gồm mục tiêu về tri thức, KN, thái độ, nhưng những mục tiêu này rời rạc chưa gắn với năng lực cần hình thành ở người học. - Động từ dùng khi xác định mục tiêu thường chung chung, không đo lường và quan sát được: Nắm được, nhớ được, tìm kiếm được, có khả năng, những cụm từ thừa: sau khi học xong bài này HS sẽ….	- Bao gồm mục tiêu về tri thức, KN, thái độ biểu đạt dưới dạng năng lực cần hình thành ở người học sau mỗi bài học. - Những từ, mệnh đề thường dùng là những động từ có thể đo đếm được hoặc miêu tả được thể hiện mức độ tiến bộ của học sinh một cách liên tục: Nhớ, nhớ lại được định lí, khái niệm, nhân vật…; giải thích được nội dung; mô tả: mô tả được tính cách nhân vật; so sánh được mức độ hay sự giống và khác nhau…; thực hiện được, làm được công việc ở mức độ nào…
Xác định và lựa chọn nội dung học tập	- Việc lựa chọn nội dung dựa vào các khoa học chuyên môn, không gắn với các tình huống thực tiễn. Nội dung được quy định chi tiết trong chương trình.	- Lựa chọn những nội dung nhằm đạt được kết quả đầu ra đã quy định, gắn với các tình huống thực tiễn. Chương trình chỉ quy định những nội dung chính, không quy định chi tiết. - Nội dung là sự tích hợp giữa lí thuyết và thực hành. Nội dung DH được gia công về mặt sư phạm thành các tình huống có vấn đề, dự

Tiêu chí	BH truyền thống	BH theo TCNL
		án học tập… kích thích nhu cầu tìm tòi, sáng tạo, chủ động tiếp thu tri thức của người học
Xác định và thiết kế hoạt động của người học	Hoạt động của người học rất ít chủ yếu là nghe giảng, ghi chép, trả lời.	Hoạt động của người học là trọng tâm và quyết định chất lượng của bài học. Bao gồm: các hoạt động tìm tòi – phát hiện; ứng dụng – củng cố; hoạt động đánh giá và điều chỉnh
Xác định và lựa chọn phương pháp. Phương tiện, học liệu	- Phương pháp: GV là người truyền thụ tri thức, là trung tâm của quá trình dạy học. Học sinh tiếp thu thụ động những tri thức được quy định sẵn. - Phương tiện DH, học liệu: bảng, phấn, bút, sách….	- GV chủ yếu là người tổ chức, hỗ trợ HS tự lực và tích cực lĩnh hội tri thức. Chú trọng sự phát triển khả năng giải quyết vấn đề, khả năng giao tiếp,…; - Chú trọng sử dụng các quan điểm, phương pháp và kỹ thuật dạy học tích cực; các phương pháp dạy học thí nghiệm, thực hành - DH dự án, DH vi mô, DH nêu vấn đề; các kĩ thuật: phòng tranh, kĩ thuật 635, kĩ thuật bể cá…
Thiết kế môi trường học tập	Chủ yếu là hình thức bài lên lớp, ngoài ra sử dụng thêm một số hình thức như thực hành, thực tiễn…	Tổ chức hình thức học tập đa dạng; chú ý các hoạt động xã hội, ngoại khóa, nghiên cứu khoa học, trải nghiệm sáng tạo; đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy và học
Thiết kế tổng kết, đánh giá	- Tiêu chí đánh giá được xây dựng chủ yếu dựa trên sự ghi nhớ và tái hiện nội dung đã học.	- Tiêu chí đánh giá dựa vào năng lực đầu ra, có tính đến sự tiến bộ trong quá trình học tập, chú trọng khả năng vận dụng trong các tình huống thực tiễn

1.2.3. Thiết kế bài học và thiết kế bài học theo TCNL

Thiết kế bài học

Có rất nhiều quan điểm về thiết kế bài học.

Tác giả Trần Quốc Tuấn quan niệm: "TKBH là tạo ra một chương trình phối hợp hành động dạy của thầy và hành động của trò mà ở đó các mối quan hệ liên hệ giữa mục tiêu, nội dung, phương pháp và điều kiện học tập được thể hiện một cách sinh động" [176].

Tác giả Đặng Thành Hưng cho rằng: "TKBH là sự chuẩn bị của giáo viên đối với bài học trong đó giáo viên xác định mục tiêu, các công việc, logic công việc mà họ muốn diễn ra trong bài giảng cùng những cách thức thực hiện chúng để đạt được mục tiêu đã định" [79].

Dù được tiếp cận ở các góc độ khác nhau thì theo các tác giả TKBH là hoạt động sáng tạo, bao gồm: Nghiên cứu bài học, tính toán lựa chọn hoạt động, huy động nguồn lực về tri thức của bản thân. TKBH không chỉ dừng lại ở việc chuyển tải lại những kiến thức có sẵn trong sách giáo khoa đến người học, mà đòi hỏi người giáo viên phải sắp xếp con đường tìm tòi, khám phá để người học tích cực, chủ động trong việc chiếm lĩnh tri thức, KN, kĩ xảo. Do đó hoạt động TKBH đòi hỏi người giáo viên phải có năng lực chuyên môn cao.

Từ quan niệm trên về bài học, luận án xin sử dụng khái niệm TKBH theo nghĩa sau:

TKBH là hoạt động nghề nghiệp sáng tạo của giáo viên, thể hiện một qui trình mang tính thống nhất giữa: Thiết kế, thực hiện, đánh giá và quản lí hoạt động DH theo một đơn vị bài học nhất định dựa trên ý tưởng khoa học rõ ràng đảm bảo quá trình DH có hiệu quả.

Sản phẩm của TKBH là gia công về mặt sư phạm cho một đơn vị bài học tương đối hoàn chỉnh. Bản thiết kế thể hiện tinh thần của môn học, thể hiện sự thống nhất giữa: Phân tích chương trình một cách tổng thể và chi tiết; Tìm hiểu năng lực người học; Lên ý tưởng xây dựng các hoạt động học tập; Xác định và lựa chọn các phương pháp, phương tiện dạy và học sao cho phù hợp; Xây dựng môi trường học tập phù hợp với thực tiễn. Đồng thời nhà giáo dục cần thường xuyên học

tập, trao đổi chuyên môn với đồng nghiệp nhằm năng cao năng lực nghề nghiệp, giúp đỡ người học phát triển KN TKBH theo TCNL.

Thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

TKBH theo TCNL, GiV xác định mục tiêu bài học sát với yêu cầu từ thực tiễn hình thành năng lực hành động cho HS; lựa chọn nội dung phù hợp với năng lực cần hình thành sao cho vừa đủ, không thừa, không thiếu, tích hợp được lí thuyết và thực hành; lựa chọn phương tiện và phương pháp dạy học phát huy tính tích cực của người học. Nói cách khác bản thiết kế của mỗi bài học cần bao quát đủ và xác lập được những liên hệ cần thiết, hợp lí giữa những yếu tố này.

Kế thừa quan điểm về năng lực và TKBH, chúng tôi đưa ra quan niệm về TKBH theo TCNL như sau: *TKBH theo TCNL là sự mô tả mục tiêu học tập, nội dung học tập,hoạt động học tập, phương pháp, phương tiện giảng dạy và học liệu, đánh giá tổng kết và hướng dẫn học tập, tạo nên một quiu trình tương đối rõ ràng về logic và nội dung hướng đến hình thành năng lực cho người học.*

Nội dung của TKBH theo TCNL bao gồm:

1. Xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo TCNL:

Thiết kế mục tiêu bài học là hoạt động của người GiV xác định một cách chính xác hệ thống những kiến thức, KN và thái độ mà người học cần đạt được sau khi kết thúc bài học dựa vào chuẩn đầu ra.

Mục tiêu bài học TCNL phải được dựa vào chuẩn đầu ra của chương trình đào tạo, dựa vào chuẩn đầu ra của môn học từ đó sẽ xác định chuẩn đầu ra của bài học. Vì vậy thiết kế mục tiêu bài học theo TCNL là chúng ta thiết kế chuẩn đầu ra của bài học, chỉ ra những năng lực cần đạt được của HS sau khi học bài học đó. Mục tiêu bài học theo TCNL có ý nghĩa đối với giáo viên: Giúp giáo viên có thể dự kiến được kết quả học sinh, trên cơ sở đó chọn nội dung, thiết kế hoạt đọc tập thành các tình huống, dự án, trò chơi..., lựa chọn phương pháp, phương tiện hiệu quả. Đối với học sinh: Mục tiêu bài học giúp họ biết mình cần phải học tập như thế nào, rèn luyện ra sao để đạt được yêu cầu của chuẩn đầu ra. Mục tiêu GiV đặt ra không thể trùng khớp hết với mục tiêu bên trong của học sinh, vì vậy sau khi thực hiện bài giảng GiV có thể bổ sung hoặc bỏ đi những mục tiêu không phù hợp.

Những mục tiêu cần thiết kế

Về tri thức:

Theo S. Benjamin Bloom:

Cấp độ	Mức độ chuyên môn
1. Biết	Người học nhận ra, báo cáo và kể lại hình thức đã được học
2. Hiểu	Người học có khả năng biểu đạt vấn đề bằng ngôn ngữ của mình
3. Vận dụng	Người học có khả năng lựa chọn hình thức để giải quyết vấn đề tương đối đơn giản.
4. Phân tích	Người học có khả năng: - Xác định đâu là giả thuyết, các căn cứ xác nhận, các kết luận. - Xác định quan hệ giữa giả thuyết, căn cứ và kết luận. - Giải thích những tình huống, vấn đề phức tạp.
5. Tổng hợp	Đưa ra đề xuất về giải quyết cho một tình huống phức tạp dựa trên sự phân tích
6. Đánh giá	Đánh giá những giải pháp khác của một tình huống, một vấn đề và đ-ưa ra kết luận dựa trên những tiêu chí xác định.

Về kĩ năng:

- Bắt chước: Quan sát và lặp lại các hành động theo mẫu có sẵn
- Thao tác: Thực hiện hành động theo chỉ dẫn của GiV
- Chuẩn hoá: Thực hiện hành động một cách đúng đắn, chính xác
- Phối hợp: Thực hiện một chuỗi các hành động được phối hợp theo các cấu trúc khác nhau một cách thuần thục
- Tự động hoá: Vận dụng tri thức, kinh nghiệm một cách linh hoạt trong các tình huống thực tiễn khác nhau.

Về thái độ:

- Theo Bloom, mục tiêu về thái độ thể hiện sự thay đổi hứng thú, thái độ, giá trị và khả năng thích ứng.

Phép phân loại phổ biến nhất này là của Krath – Wohl.

- Tiếp nhận các KN, phân biệt và tìm kiếm các hình thức.
- Đáp lại là tán đồng, muốn trả lời, thoải mái, vui khi trả lời.

- Làm tăng giá trị, tìm những biểu hiện của giá trị, lí giải nó.

- Tổ chức: Xác định các nguyên tắc, chấp nhận các giá trị cốt yếu.

- Thể hiện đặc tính, quan hệ giá trị: Xem xét các vấn đề đánh giá, phán xét các giá trị. Vận dụng triết lí nhất quán của cuộc sống.

Thế nào là một mục tiêu bài học theo TCNL tốt?

- Thiết kế mục tiêu theo công thức SMART

S: (Specific) Đặc trưng

M: (Measurable) Đo đạc được

A: (Attinable) Khả thi

R: (Relevant) Thích hợp

T: (Trackable) Theo dõi được (kiểm soát được)

- Mục tiêu được viết dưới dạng các câu khẳng định, ngắn gọn, đơn giản, rõ ràng và chính xác, không bị hiểu lầm.

Mục tiêu được phát biểu bằng các động từ có thể được sử dụng để mô tả kết quả có thể nhìn thấy và đo đạc được (xác định từ hoạt động – nhìn thấy được và đo đạc được).

- Mục tiêu phải phù hợp với thời gian, nguồn lực và trình độ và khả năng hiện có của người học.

- Mục tiêu phải nêu rõ mức độ thực thi tối thiểu có thể chấp nhận được cũng như các tiêu chuẩn cần đạt được viết ra đầy đủ, chi tiết.

- Thiết kế mục tiêu bài học theo TCNL thường sử dụng những cụm từ, mệnh đề có thể quan sát được hoặc đo lường được như: Nhớ và nhớ lại được; phận tích; mô tả được; so sánh; đánh giá được mức độ, tầm quan trọng; thực hiện được, làm được ở mức độ nào; biểu hiện thái độ, cảm xúc;...

2. Xác định và lựa chọn nội dung học tập theo TCNL

Là hoạt động của GiV xây dựng và lựa chọn những nội dung kiến thức liên quan đến năng lực cần hình thành ở học sinh đã được xác định và trình tự thực hiện những nội dung trong bài học.

Thiết kế nội dung học tập theo TCNL, giáo viên phải dựa trên cơ sở chuẩn đầu ra của bài học cụ thể những năng lực cần hình thành sau bài học. Cần lựa chọn những nội dung học tập gắn liền với những tình huống thực tế để sau khi chiếm lĩnh nội

dung học tập người học có thể vận dụng vào trong tình huống gần với thực tế hoặc những tình huống thực tế trên cơ sở đó hình thành năng lực.

Tiêu chuẩn của thiết kế nội dung học tập theo TCNL

Tạo cơ hội cho người học kiến tạo nội dung bài học: Bằng cách thiết kế các tình huống, dự án, sự kiện, tích hợp giữa lí thuyết với thực hành.

Nội dung học tập phải bám sát chuẩn đầu ra, giúp người học hình thành năng lực nghề và giải quyết những nhiệm vụ thực tiễn đặt ra.

Đa dạng hóa nội dung trình bày: Thiết kế nội dung học tập theo nhiều chiều khác nhau để người học tiếp cận đối tượng bằng nhiều con đường khác nhau. Từ đó sẽ làm nổi bật sự đa dạng và phong phú của nội dung.

3. Xác định và thiết kế hoạt động học tập theo TCNL

Đặc trưng của bài học theo TCNL là: Tập trung vào các hoạt động của học sinh; Suy nghĩ về khả năng diễn biến các hoạt động, dự kiến những giải pháp điều chỉnh; Bài học được xây dựng từ những đóng góp của học sinh thông qua hoạt động. Vì vậy xác định và thiết kế hoạt động của người học là một hoạt động quan trọng khi thiết TKBH theo TCNL.

Xác định và thiết kế hoạt động học tập là hoạt động người GiV dựa vào mục tiêu DH, nội dung DH đã xác định, từ đó xây dựng những hoạt động của người học nhằm thông qua những hoạt động này người học lĩnh hội được nội dung học tập, đạt được mục tiêu DH trên cơ sở đó hình thành năng lực cho người học.

Thiết kế hoạt động học tập theo TCNL là hoạt động trọng tâm và quyết định hiệu quả của bài học. Từ thiết kế hoạt động người học sẽ qui định hoạt động của người dạy, qui định việc lựa chọn phương pháp, phương tiện.

Thiết kế hoạt động theo TCNL bao gồm: Hoạt động tìm tòi – phát hiện: Để thu thập thông tin, dữ kiện, sự kiện để suy nghĩ, nhận thức; Các hoạt động xử lí, biến đổi và phát triển sự kiện, vấn đề: Đây là hoạt động xử lí thông tin thu thập được theo một ý tưởng hay một quan điểm nào đó; Các hoạt động ứng dụng, củng cố: Đây là hoạt động ứng dụng lí thuyết vào thực hành, kiểm nghiệm để rút ra bài học cho bản thân; Các hoạt động đánh giá và điều chỉnh: Hoạt động nhằm rà soát lại quá trình học tập, so sánh, đối chiếu với tiêu chí đặt ra, từ đó đánh giá và điều chỉnh.

4. Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu cho bài học TCNL

Xác định và lựa chọn PPDH *theo TCNL là hoạt động người GiV dựa vào mục tiêu bài học, nội dung DH, vào đặc điểm đối tượng người học để lựa chọn những PPDH phù hợp. Những PPDH này cần hướng đến hành động của người học nhằm hình thành năng lực cho họ.*

Thiết kế phương tiện, học liệu là xác định và lựa chọn đối tượng vật chất giúp giáo viên điều khiển hoạt động học tập của học sinh: Bảng phụ, máy chiếu, đồ dung trực quan...

Các phương tiện và học liệu là những đối tượng vật chất được GV sử dụng để điều khiển, tổ chức các hoạt động học tập cho HS. Ứng với mỗi hoạt động học tập sẽ có một phương pháp, phương tiện tương ứng.

Lựa chọn và xác định phương pháp, phương tiện, học liệu theo TCNL cần:

GiV phải thiết kế PPDH phù hợp nhằm phát huy tối đa tính tích cực của người học, giúp họ chủ động trong lĩnh hội tri thức, rèn luyện, thực hành, trao đổi ý tưởng… hình thành năng lực nghề nghiệp. Thiết kế PPDH theo TCNL, ưu tiên những phương pháp tích cực như: DH dự án, DH nêu vấn đề, DH bằng tình huống, DH nhóm; Đóng kịch, trò chơi…. Tuy nhiên mỗi PPDH đều có những ưu nhược điểm của nó và điều quan trọng là phụ thuộc vào năng lực khai thác của GV, vận dụng linh hoạt chúng trong điều kiện cụ thể.

Thiết kế phương tiện, học liệu theo tiếp cận năng cần đảm bảo: Phương tiện, học liệu phải đúng, đủ, bao hàm những yếu tố mới, đặc thù cho từng môn học; hỗ trợ triệt để mục đích sử dụng của GV và SV theo đúng mục tiêu bài học; phương tiện, học liệu mang tính tương tác cao chứa đựng nhiều thông tin; Không nên lạm dụng quá một kiểu phương tiện, ưu tiên những phương tiện đơn giản dễ thiết kế; Cần xác định rõ chức năng của phương tiện và học liệu: Phương tiện hỗ trợ GV, hỗ trợ SV, phương tiện hỗ trợ cả GV và SV.

5. Thiết kế môi trường học tập theo TCNL

Thiết kế môi trường học tập là cách thức tổ chức hoạt động học tập trong một tình huống cụ thể mà người dạy và người học trực tiếp tác động đến và qua đó tác động với nhau.

Thiết kế môi trường học tập giúp giáo viên hiện thực hóa được ý tưởng tạo nên sự thành công của bài học.

Để hình thành được năng lực người học, GV thiết kế những tình huống trải nghiệm thực tiễn hoặc giả định trong môi trường học tập khác nhau để SV vận dụng kiến thức đã học vào giải quyết vấn đề, nhiệm vụ đặt ra. Môi trường học tập là nơi diễn ra hoạt động tương tác giữa GV và SV. Thiết kế môi trường học tập theo TCNL là việc đưa tất cả những yếu tố đã thiết kế vào trong không gian, thời gian địa điểm cụ thể thực hiện nhiệm vụ của mục tiêu bài học đề ra. Bao gồm: Giờ lên lớp; DH thực tiễn; trò chơi học tập; môi trường thực hành, thực tập…

6. Thiết kế tổng kết và hướng dẫn học tập theo TCNL

Thiết kế tổng kết là GiV sử dụng các hoạt động, thao tác, kĩ thuật, giúp cho người học nắm được những ý chính, tư tưởng cốt lõi, khái niệm… một cách ngắn gọn dưới dạng sơ đồ, mô hình, công thức

Hướng dẫn học tập theo TCNL là hoạt động người giáo viên gợi ý những vấn đề học sinh nên tìm hiểu thêm để củng cố bài học.

Thiết kế tổng kết giúp học sinh khái quát bài học cô đọng nhất và định hướng hoạt động học tập của người học.

Thiết kế tổng kết theo truyền thống, chủ yếu GiV diễn đạt bằng lời một cách khái quát nội dung trong tâm của bài học. Theo TCNL tổng kết bài giảng cũng là công việc của HS, nội dung chính của bài học được nhắc lại dưới dạng sơ đồ, mô hình, công thức, ngắn gọn, một cách có hệ thống, logic súc tích hoặc SV tham gia vào làm phiếu bài tập theo hướng phát triển năng lực cho người học.

Thiết kế hướng dẫn học theo TCNL không đơn thuần là dặn dò chuẩn bị bài mới, giao bài tập về nhà. Điều quan trọng là gợi ý HS tìm tài liệu đọc thêm, nêu lên những luận điểm, vấn đề động viên người học suy nghĩ, tìm tòi ứng dụng vào thực tiễn hoặc phục vụ cho bài học tiếp theo. Nuôi dưỡng năng lực độc lập nghiên cứu, năng cao nhu cầu nhận thức của người học.

1.2.4. Đặc điểm của sinh viên sư phạm

Hoạt động học tập của sinh viên sư phạm

- *Tính chuyên nghiệp*: Học tập của SV hướng vào việc hình thành, phát triển và hoàn thiện nhân cách người chuyên gia trong lĩnh vực nghề nghiệp tương ứng. Vì vậy, so với hoạt động học tập của HS PT, việc học tập của SV có sự thay đổi rất lớn. Học tập của SV mang tính đặc trưng của hoạt động nghề nghiệp tương lai. Vì

vậy, trong quá trình học tập SV phải xây dựng cho mình vốn hành trang trí tuệ và nhân cách đáp ứng yêu cầu nghề nghiệp sau này. Hoạt động học tập của SV thực sự là lao động trí óc căng thẳng.

- *Tính độc lập trí tuệ cao trong học tập*: do yêu cầu của việc đào tạo chuyên gia tương lai nên học tập của SV đòi hỏi mức độ độc lập trí tuệ cao, SV phải tự ý thức về học tập của bản thân. Quá trình học tập của SV nhằm xây dựng phương pháp học tập, nghiên cứu khoa học độc lập, tự chủ. Tính độc lập trong học tập của SV thể hiện trong suốt quá trình học tập, từ việc tích giải quyết các nhiệm vụ học tập đến việc sưu tầm tài liệu tham khảo, lập kế hoạch học tập phù hợp và thực hiện nó.

- *Tính sáng tạo*: trong thời đại ngày nay, khối lượng kiến thức SV cần lĩnh hội là rất lớn, đồng thời việc học tập của SV không chỉ dừng lại ở mức độ lĩnh hội tri thức mà còn gắn liền với việc tham gia nghiên cứu khoa học đòi hỏi tính sáng tạo cao. Học tập của SV gắn liền với tinh thần sáng tạo, phát triển năng lực sáng tạo trên cơ sở kế thừa và nắm vững hệ thống lý luận chuyên nghiệp.

- *Tính thực tiễn*: SV học tập với tính năng động cao phải biết dự đoán chiều hướng phát triển và ứng dụng chuyên môn vào thực tiễn như thế nào. Trong học tập SV cần chú trọng phương pháp bộ môn, chuyên ngành, cách thức nghiên cứu khoa học, thực hành, thí nghiệm, phục vụ cho nghề nghiệp tương lai. Quá trình học tập của SV trên cơ sở nắm vững hệ thống kiến thức lý luận ở tầm cao, phát triển kỹ năng ứng dụng và năng lực sáng tạo trong một chuyên môn hẹp. Tính thực tiễn trong học tập của SV còn cho thấy sự đáp ứng về những đòi hỏi của xã hội với việc đào tạo đội ngũ chuyên gia trong các lĩnh vực hoạt động của đời sống xã hội trong thời đại mới phương tiện học tập, "chìa khoá" để mở ra kho tàng tri nhân loại và nghề nghiệp trong tương lai.

Về nội dung học tập của SVSP bao gồm:

- Khoa học cơ bản: Triết học, Lịch sử Đảng, Kinh tế - chính trị học… nhằm trang bị hệ thống kiến thức khoa học về kinh tế - chính trị - xã hội làm cơ sở hình thành, củng cố thế giới quan khoa học cho những thầy cô giáo tương lai vững vàng trong lập trường tư tưởng.

- Khoa học chuyên ngành: Toán học, Vật lý, Hoá học, Văn học… trang bị những kiến thức chuyên sâu của việc đào tạo chuyên gia và làm cơ sở để SV tham gia nghiên cứu khoa học và tiếp tục học tập suốt đời.

- Nghiệp vụ SP: Tâm lý học, Giáo dục học, Phương pháp giảng dạy bộ môn, Giao tiếp SP, thực tế, kiến tập, thực tập SP nhằm trang bị hệ thống kiến thức khoa học cần thiết làm cơ sở cho công tác dạy học và giáo dục sau này. Qua đó kết hợp "học đi đôi với hành" nhằm hình thành và phát triển những kỹ năng nghề nghiệp cho SV.

- Ngoại ngữ, Tin học với tư cách là công cụ "chìa khoá " là phương tiện học tập phục vụ việc nghiên cứu công tác giảng dạy và xu thế học tập suốt đời.

- Thể dục nhằm rèn luyện sức khoẻ. Việc học tập quân sự nhằm hình thành phát triển tri thức, nghĩa vụ công dân, nâng cao tinh thần kỷ luật.

- Các môn học tự chọn: Nhạc, Hoạ… phát triển năng khiếu, trình độ thẩm mỹ.

Trong quá trình học tập ở trường Sư phạm, SV phải xác định và hoàn thành các mục đích cơ bản của việc đào tạo người thầy giáo tương lai. Thông qua hoạt động học tập, SV phải trang bị cho mình hệ thống kiến thức khoa học đáp ứng yêu cầu nghề dạy học. Đặc biệt trong thời đại ngày nay, những yêu cầu đối với việc học tập của SVSP rất cao không chỉ về chuyên ngành mà còn về nghiệp vụ SP. Ngoài những yêu cầu về chuyên môn, SVSP còn phải học các phương pháp sư phạm, cách thức tổ chức thiết kế, tiến hành các hoạt động SP, sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại, đáp ứng yêu cầu của việc chuyển dịch kép "từ mô hình truyền thông chuyển dịch sang mô hình thông tin" đồng thời cố gắng từng bộ phận đi vào mô hình kiến thức. Vì vậy các trường SP cần phải dạy "cách học mới cho SVSP, tạo cho họ khả năng tự học".

1.2.5. Kĩ năng và kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

❖ *Khái niệm kĩ năng*

KN là một khái niệm phức tạp, xung quanh khái niệm này có nhiều định nghĩa khác nhau. Phân tích các công trình nghiên cứu, có thể khái quát thành 3 hướng nghiên cứu chính sau:

- Theo khuynh hướng thứ nhất: Coi KN là mặt kĩ thuật của một thao tác, hành động hay hoạt động nào đó. Theo quan điểm này có các tác giả sau:

Theo V.A.Crucheski thì: KN là phương thức thực hiện hành động đã được con người nắm vững có nghĩa rằng, con người chỉ nắm vững phương thức hoạt động là đã có KN, không cần tính đến hiệu quả của thành công [19].

Trong khi đó, A.G. Côvaliov quan niệm: "*KN là phương thức thực hiện hành động thích hợp với mục đích và những điều kiện hành động*" [18].

Trần Trọng Thủy lại cho rằng: "*KN là mặt kĩ thuật của hành động. Con người nắm được cách thức hành động – tức kĩ thuật của hành động là có kĩ năng*" [165].

Tác giả theo khuynh hướng này nhấn mạnh kĩ thuật của từng thao tác, việc nắm vững kĩ thuật của hành động, thao tác là có KN.

- Theo khuynh hướng thứ hai: Coi KN là khả năng con người tiến hành công việc một cách có kết quả với một chất lượng cần thiết trong những điều kiện mới, trong khoảng thời gian tương ứng. Theo khuynh hướng này có các tác giả sau:

N.D. Lêvitov cho rằng, KN là sự thực hiện có kết quả một động tác nào đó hay một hoạt động phức tạp hơn bằng cách áp dụng hay lựa chọn những cách thức đúng đắn, có tính đến những điều kiện nhất định [108].

Các tác giả Nguyễn Ánh Tuyết, Nguyễ Quang Uẩn, Phạm Tất Dong, Trần Hữu Luyến đều có quan điểm tương tự như trên. Tác giả Trần Hữu Luyến cho rằng Kĩ năng không chỉ là mặt kĩ thuật thực hiện hoạt động… mà hơn thế nữa nó chính là mặt biểu hiện của năng lực. [123].

Các tác giả theo khuynh hướng này chú trọng đến kết quả của hành động trong mối liên hệ với các điều kiện, cách thức, mục đích tiến hành.

- Theo khuynh hướng thứ ba: KN là việc vận dụng tri thức và kĩ xảo đã có vào việc lựa chọn và thực hiện những phương thức hành động đã được đặt ra.

Theo tác giả A.V.Pêtrovxki: "*KN là phương thức thực hiện thông thạo hành động của chủ thể dựa trên cơ sở tổ hợp những tri thức, kĩ xảo đã có. Kĩ năng được hình thành bằng con đường luyện tập, tạo cho con người khả năng thực hiện hành động không chỉ trong những điều kiện quen thuộc mà cả trong những điều kiện đã thay đổi*" [136].

Trên cơ sở phân tích ở trên và theo hướng nghiên cứu của đề tài, chúng tôi lựa chọn khái niệm KN theo khuynh hướng thứ 3. Theo chúng tôi khái niệm KN được hiểu như sau: *KN là quá trình thực hiện có kết quả một hành động nào đó bằng cách lựa chọn và vận dụng tri thức trên nền tảng những điều kiện tâm lí và sinh lí của cá nhân để thực hiện hành động phù hợp trong từng hoàn cảnh khác nhau.*

Khái niệm kĩ năng dạy học

KN DH là một bộ phận quan trọng nhất trong hoạt động DH. Có rất nhiều quan điểm khác nhau về KN DH:

Tác giả Nguyễn Như An đưa ra khái niệm: " *KN DH là sự thực hiện có hiệu quả một số thao tác phức tạp của một hoạt động giảng dạy bằng cách lựa chọn và vận dụng tri thức và qui trình đúng đắn*" [1].

Theo tác giả Trần Anh Tuấn: "*KN DH là sự thực hiện một cách có hiệu quả một số thao tác hay một loạt các thao tác phức hợp của một hành động giảng dạy bằng cách lựa chọn và vận dụng những tri thức chuyên môn và nhiệm vụ cần thiết vào các tình huống DH xác định* " [175].

Chúng tôi đưa ra khái niệm về KN DH như sau: *KN DH là sự thực hiện có hiệu quả các thao tác của hành động DH bằng cách lựa chọn và vận dụng những tri thức nền tảng về chuyên môn, những tri thức về DH, những điều kiện tâm lí, sinh lí của người học trong từng tình huống xác định.*

Phân loại kĩ năng dạy học

Trong DH có thể phân chia cấp độ kĩ năng DH theo cách của R.H.Dave. Theo đó kĩ năng được chia thành 5 cấp độ theo thứ tự tăng dần:

Cấp độ 1: Bắt chước- lặp lại hành động theo quan sát, có sự hướng dẫn trực tiếp;

Cấp độ 2: Làm được- biết thực hiện các thao tác đúng trình độ hành động đã được hướng dẫn trước đó;

Cấp độ 3: Chính xác hóa- hành động hợp lý, biết loại bỏ những thao tác dư thừa. biết tự động điều chỉnh hành động;

Cấp độ 4: Liên kết- Tự vận dụng trên cơ sở nắm được nhiều hành động mẫu;

Cấp độ 5: Tự động, kĩ xảo- chuyển đến linh hoạt các thao tác, hành động, giảm thiểu sự tham gia của ý thức. Cá nhân có sự điều chỉnh cho phù hợp với bối cảnh mới.

Theo tác giả Lục Thị Nga [125], KN DH chia làm 3 nhóm: KN chuẩn đoán; KN thiết kế kế hoạch DH, KN tổ chức thực hiện kế hoạch DH

Nhóm KN chẩn đoán: Nhóm KN này giúp cho giáo viên hiểu được nhu cầu, hứng thú, đặc điểm của đối tượng học sinh, giúp GV hướng đến đối tượng người học, phát hiện kịp thời những PPDH phù hợp. Bao gồm những KN sau:

- KN quan sát
- KN soạn phiếu điều tra
- KN tổ chức điều tra

- KN phỏng vấn, trò chuyện
- KN xây dựng hồ sơ đối tượng

Nhóm KN thiết kế kế hoạch DH: Nhóm KN này giúp GiV tiến hành công việc theo trình tự nhất định, không chồng chéo hay bỏ sót. GiV làm việc một cách chủ động, phân phối thời gian hợp lý cho từng hoạt động. Bao gồm những KN sau:

- KN nghiên cứu nội dung chương trình cấp học
- KN xác định mục đích, yêu cầu bài học
- KN thiết kế tiến trình bài học
- KN thiết kế tình huống có vấn đề khi thiết kế kế hoạch bài học
- KN xác định khái niệm cơ bản và kiến thức trọng tâm của bài
- KN dự kiến nội dung, phương pháp, phương tiện DH phù hợp
- KN dự kiến được các hành động mà học sinh cần tiến hành trong bài dạy
- KN dự kiến các tình huống xảy ra trong giờ dạy
- KN phân phối thời gian hợp lý

Nhóm KN tổ chức thực hiện kế hoạch DH: Nhóm KN này giúp GiV biến mục tiêu, kế hoạch, dự kiến bài học vào hoạt động thực tiễn cụ thể. Bao gồm những KN sau:

- KN ổn định tổ chức lớp
- KN trình bày nội dung bài giảng
- KN củng cố bài giảng, tóm tắt lại bài giảng
- KN ra câu hỏi và bài tập về nhà cho học sinh
- KN kiểm tra đánh giá tri thức, KN, kĩ xảo của học sinh.

Trong phạm vi luận án, tác giả chỉ tập trung vào KN TKBH theo TCNL

Kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Xuất phát từ nội dung của TKBH theo TCNL, chúng tôi xác định kĩ năng TKBH theo TCNL.

Kĩ năng TKBH theo TCNL là một dạng KN và là một trong những KN DH dạy học của giáo viên. Vì vậy KN TKBH theo TCNL đó đầy đủ tính chất và đặc điểm của KN nói chung:

Trong luận án này, KN TKBH theo TCNL được hiểu là *một quá trình thực hiện có hiệu quả hoạt động nghề nghiệp của GiV dựa vào tri thức của hoạt động*

dạy học theo TCNL, về KN TKBH theo TCNL, những điều kiện, tâm lí xã hội, sinh học của cá nhân có liên quan đến dạy học.

❖ *Cấu trúc kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực*

1. KN xác định và thiết kế mục tiêu học tập theo TCNL

KN này có một số thành phần thao tác cơ bản không thể thiếu sau đây:

- Thao tác xác định mục tiêu học tập của bài học

Sau khi xác định mục tiêu của bài học, GiV sẽ xác định từng loại mục tiêu của bài học: Mục tiêu về tri thức; mục tiêu về KN; mục tiêu về thái độ; mục tiêu về năng lực. Thao tác tiếp theo là diễn tả mục tiêu bài học một cách cụ thể bằng ngôn ngữ sư phạm.

- Thao tác viết mục tiêu học tập của bài học

Đây là thao tác được đánh giá là quan trọng nhất của KN xác định và thiết kế mục tiêu học tập. Cụ thể như sau:

Viết mục tiêu kiến thức theo thang mức độ của Bloom (đã xác định ở trên);

Viết mục tiêu thái độ (theo Bloom);

Viết mục tiêu về KN theo thang mức độ (Bắt chước, thao tác, chuẩn hóa, phối hợp, tự động hóa);

Viết mục tiêu về năng lực theo công thức SMATRTER (đã xác định ở trên).

2. KN xác định và lựa chọn nội dung học tập theo TCNL

Nội dung học tập nằm trong chương trình đã qui định, trong sách giáo khoa, học liệu. Đây là KN phức tạp, yêu cầu cao về nền tảng tri thức và khả năng tư duy để có KN xác định và lựa chọn nội dung học tập theo TCNL, GiV cần phải thực hiện thao tác sau:

- Thao tác xác định và phân tích

Xác định và phân tích nội dung bài học rất quan trọng, hiệu quả của bài dạy phụ thuộc vào việc GiV có nắm vững nội dung bài học hay không. Nhận diện chúng là dạng bài nào, từ đó lựa chọn kĩ thuật phương pháp và qui trình thực hiện hiệu quả. Phân tích nội dung ra thành các sự kiện và tri thức lí luận, định luật, định nghĩa, nguyên tắc trong tổng thể và logic. Trong tất cả nội dung bài học theo TCNL cần chia thành các phần khác nhau: Phần nội dung phải chuẩn bị ở nhà để

thảo luận trên lớp (nội dung quan trọng); phần nội dung hướng dẫn HS tự học ở nhà; phần nội dung giới thiệu tài liệu cho HS tìm đọc.

Xác định và phân tích nội dung bài học, GiV cần nhận diện được những KN cần hình thành cho học sinh đã xác định ở mục tiêu bài học. Tương ứng với KN đó là thao tác nào, mối liên hệ giữa các thao tác để hình thành KN. Nhận diện KN và liên hệ KN đó với KN của bài hôm trước. Ngoài ra GiV cần hiểu được nhu cầu, hứng thú của người học và điều kiện về cơ sơ vật chất. Biến nội dung kiến thức trừu tượng thành nội dung đơn giản dễ hiểu.

Phân tích nội dung bài học, GiV cần xác định rõ bài học sâu sắc mà người học lĩnh hội được về mặt khoa học, nhân văn, cách ứng dụng tri thức vào trong cuộc sống, thể hiện mối quan hệ giữa DH và giáo dục.

- Thao tác thiết kế và biểu đạt nội dung học tập

Phân tích nội dung là xương sống, thiết kế và biểu đạt nội dung bài học là việc người GiV đắp thịt cho chúng. GiV chia các đơn vị kiến thức của bài học thành các nhánh nhỏ, có mối liên hệ với nhau: Nghe, viết, trao đổi, hoạt động có trình tự phát triển và tính liên tục rõ ràng. Thiết kế nội dung DH phải kết hợp giữa lí thuyết và thực hành, tích hợp giữa các thao tác với nhau nhằm đạt hiệu quả học tập cao nhất. Ví dụ: kết hợp giữa nghe giảng với ghi chép, quan sát với nghe…

Trong thao tác này, GiV chia thời gian cho từng đơn vị bài học một cách hợp lí trong tiến trình bài dạy. Sau khi thiết kế nội dung, GiV so sánh với mục tiêu bài học, nếu thấy chưa hợp lý có thể bổ sung hoặc điều chỉnh mục tiêu bài học để thống nhất và ăn khớp chúng với nhau.

Lựa chọn hình thức, phương tiện khác nhau để triển khai nội dung bài học. Trên cơ sở phân tích và thiết kế nội dung bài học, GiV lắp ghép nội dung bài học vào những phương tiện và công cụ có sẵn: Phần nội dung nào trình bày bằng ngôn ngữ nói, phần nào ghi chép, trích đoạn, viết bảng, làm phiếu bài tập, phần nào sử dụng băng hình, video, tranh ảnh, mô hình…, phần nồi dung nào sử dụng hình thức tổ chức DH: Thảo luận, thực hành, thí nghiệm, trải nghiệm, trò chơi…

Thao tác này thể hiện rõ nét bản sắc riêng của từng các nhân GV. Nó phụ thuộc vào khả năng chế biến tài liệu và nghệ thuật sư phạm của GV, giống như một đầu bếp cần biết trình tự việc nấu một món ăn lúc nào cần cho gì để tạo nên sự hấp

dẫn của từng món ăn khác nhau. Để làm được điều đó, GiV phải tính toán cân nhắc kĩ lưỡng, sử dụng thế mạnh của bản thân để tiến hành thao tác này. Ví dụ: GiV có thế mạnh về tổ chức hoạt động DH bằng thực hành, thực tiễn thì nên khai thác sở trường của mình; GiV không có năng lực kể truyện thì cần kết hợp với chiếu băng hình, sử dụng các phương tiện hiện đại để hỗ trợ để khắc phục khuyết điểm của mình.

3. KN xác định và thiết kế các hoạt động học tập theo TCNL

KN Xác định và thiết kế hoạt động học tập theo TCNL là kĩ năng quan trọng quyết định sự hình thành năng lực của người học. Kĩ năng này bao gồm các thao tác sau:

- Thao tác xác định hoạt động học tập

TKBH theo TCNL thì hoạt động của người học bao gồm 4 dạng hoạt động sau đây:

1. Các hoạt động tìm tòi, khám phá vấn đề; sự kiện

Tương ứng với thông tin của GiV hoặc các nguồn thông tin khác như: Sách giáo khoa, mạng điện tử, quan sát… Người học cần thực hiện một số hoạt động: tìm kiếm, sàng lọc thông tin, thu thập, xử lí dữ kiện, xác minh giả thuyết, phân tích tình huống, nhiệm vụ học tập, bổ sung dữ kiện… Nếu nhiệm vụ nhận thức đã hoàn thành thì học sinh có thể chuyển hoạt động tiếp theo.

2. Các hoạt động xử lí, mở rộng vấn đề

Từ những dữ kiện đã khám phá và phát hiện, HS sẽ tự xây dựng cho mình một hệ thống kiến thức mới, tiếp tục nảy sinh tư duy, tượng tượng, suy luận, khái quát, so sánh, sáng tạo mới. Giúp người học ghi nhớ, vận dụng tri thức vào thực tiễn, có KN tìm tòi, phân tích và xử lí tài liệu thu được.

3. Hoạt động ứng dụng, ôn tập, rèn luyện, củng cố

Người học phải trực tiếp thực hành các nhiệm vụ thực tiễn: Làm phiếu bài tập, giải quyết các tình huống thực tiễn, chia sẻ trước cả lớp về sản phẩm của cá nhân hoặc cả nhóm về một chủ đề nào đó.

4. Hoạt động kiểm tra, đánh giá học tập

Hoạt động này sẽ do GiV và học sinh cùng nhận xét đánh giá, giúp họ tự nhận thức được rõ những thiếu sót của bản thân. Việc đánh giá không chỉ dựa vào thái độ học tập mà cần căn cứ vào hành vi và kết quả học tập. Qua nhận xét, đánh giá, người học cần bổ sung một số hoạt động để hoàn thiện bản thân.

Dựa vào 4 dạng hoạt động và việc phân tích nội dung bài học, GiV xác định cách thức tổ chức và số lượng thao tác cho từng hoạt động. Ví dụ: Hoạt động ứng dụng – củng cố cần phải có hai hoạt động, dưới hai cách thức khác nhau: Làm phiếu bài tập; trình bày sản phẩm của nhóm về một chủ đề của bài học. Ngoài ra GiV cần chuẩn bị trước một số hình thức khác để nếu hai hình thức trên hoạt động không có kết quả.

- Thao tác thiết kế hoạt động phối hợp giữa GiV và học sinh

GiV phải dự kiến trước sẽ thực hiện các hoạt động của người học và GiV như thế nào cho phù hợp với thời gian, không gian, với nội dung bài học qui định. Dự kiến các tình huống sư phạm có thể sảy ra, phương án giải quyết; dự kiến cách sắp xếp vị trí người học sao cho phù hợp với hoạt động học tập (thảo luận, trò chơi, nghiên cứu cá nhân); dự kiến các phương án chỉ đạo, tổ chức, hướng dẫn, quan sát người học mà GiV phải thực hiện; trình tự các hoạt động sẽ diễn ra và các phương án dự phòng.

4. KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện DH theo TCNL

KN xác định và lựa chọn PPDH bao gồm các thao tác sau:

- Thao tác lựa chọn PPDH phù hợp

GiV sử dụng PPDH để tác động đến người học trong quá trình DH. Sự xuất hiện của các PPDH thể hiện mối quan hệ giữa GiV với học sinh. Như vậy PPDH tồn tại trên thực tiễn DH chứ không phải tồn tại ở sự miêu tả lí thuyết trong thiết kế.

Tiến hành lựa chọn PPDH, GiV cần dựa vào mô hình lí thuyết của phương pháp. Ví dụ: Theo tác giả Đặng Thành Hưng: "Các mô hình tìm tòi bao gồm: Tìm tòi di chuyển, tìm tòi biến đổi, tìm tòi giai đoạn, tìm tòi từng phần, tìm tòi qui nạp, tìm tòi diễn dịch, tìm tòi khái quát, mô hình đối thoại, mô hình thảo luận, mô hình phát triển giá trị, mô hình nghiên cứu trường hợp, mô hình DH kiến tạo, lí thuyết DH chương trình hóa, mô hình thảo luận… Trong mỗi mô hình DH lại có nhiều mô hình nhỏ tùy thuộc vào tính chất của nội dung bài học là lí thuyết hay thực hành, là tri thức hay hình thành KN, là sự kiện hay giá trị" [78]. Công việc của GiV là dựa vào bài học để lựa chọn mô hình DH phù hợp.

Khi lựa chọn được mô hình DH từ đó thiết kế PPDH, kĩ thuật DH cụ thể theo từng đơn vị bài học

- Thao tác lựa chọn phối hợp các PPDH

Mỗi PPDH đều có ưu điểm và nhược điểm của nó, GiV cần phải xác định và lựa chọn phối hợp chúng với nhau. Ví dụ, kết hợp giữa thuyết trình giảng giải với vấn đáp; hay làm việc nhóm kết hợp với trải nghiệm, giải quyết vấn đề kết hợp với nghiên cứu trường hợp, thảo luận nhóm có thể kết hợp nhiều kĩ thuật với nhau: Kĩ thuật bể cá, kĩ thuật ổ bi, kĩ thuật khăn trải bàn; kết hợp thảo luận với DH dự án v.v… PPDH hướng đến hình thành năng lực cho người học.

- Thao tác kết hợp PPDH với hoạt động của người học

Dựa vào phương thức học tập để lựa chọn PPDH, dạy học theo TCNL nhằm tích cực hóa người học, do vậy PPDH phải tương ứng với hoạt động của người học mới có hiệu quả. Theo tác giả Đặng Thành Hưng trong cuốn DH hiện đại: Lí luận-Biện pháp-Kĩ thuật [75], bao gồm các phương thức học tập sau: 1/ Học bằng bắt chước – làm việc theo mẫu có sẵn; 2/ Học bằng làm việc – người học chủ động làm việc, luyện tập thực hành, từ đó thu nhận được kiến thức; 3/ Học bằng trải nghiệm các quan hệ và chia sẻ kinh nghiệm – qua trải nghiệm thực tiễn và chia sẻ để lĩnh hội các dạng kinh nghiện như đạo đức, thẩm mĩ, nghệ thuật…; 4/ Học bằng suy nghĩ lí trí – sử dụng lí trí, tư duy trừu tượng để giải quyết vấn đề. Tương ứng với phương thức học tập có PPDH sau: 1/ Kiểu PPDH thông báo-thu nhận; 2/ Kiểu PPDH làm mẫu-tái tạo; 3/ Kiểu PPDH kiến tạo-tìm tòi; 4/ Kiểu phương pháp khuyến khích-tham gia; 5/ Kiểu PPDH tình huống.

5. KN thiết kế phương tiện, học liệu theo TCNL

Bao gồm các thao tác sau:

- Thao tác lựa chọn phương tiện và học liệu

Phương tiện DH là đối tượng vật chất mà GV sử dụng để tổ chức nhận thức cho người học nhằm tăng cường hiệu quả nhận thức của người học trong quá trình DH. Bao gồm vật mang tin, vật truyền tin, phương tiện hỗ trợ. Ví dụ: Sách giáo khoa, giáo trình, băng hình, video, máy chiếu, tranh ảnh, mô hình…

Khi lựa chọn các phương tiện, học liệu cần chú ý:

+ Chứa đựng yếu tố mới: Ngoài những phương tiện có ở bất kỳ môn học nào: Bảng, phấn, SGK, bút… Phương tiện DH cần được chuẩn bị tốt hơn tình trạng hiện có và đặc thù cho từng môn học.

+ Được xác định về chức năng: Mỗi một phương tiện DH hàm chứa một chức năng trọng tâm khác nhau, khi sử dụng, GiV phải đặt câu hỏi: Sử dụng nó có tác dụng gì?; Sử dụng nó vào thời điểm nào?. Ví dụ: Phương tiện hỗ trợ GiV, phương tiện hỗ trợ người học, phương tiện hỗ trợ cả người học và GiV, phương tiện hỗ trợ vận động, phương tiễn hỗ trợ giao tiếp, hỗ trợ tìm kiếm thông tin…

+ Đảm bảo phương tiện học liệu xác định rõ kích thước, số lượng, chất liệu, mầu sắc, hình dạng, đảm bảo tính thẩm mĩ, đạo đức, an toàn, mang tính xã hội, đảm bảo tính chủ động của HS.

Học liệu cũng được xác định tương tự phương tiện DH. Có học liệu bắt buộc, học liệu không bắt buộc, có loại cơ bản, loại năng cao. Học liệu cho HS, học liệu cho GiV, có học liệu dùng chung… Sau khi đã lựa chọn cần đủ cho mỗi học sinh.

- Thao tác thiết kế phương tiện và học liệu

Các phương tiện và học liệu thường được thiết kế theo một số qui tắc:

+ Tuân thủ nguyên tắc thiết kế có thể khai thác chức năng của phương tiện nếu điều đó không làm thay đổi quá nhiều về thiết kế.

+ Phương tiện DH đáp ứng đa dạng mục đích của GiV: Phân tích nội dung, phương pháp, đánh giá… và nên sử dụng đa dạng các loại phương tiện khác nhau trong DH.

+ Phương tiện DH mang tính tương tác cao chứ không chỉ có ý nghĩa về mặt minh họa

+ Sử dụng các phương tiện và học liệu đơn giản, phổ biến, dễ thiết kế: Đoạn trích, tranh ảnh, câu chuyện, sơ đồ.

- Thao tác xây dựng kế hoạch sử dụng phối hợp phương tiện và học liệu

Trên cơ sở thiết kế phương tiện và học liệu, GiV lên kế hoạch dự kiến sử dụng chúng một cách tối ưu và có hiệu quả nhất: Sử dụng đúng lúc, đúng chỗ, dùng xong cất đi ngay, tránh làm phân tán sự tập trung chú ý của người học. Sử dụng đúng chức năng, giá trị của phương tiện và học liệu, tăng cường phương tiện DH hiện đại. Thao tác này liên quan mật thiết đến kinh nghiệm, sự nhanh nhẹn linh hoạt của GiV. Để thành thục thao tác này cần tập luyện thường xuyên.

- Thao tác kết hợp giữa PPDH, phương tiện, nội dung và hoạt động

GiV tích hợp giữa các yếu tố nội dung, hoạt động của người học, phương pháp, phương tiện và học liệu thành một thiết kế tổng thể hay một mô hình DH nhất định cho bài học đó. DH theo TCNL, các yếu tố này không thể tách rời nhau và được đặt trong môi trường DH phù hợp.

6. KN thiết kế môi trường học tập theo TCNL

Bao gồm các thao tác sau:

- Thao tác lựa chọn môi trường học tập

Lựa chọn môi trường học tập cần xét trong mối tương quan giữa các yếu tố thuộc về nội dung bài học với các điều kiện tâm lí, sinh lí của người học. Ngoài ra còn các yếu tố thuộc về người dạy: Năng lực, cách sử dụng phương pháp và hoạt động, cách thức tổ chức lớp học, phong cách giao tiếp của GiV.

- Thiết kế môi trường học tập

Có rất nhiều loại môi trường học tập khác nhau. Khi lựa chọn môi trường học tập, GiV cần bao quát được các yếu tố sau đây: Đảm bảo thực hiện được nội dung học tập, phối hợp khả thi với phương pháp, phương tiện và hoạt động DH đã thiết kế. Bao gồm các loại môi trường sau đây:

1. Giờ lên lớp – Đây là môi trường DH truyền thống, nếu không kết hợp với các loại môi trường khác thì rất khó hình thành năng lực cho người học. Có thể thiết kế môi trường giờ lên lớp kết hợp với thảo luận, thực hành.

2. Môi trường thăm quan: Bao gồm toàn bộ môi trường bên ngoài lớp học: Bảo tàng, nhà máy, khu di tích lịch sử, danh lam thắng cảnh…

3. Môi trường trò chơi – là môi trường không được tổ chức trong lớp hoặc ngoài lớp. Thông qua trò chơi người học sẽ thấu hiểu nhau, tương tác, năng cao hứng thú học tập cho người học. Môi trường này đòi hỏi quản trò phải có năng lực điều khiển, tổ chức trò chơi.

4. Môi trường thực tiễn – tức là môi trường học sinh được vận dụng lí thuyết vào công việc, tình huống cụ thể. Môi trường thực tiễn đa dạng và phong phú tạo cơ hội cho người học năng cao KN, năng lực của bản thân.

Thiết kế môi trường học tập cần phải đảm bảo sự thống nhất giữa mục tiêu bài học, nội dung bài học, hoạt động học tập với PPDH, phương tiện, học liệu

7. KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn học tập theo TCNL

Bao gồm các thao tác sau:

- Thao tác thiết kế tổng kết:

Tổng kết bài học tức là những yếu tố chủ chốt, sự kiện, những nguyên tắc, những khái niệm, quan điểm phải được nhắc lại một cách cô đọng nhất. Thao tác này, GiV cần phải sử dụng sơ đồ, bảng biểu, các tài liệu trực quan hoặc thiết kế phiếu bài tập để học sinh tham gia vào tổng kết. Một cái kết hay sẽ giúp người học có ấn tượng sâu sắc và nhớ lâu bài học. GiV phải tính toán hình thức tổng kết sao cho phù hợp với quĩ thời gian còn lại của tiết học, vì vậy cần dự kiến một số phương án tổng kết bài học.

- Thao tác thiết kế hướng dẫn học

Hướng dẫn học không chỉ giao bài tập về nhà. Điều quan trọng là hướng dẫn, động viên người học luyện tập, bổ sung kiến thức, đưa thêm những luận điểm để người học tìm tòi, đào sâu kiên thức. GiV giới thiệu cho người học tài liệu, xây dựng chủ đề, bài tập lớn cho các nhóm hoặc cá nhân, giúp họ mở rộng kiến thức, phát triển tư duy phản biện, độc lập nhận thức.

Tóm lại, Kĩ năng TKBH theo TCNL bao gồm 7 KN thành phần. Trình tự sắp xếp các thao tác trên là tương đối, có thể linh hoạt trong thiết kế phụ thuộc vào phong cách làm việc của GiV. Ví dụ: Có thể xác định nội dung DH trước rồi hình thành ý tưởng về phương pháp, phương tiện, môi trường, từ đó thiết kế hoạt động của người học; hay phân tích nội dung trước rồi xác định mục tiêu… Khi đó trình tự các thao tác lại phụ thuộc vào GiV lựa chọn KN nào.

❖ *Tiêu chí đánh giá kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực*

Dựa vào quan niệm và mô hình đánh giá KN nói chung, có thể đánh giá KN TKBH theo TCNL có các tiêu chí sau:

STT	Kĩ Năng	Mức độ	Tiêu chí		
			Mức độ đầy đủ	***Mức độ thuần thục***	***Mức độ linh hoạt***
1	KN xác định và thiết kế mục tiêu	Tốt	Xác định và biểu đạt mục tiêu rất đầy đủ	Xác định và biểu đạt mục tiêu một cách chính xác thuần thục, ổn định theo mẫu	Xác định và phân tích mục tiêu bài học linh hoạt trong từng tình huống cụ thể
		Khá	Xác định và biểu đạt mục tiêu đúng và đầy đủ	Xác định và biểu đạt mục tiêu một cách lưu loát, thuần thục	Vận dụng chi thức, kinh nghiệm vào thiết kế mục tiêu
		Trung bình	Xác định biểu đạt mục tiêu một cách tương đối đầy đủ	Xác định và biểu đạt mục tiêu tương đối thuần thục	Phần nào biết vận dụng tri thức vào xác định và biểu đạt mục tiêu
		Yếu, kém	Không biết cách xác định mục tiêu hoặc biết xác định đúng nhưng chưa đủ	Rất lúng túng trong xác định và biểu đạt mục tiêu	Vận dụng khó khăn hoặc không vận dụng được
2	KN xác định và xác định nội dung học tập	Tốt	Xác định và thiết kế nội dung học tập rất đầy đủ theo mẫu	Xác định và thiết kế nội dung học tập rất thuần thục theo mẫu và bắt đầu biết sáng tạo	Xác định và thiết kế nội dung học tập một cách linh hoạt, sáng tạo tùy vào từng đối tượng học sinh và môi trường học tập khác nhau
		Khá	Xác định biểu đạt mục tiêu một cách đúng và đầy đủ	Xác định và biểu đạt nội dung học tập một cách thuần thục theo mẫu có sẵn	Phần nào biết vận dụng tri thức và kinh nghiệm vào thiết kế nội dung học tập một cách linh hoạt
		Trung bình	Xác định và biểu đạt nội dung học tập tương đối đầy đủ	Xác định và biểu đạt nội dung học tập một cách tương đối thuần thục	Đã biết cách vận dụng vào các dạng bài khác nhau

		Yếu, kém	Không biết hoặc biết xác định và biểu đạt nội dung học tập đúng nhưng chưa đủ	Còn lúng túng trong xác định và biểu đạt nội dung học tập	Không biết vận dụng
3	KN xác định và thiết kế hoạt động học tập	Tốt	Xác định và thiết kế rất đầy đủ hoạt động của người dạy và người học	Xác định và thiết kế hoạt động học tập rất thuần thục theo mẫu có sẵn	Xác định và thiết kế hoạt động học tập một cách linh hoạt trong từng tình huống cụ thể
		Khá	Xác định và biểu đạt đầy đủ hoạt động của người dạy và người học	Xác định và biểu đạt thuần thục hoạt động học tập	Vận dụng linh hoạt vào thực tiễn bài học
		Trung bình	Xác định và biểu đạt tương đối đầy đủ hoạt động học tập	Xác định và biểu đạt tương đối đầy đủ hoạt động học tập nhưng còn lúng túng	Phần nào vận dụng linh hoạt vào thực tiễn bài học
		Yếu, kém	Không biết cách xác định hoặc xác định nhưng không đầy đủ	Còn lúng túng trong xác định hoạt động học tập	Vận dụng khó khăn hoặc không vận dụng được
4	KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện,	Tốt	Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu rất đầy đủ	Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu rất thuần thục theo mẫu có sẵn	Kết hợp nhuần nhuyễn các phương pháp, phương tiện, học liệu trong hoàn cảnh khác nhau của thực tiễn bài học
		Khá	Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu đúng và đầy đủ	Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu một cách thuần thục theo mẫu	Vận dụng tri thức vào thiết kế phương pháp, phương tiện, học liệu tương đối linh hoạt
		Trung	Xác định và lựa chọn phương	Xác định và lựa chọn phương	Phần nào vận dụng linh hoạt vào

	học liệu	bình	pháp, phương tiện, học liệu tương đối đầy đủ	pháp, phương tiện, học liệu tương đối thuần thục	trong các bài học cụ thể
		Yếu, kém	Không biết xác định hoặc xác định chưa đầy đủ phương pháp, phương tiện, học liệu	Còn lúng túng trong cách xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu	Không biết vận dụng linh hoạt trong tình huống khác nhau của bài học
5	KN thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn	Tốt	Xác định và lựa chọn môi trường, tổng kết và hướng dẫn rất đúng và đầy đủ	Xác định và lựa chọn môi trường, tổng kết và hướng dẫn rất thuần thục theo mẫu có sẵn	Vận dụng tri thức và kinh nghiệm vào xác định và lựa chọn môi trường, tổng kết và hướng dẫn một cách rất linh hoạt
		Khá	Xác định và lựa chọn môi trường, tổng kết và hướng dẫn đúng và đầy đủ	Xác định và lựa chọn môi trường, tổng kết và hướng dẫn thuần thục	Vận dụng tri thức và kinh nghiệm vào xác định và thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn một cách linh hoạt
		Trung bình	Xác định và thiết kế môi trường, tổng kết và hướng dẫn tương đối đầy đủ	Xác định và thiết kế môi trường, tổng kết và hướng dẫn tương đối thuần thục	Đã biết cách vận dụng
		Yếu, kém	Không biết hoặc biết xác định và thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn đúng nhưng chưa đầy đủ	Còn lúng túng trong xác định và thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn	Không biết cách vận dụng linh hoạt vào trong các hoàn cảnh khác nhau

1.3. Những vấn đề lí luận về rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

1.3.1. Mục tiêu rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Trong rèn luyện kĩ năng, người ta thường đề cập đến cách tiếp cận của Benjamin Bloom về ba lĩnh vực mà sinh viên cần đạt được trong rèn luyện kĩ năng nói chung và trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL nói riêng đó là: Kiến thức, KN, thái độ.

Về kiến thức: Có 6 mức độ: Biết, hiểu, áp dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá. Kiến thức trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL không phải là kiến thức của riêng môn học nào mà là sự tổng hợp của nhiều môn học nghiệp vụ cần thiết, cốt lõi. Nếu thiếu một trong những kiến thức đó sẽ ảnh hưởng đến việc hình thành KN TKBH theo TCNL. Do đó mục tiêu về kiến thức trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV là việc vận dụng những kiến thức lí thuyết đã được học vào thực tiễn rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

Về kĩ năng: Được phân chia theo mức độ thành thạo của KN từ thấp đến cao: a) *Mức độ đầy đủ*: Bắt chước, làm theo mẫu: Hiểu được nhiệm vụ, làm được theo mẫu có sẵn, nhưng khi điều kiện thay đổi thì có nhiều sai sót, thời gian hoàn thành chậm, cần có sự hướng dẫn của GV; b) *Thành thục*: Làm việc theo một qui trình có sẵn, chính xác, thời gian hoàn thành được rút ngắn; c) *Linh hoạt và sáng tạo*: KN được hình thành ở mức độ cao, khi tình huống, hoàn cảnh thay đổi vẫn TKBH nhanh, chính xác, linh hoạt và sáng tạo, khả năng di chuyển giữa các thao tác trong KN nhanh nhẹn và ngày càng phức tạp hơn.

Các mức độ của KN được đánh giá thông qua những biểu hiện: Thời gian hoàn thành, độ chính xác, sự bền bỉ trong hoạt động, tỉ lệ hoàn thành công việc…

Về thái độ: Mục tiêu này thể hiện: Tình cảm, thái độ, ý chí, tinh thần trách nhiệm, phẩm chất của SV đối với công việc được giao trong quá trình rèn luyện KN.

Theo tác giả, mục tiêu rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm là nhằm hình thành và phát triển KN TKBH theo TCNL trong quá trình hình thành năng lực dạy học của SV, tạo ra sự thành thạo trong việc thực hiện thiết kế

bài học, đảm bảo cho người học hoàn thành tốt từng nhiệm vụ theo chuẩn đầu ra đáp ứng yêu cầu của công việc.

1.3.2. Nội dung rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

1.3.2.1. Hiểu lí luận về bài học theo tiếp cận năng lực và kĩ năng thiết kế bài học theo TCNL

SV phải nghiên cứu lí luận bài học, kĩ năng TKBH theo TCNL, cấu trúc của những KN thành phần, những thao tác cấu thành kĩ năng đó. Nội dung lí luận mà sinh viên phải nghiên cứu trước khi học kĩ năng TKBH theo TCNL bao gồm:

- Lí thuyết tiếp cận năng lực trong dạy học
- Lí thuyết bài học ở phổ thông
- Lí thuyết bài học theo tiếp cận năng lực
- Lí thuyết phương pháp dạy học theo tiếp cận năng lực
- Lí thuyết thiết kế bài học và thiết kế bài học theo TCNL
- Hiểu được trình tự các thao tác. Phân chia thời gian và mức độ thực hiện của từng thao tác cũng như hành động tạo nên KN. Nhớ hệ thống các thao tác để hành động hiệu quả, linh hoạt và thành thục trong TKBH theo TCNL ở những tình huống, yêu cầu khác nhau.

1.3.2.2. Thực hành luyện tập kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Đây là nhiệm vụ trọng tâm trong rèn luyện kĩ năng, thực hành TKBH theo TCNL với hai mục đích: Rèn luyện hình thành KN: Kiểm chứng thực tiễn để từ đó điều chỉnh và có giải pháp rèn luyện thích hợp; Để hình thành KN TKBH theo TCNL SV phải thành thạo 1 số kĩ năng sau đây:

- Kĩ năng thiết kế được cấu trúc kế hoạch năm học, học kì, bài học, đảm bảo mối quan hệ giữa các thành tố (mục tiêu, nội dung, biện pháp, thời điểm, nguồn lực, kết quả)
- Xác định được mục tiêu dạy học cho cả môn học, từng chương, từng bài theo hướng hình thành năng lực, thể hiện tính tích hợp (dạy học và giáo dục) và phân hóa theo các bậc nhận thức, phù hợp với đối tượng HS và điều kiện cơ sở vật chất – thiết bị dạy học của nhà trường, đặc điểm tình hình của địa phương
- Xác định được các phương pháp, hình thức tổ chức dạy học phù hợp với từng chủ đề, nội dung bài học

- Xác định được hình thức tổ chức tự học của HS với mục tiêu phù hợp và có phương pháp giúp người học tự kiểm tra đánh giá kết quả tự học
- Thiết kế được các hoạt động học tập của HS phù hợp với mục tiêu, nôi dung và phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động sáng tạo ở HS
- Xác định được nội dung, hình thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập của HS sau mỗi bài học, chương học, mỗi phần của chương trình
- Dự kiến được các tình huống có thể sảy ra và cách xử lí trong kế hoạch bài học.

1.3.2.3. Luyện tập trong khi áp dụng kĩ năng vào hoạt động thực tập

Kỹ năng không tự dưng mà có, chúng ta phải rèn luyện, vậy rèn luyện như thế nào?

Hoạt động thực tập là chiếc cầu nối giữa lí thuyết SV được học với thực tiễn nhà trường phổ thông. Đây là cơ hội để SV vận dụng tri thức lí luận về kĩ năng TKBH theo TCNL vào thiết kế những bài học cụ thể. Các thầy cô trong khoa, bộ môn và giảng viên có kế hoạch giúp đỡ, động viên SV mạnh dạn vận dụng kiến thức vào thiết kế bài học bằng cách: Hướng dẫn các em TKBH theo TCNL, điều chỉnh, bổ sung, góp ý cho bản thiết kế, truyền đạt kinh nghiệm cho SV. Giảng viên cần khuyến khích SV học tập và dạy học theo tiếp cận năng lực.

1.3.2.4. Kiểm tra, đánh giá và điều chỉnh kĩ năng thiết kế bài học theo TCNL

Khi rèn luyện kĩ năng TKBH theo TCNL SV được làm việc nhóm với từng nhiệm vụ khác nhau, đó là cơ hội để nhìn nhận, đóng góp, chỉnh sửa cho bản thân cũng như vì sự tiến bộ chung của cả nhóm. Từ đó đề ra giải pháp phù hợp với sự thay đổi của thực tiễn giáo dục phổ thông. Trong rèn luyện, giảng viên cần khuyến khích SV tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau.

1.3.3. Qui trình rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Trên cơ sở kế thừa các kết quả nghiên cứu của các nhà khoa học Trịnh Đông Thư [163], Lục Thị Nga [125], Hoàng Thanh Thúy [164], kết hợp với việc nghiên cứu những đặc thù của kỹ năng dạy học cũng như thực tế quá trình đào tạo ở trường sư phạm, chúng tôi đưa ra 3 giai đoạn hình thành kỹ năng TKBH theo TCNL cho SV sư phạm như sau:

- Giai đoạn 1: Chuẩn bị hình thành nhận thức:

Để rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV, giảng viên cần chuẩn bị:

Tìm hiểu người học về: Hứng thú, thái độ, nhận thức về bài học theo TCNL và KN TKBH theo TCNL...

Phân tích nội dung chương trình, mục tiêu rèn luyện: Xác định rõ nội dung cần rèn luyện và đề ra tiêu chí cụ thể cho từng nội dung.

Xây dựng kế hoạch rèn luyện: GV lập kế hoạch rèn luyện cho cả lớp và từng các nhân, tránh chồng chéo và lãng phí thời gian.

- Giai đoạn 2: Giai đoạn rèn luyện. Bao gồm:

Nhận thức. Mục tiêu của giai đoạn này là giúp người học nhận thức đầy đủ về khái niệm, cách thức, điều kiện hành động. Giai đoạn này chủ yếu là nắm vững lí thuyết, chưa hành động thực sự.

Quan sát mẫu và làm thử theo mẫu. Ở giai đoạn này, GV tập huấn, làm mẫu, mô phỏng hoạt động. SV quan sát để hiểu rõ cách thức thực hiện trên cơ sở nắm vững lí thuyết hành động. Hành động ở giai đoạn này thể còn sai sót, hoặc thao tác còn lúng túng.

Thực hành, luyện tập, tự rèn luyện. Mục tiêu của giai đoạn này là để hình thành và rèn luyện kỹ năng, hành động còn ít sai sót, các thao tác trở nên thuần thục dần; hành động có kết quả trong điều kiện quen thuộc và trong điều kiện mới. Ba giai đoạn này gắn bó chặt chẽ với 3 quá trình đào tạo và tự đào tạo ở trường sư phạm hiện nay.

- Giai đoạn 3: Kiểm tra, đánh giá kết quả rèn luyện: GV và SV sẽ nhận xét, góp ý, bổ sung, đánh giá cho từng SV, đồng thời SV tự đánh giá quá trình rèn luyện của bản thân nhằm tổng kết, rút kinh nghiệm năng cao hiệu quả rèn luyện.

Việc phân chia giai đoạn này chỉ có tính chất tương đối. Trên thực tế, các giai đoạn này có thể tiến hành đan xen, và đặc biệt việc luyện tập và tự rèn luyện là yêu cầu không thể thiếu, có thể diễn ra ở các giai đoạn còn lại.

Việc rèn luyện kỹ năng TKBH theo TCNL bao giờ cũng diễn ra dưới sự kiểm soát của ý thức. Nhờ có sự nỗ lực ý chí, luyện tập kiên trì, tích cực tham gia vào các hoạt động thực tiễn, thường xuyên rút kinh nghiệm, các kỹ năng này sẽ được củng cố và hoàn thiện. Kỹ năng TKBH theo TCNL trước hết được hình thành

trong nhà trường sư phạm qua các môn học thực hành nghiệp vụ sư phạm và phát triển hoàn thiện trong thực tiễn giáo dục.

Rèn kỹ năng TKBH theo TCNL cũng theo một quy luật chung, SV bắt đầu từ việc quan sát các giờ dạy mà giảng viên dạy cho mình, tiếp sau là quan sát các giáo án mẫu và những giờ dạy mẫu ở nhà trường phổ thông. Nhờ luyện tập bằng nhiều hình thức phong phú, từ các kỹ năng cơ bản đến kỹ năng chuyên sâu, từ thực hành thường xuyên đến thực tập tổng hợp, kỹ năng TKBH theo TCNL sẽ được hình thành và hoàn thiện.

1.3.4. Đánh giá kết quả rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

1.3.4.1. Khái niệm đánh giá kĩ năng TKBH theo tiếp cận năng lực

Theo Leen Pil, 2011 thì: "*Đánh giá theo năng lực là đánh giá kiến thúc, KN và thái độ của người học trong một bối cảnh có ý nghĩa*".

Theo tác giả Nguyễn Công Khanh: "*Đánh giá theo năng lực là đánh giá khả năng của học sinh áp dụng các kiến thức, KN đã học áp dụng vào giải quyết các tình huống thực tiễn trong cuộc sống hàng ngày*".

Trong luận án này, chúng tôi quan niệm: Đánh giá kết quả rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV là việc đánh giá kiến thức, KN thái độ, tình cảm, giá trị, kết quả vận dụng kiến thức đã học vào trong thực tiễn, dựa vào các tiêu chí đã được xác định rõ.

Kiểm tra đánh giá KN TKBH theo TCNL là so sánh, đối chiếu, các KN thực tế đạt được của SV với kết quả mong đợi đã xác định trong mục tiêu đặt ra của KN.

Mục đích của kiểm tra, đánh giá kết quả rèn luyện KN TKBH theo TCNL là xác định xem SV đã có KN thực hiện được các thao tác, hành động của KN ở mức độ nào trong các nội dung đã rèn luyện, xem xét SV có thái độ, cách ứng xử, hứng thú như nào trước nhiệm vụ rèn luyện.

Kiểm tra, đánh giá kết quả rèn luyện KN TKBH theo TCNL hướng tới việc đánh giá đầy tổng thể cả ba mặt: Kiến thức, KN, thái độ, tránh việc đánh giá riêng rẽ từng mặt. Để kiểm tra, đánh giá chính xác, khách quan cần có bộ công cụ để thu thập chứng cứ về sự thực hiện hoàn thành KN của SV.

1.3.4.2. Công cụ đánh giá kĩ năng TKBH theo tiếp cận năng lực

- **Đánh giá qua quan sát**: Là quá trình tri giác, ghi chép lại những yếu tố liên quan đến mục tiêu nghiên cứu tác giả, nhằm phân tích, miêu tả, đánh giá, kiểm tra kết quả rèn luyện của người học.

Bao gồm: Quan sát toàn bộ, quan sát bộ phận, quan sát ngắn hạn và quan sát dài hạn.

- **Đánh giá qua hồ sơ**: Hồ sơ học tập là tài liệu chứng minh cho sự tiến bộ của học sinh trong suốt quá trình học tập của mình. Bao gồm:

Hồ sơ tiến bộ: Bao gồm các sản phẩm, bài tập, SV làm được trong quá trình học tập và rèn luyện. Đây là căn cứ để giáo viên và người học so sánh đối chiếu với mục tiêu học tập đặt ra từ đầu, nhằm đánh giá sự tiến bộ của học sinh.

Hồ sơ quá trình: Là loại hồ sơ ghi lại quá trình học tập của SV. Trong đó SV sẽ ghi lại những ưu điểm, nhược điểm, những kiến thức, KN đã đạt được và chưa đạt được, từ đó xác định chiến lược cho quá trình tiếp theo. Giáo viên cũng lấy đây làm căn cứ để xây dựng lại chương trình, nội dung, PPDH sao cho phù hợp với từng đối tượng người học.

Hồ sơ mục tiêu: SV đề ra mục tiêu học tập, rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho bả thân dựa trên việc SV tự đánh giá KN của mình.

- **Thông qua tự đánh giá**: Công cụ này giúp SV đánh giá được những ưu điểm, hạn chế của bản thân trong quá trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL, nguyên nhân của kết quả đó, đưa ra giải pháp khắc phục nhằm cải thiện việc rèn luyện KN đạt kết quả cao hơn.

Tự đánh giá: Là quá trình SV tự đối chiếu mục tiêu rèn luyện KN TKBH theo TCNL với những nhiệm vụ đã thực hiện. SV sẽ học cách đánh giá năng lực, sự tiến bộ của mình. Nhìn lại cả quá trình để phát hiện những thay đổi cả về kiến thức, KN, thái độ… nhằm hoàn thiện mình theo hướng tích cực hơn.

Đánh giá thông qua tự đánh giá giúp SV có ý thức hơn về những điểm mạnh, điểm yếu của bản thân trong quá trình học tập và rèn luyện; Giúp cho giảng viên đánh giá dựa trên quan điểm cá nhân người học; Giúp SV thấy được sự khác biệt giữa các tiêu chí đặt ra với mục tiêu và bối cảnh thực tiễn.

- **Đánh giá qua bài kiểm tra:** Đánh giá qua bài kiểm tra là một cách để lượng hóa mức độ thể hiện kiến thức, KN, hành vi của người học.

Đánh giá chia làm ba loại:

Quan sát: Quan sát hành vi, các thao tác rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

Kiểm tra vấn đáp: Kiểm tra được KN tương tác, đáp ứng yêu cầu của câu hỏi trong những tình huống khác nhau về lí thuyết của kĩ năng.

Bài viết: Kiểm tra đánh giá bằng câu hỏi trắc nghiệm khách quan, hoặc tự luận.

- **Đánh giá qua phiếu hỏi:** Là cách người GV xây dựng bộ câu hỏi, SV sẽ trả lời trong thời gian nhất định. Đánh giá qua phiếu hỏi, cho phép GV thăm dò ý kiến của SV về nội dung, phương pháp, hình thức rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

- **Đánh giá qua phiếu bài tập:** Giảng viên sẽ đưa ra các dạng bài tập hoặc nhiệm vụ khác nhau cho SV, SV sẽ hoàn thành phiếu bài tập, từ đó giúp SV mở rộng và bổ sung thêm kiến thức.

1.3.5. Những con đường rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

1.3.5.1. Thông qua học tập các môn học

Rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm được thực hiện trong quá trình đào tạo trong trường đại học với hoạt động chính là dạy và học. Trong hoạt động DH, giảng viên đóng vai trò là huấn luyện viên tổ chức, lãnh đạo và điều khiển, hướng dẫn để SV tự rèn luyện KN TKBH theo TCNL của họ. GV bộ môn Tâm lí – Giáo dục thực hiện rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV thông qua các học phần: Tâm lí, giáo dục học, rèn luyện NVSP thường xuyên; GV phương pháp các khoa sẽ rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV thông qua học phần phương pháp giảng dạy bộ môn. Đây là con đường cơ bản và truyền thống để rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV sư phạm. Để rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV bằng con đường này, nhà trường sư phạm cần có chương trình đào tạo định hướng năng lực, tập trung vào kết quả đầu ra của SV.

Thông qua môn học: Giáo dục học, rèn luyện NVSP thường xuyên, phương pháp giảng dạy bộ môn, SV được tiếp cận hệ thống lí thuyết về TKBH theo TCNL và tạo điều kiện để các em gắn lí thuyết với thực hành, trải nghiệm. Trong quá trình học tập ở trường sư phạm, SV không chỉ học tập được kiến thức, KN mà còn tiếp thu trực tiếp qua quan sát các thao tác, KN nghề, hành vi chuẩn mực của các GV, đặc biệt là GV phương pháp. Đây cũng là con đường để SV học hỏi, làm mẫu tạo

điều kiện bước đầu cho việc hình thành và phát triển năng lực sư phạm. Qua hoạt động giảng dạy và từ các TKBH theo TCNL của GV, SV sẽ nhận ra được ưu điểm và nhược điểm của các thiết kế. Nhất là khi SV được trao đổi trực tiếp, trò chuyện với GV, SV sẽ được chia sẻ quan điểm và kinh nghiệm, cách thức tiến hành của họ.

Trong quá trình dạy học các môn học rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên giảng viên có thể sử dụng các phương pháp dạy học tích cực, đặc trưng cho rèn luyện kĩ năng như:

Phương pháp dạy học vi mô. Phương pháp dạy học này giúp SV thực hành KN dạy học có tính xác định, được giám sát, nhận xét và đánh giá. Theo qui trình: Giảng dạy, đánh giá, thiết kế lại bài học và đánh giá lại. Qua đó SV sẽ được thực hành, rèn luyện từng KN thành phần đến khi thành thục mới chuyển sang KN khác.

Phương pháp dạy học dự án: Dạy học dự án có tính mở về không gian học tập, rèn luyện giúp SV phát triển năng lực làm việc độc lập, tự giác. Trong quá trình đó giảng viên kiểm soát toàn bộ quá trình rèn luyện, đó là qui trình: Giảng viên hướng dẫn, SV luyện tập, kiểm tra đánh giá của cả giảng viên và SV. Khi thực hiện dự án, SV được tham gia vào nhiều khâu của quá trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL: Nghiên cứu lí thuyết, vận dụng lí thuyết vào thiết kế, thực hành thiết kế, kiểm tra đánh giá. Thông qua đó mở rộng được vốn hiểu biết về lí thuyết cũng như rèn luyện các KN một cách thực tiễn nhất.

Sử dụng kĩ thuật nghiên cứu bài học: Nghiên cứu bài học tạo cho SV cơ hội xem xét việc dạy và học diễn ra trong thực tiễn một cách khách quan thông qua quan sát trực tiếp hoặc gián tiếp hoạt động DH trong lớp học, đề từ đó có những điều chỉnh thích hợp trong TKBH theo TCNL của bản thận. Tham gia nghiên cứu bài học, SV có cơ hội làm việc tập thể, chủ động tham gia hoạt động nhóm tìm kiếm các giải pháp, sự sáng tạo trong rèn luyện KN, thông qua đó sẽ đóng góp, chia sẻ, học hỏi lẫn nhau. Rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV thông qua nghiên cứu bài học được thực hiện theo qui trình: Giảng viên giảng chuyên đề lí thuyết, giao nhiệm vụ cho từng nhóm, cá nhân trình bày và tiếp tục thảo luận, cả nhóm tiếp tục thiết kế lại, cá nhận SV trình bày và thảo luận lại….

1.3.5.2. Rèn luyện trong các hoạt động thực hành, thực tập sư phạm

Thực tập sư phạm là hoạt động thực tiễn của SV tại trường phổ thông sau

phần học lí thuyết, nhằm mục đích củng cố và năng cao nhận thức về nghề sư phạm, áp dụng kiến thức đã học vào thực tiễn rèn luyện các kĩ năng sư phạm.

Thực hành, thực tập sư phạm là một quá trình SV thực sự vận động, thực sự độc lập làm việc, đòi hỏi SV phải vận dụng tổng hợp kinh nghiệm của mình cũng như những kĩ thuật, biện pháp, phương pháp cụ thể để giải quyết công việc của mình. Vì vậy đây được coi là con đường quan trọng và có tác động lớn nhất. Trong thực tập sư phạm, SV còn được trao đổi kinh nghiệm với các nhà giáo dục đã có kinh nghiệm, với bạn bè, từ đó có kế hoạch, cách thức rèn luyện, hoàn thiện tay nghề.

TTSP, sinh viên nhận thức đầy đủ và đúng đắn về mặt mạnh, mặt yếu của bản thân trong KN TKBH theo TCNL, từ đó có những giải pháp thích hợp nhằm phát huy tiềm năng của bản thân, khắc phục những mặt còn hạn chế.

TTSP, SV được tiếp xúc với học sinh, với tình huống thật trong bài giảng sẽ là điều kiện thuận lợi giúp SV hiểu sâu sắc hơn về đặc thù, bản chất của bài học TCNL, điều đó tạo ra động lực chuyển biến trong nhận thức cũng như rèn luyện của SV về KN TKBH theo TCNL.

TTSP còn giúp cho các trường đại học sư phạm thâm nhập vào thực tiễn giảng dạy tại các trường phổ thông, tạo điều kiện để nắm bắt, bổ sung, điều chỉnh nội dung, chương trình đào tạo giáo viên cho phù hợp với thực tiễn.

1.3.5.3. Rèn luyện trong giao lưu, tự học và nghiên cứu

Tự học và nghiên cứu là con đường quyết định kết quả rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV, bởi lẽ trên lớp thầy cô có dạy tốt đến đâu, bản thân SV không tự giác, tích cực, chủ động rèn luyện thì cũng rất khó để hình thành KN cho bản thân. SV cần thường xuyên nghiên cứu lí thuyết, lên kế hoạch rèn luyện, tập thiết kế, đây là cơ hội để kiểm nghiệm lí thuyết trong thực tiễn.

Khi SV đã tiếp thu được hệ thống tri thức về TKBH, họ cần biến tri thức đó thành năng lực ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường bằng cách tham gia vào các hoạt động như TKBH, tập giảng, hội thảo, xemina, hội thi nghiệp vụ sư phạm. Đó là cách thức để kiểm chứng, trải nghiệm bài học trên lớp vào thực tiễn, khi được trực tiếp học tập với thầy cô, bạn bè, tạo cơ hội cho SV "hiểu sâu, nhớ lâu, vận dụng tốt". Mặt khác SV phải tích cực, chủ động, tự giác luyện tập tạo nên những "nghi

vấn tích cực" đối với những kiến thức đã học. Đây là con đường có ý nghĩa quyết định đối với việc hình thành KN TKBH theo TCNL.

1.3.5.4. Thông qua đánh giá sản phẩm của giảng viên, sinh viên

Khi SV để ý quan sát TKBH của GV qua các giờ học trên lớp, SV sẽ học hỏi được rất nhiều kinh nghiệm từ thầy cô, thấy được điều hợp lý và chưa hợp lý ở GV để rút kinh nghiệm cho việc rèn luyện của bản thân.

Tổng hợp thiết kế của các bạn SV trong lớp, trong nhóm cũng là một kho tàng những tri thức và kinh nghiệm mà SV có thể học hỏi.

1.4. Những yếu tố ảnh hưởng đến rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

1.4.1. Đặc điểm của sinh viên sư phạm trong rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Nhận thức của SV về rèn luyện KN TKBH theo TCNL

Thông qua việc rèn luyện trực tiếp và qua điều tra thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV, chúng tôi nhận thấy: SV chỉ có nền tảng chung về KN TKBH truyền thống, chưa quen với cách TKBH theo TCNL.SV chưa hiểu một cách sâu sắc về lí luận DH theo TCNL cũng như TKBH theo TCNL. Đồng thời SV cũng chưa hiểu được ý nghĩa của việc TKBH theo TCNL. Đây là lí do khiến SV không chủ động trong việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Đa số SV chỉ chú trọng đến việc học tập những lí thuyết và kĩ năng cơ bản về TKBH theo TCNL mà chưa chú trọng đến việc sử dụng lí thuyết và KN đó như thế nào cho hiệu quả. Phần lớn SV trong trường đại học sư phạm chỉ dừng lại độ coi TKBH theo TCNL như một nhiệm vụ của môn học. Điều này ảnh hưởng rất nhiều đến chất lượng rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV đại học sư phạm.

Tính chủ động, tích cực của SV

SV với tư cách là chủ thể của hoạt động rèn luyện KN TKBH theo TCNL, như đã phân tích trong phần các con đường rèn luyện, SV phải tích cực, chủ động, tự lập hoặc song hành cùng GV. Tính tích cực, chủ động là yếu tố quyết định kết quả rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Đặc biệt với đặc trưng của nghề DH trong bối cảnh xã hội phát triển như vũ bão, đòi hỏi về sản phẩm giáo dục ngày càng cao.

Do đó SV cần phải chủ động trong học tập, tích cực tiếp cận với cách thức TKBH khác nhau đáp ứng yêu cầu của giáo dục phổ thông.

Tính chủ động, tích cực của SV còn thể hiện ở chỗ khắc phục điều kiện về cơ sở vật chất, trang thiết bị, thời gian rèn luyện. Tận dụng tối đa nguồn lực xung quanh để tạo ra môi trường học tập và rèn luyện KN TKBH theo TCNL tốt nhất.

Tâm huyết với nghề là yếu tố chiếm vị trí quan trọng. Khi SV có nhu cầu, hứng thú, say mê, nỗ lực với việc rèn luyện KN DH trong đó có KN TKBH theo TCNL, dưới sự trợ giúp của thầy cô, bạn bè, chắc chắn SV sẽ thành công.

1.4.2. Năng lực giảng dạy của giảng viên

Năng lực nhận thức của GV ảnh hưởng đến nội dung, phương pháp, cách thức tổ chức KN TKBH theo TCNL cho SV. Để đảm bảo hiệu quả hoạt động rèn luyện KN TKBH theo TCNL, GV cần nhận thức đầy đủ, sâu sắc lí luận về rèn luyện KN, Lí luận về TCNL, qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Thiết kế quá trình, phương thức rèn luyện nhằm hình thành năng lực thiết kế cho người học. GV cần có KN tổ chức, quản lí hoạt động rèn luyện của người học. Đồng thời GV cần có nghệ thuật truyền cảm hứng, lòng nhiệt huyết thúc đẩy lòng say mê nghề nghiệp cho SV để SV có động lực thúc đẩy hoạt rèn luyện KN TKBH theo TCNL một cách chủ động, độc lập tích cực.

1.4.3. Quản lí đào tạo và học tập

Quản lí đào tạo trong các trường đại học sư phạm hiện nay còn thiếu tính linh hoạt, do đó SV rất khó tìm được địa điểm và sắp xếp thời gian cho thực hành rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Chương trình đào tạo SV cũng như chương trình thực hành, thực tập sư phạm cho SV không đưa những chuyên đề về rèn luyện KN TKBH theo TCNL một cách cụ thể, và chưa dành nhiều thời gian cho nó. Do đó GV bộ môn phương pháp các khoa cần linh hoạt sử dụng quĩ thời gian trên lớp và thời gian thực hành để rèn luyện KN này cho SV.

Kiểm tra đánh giá là hoạt động không thể thiếu được trong quá trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV, tuy nhiên ở các trường sư phạm ngày nay hình thức kiểm tra đánh giá chủ yếu nặng về thi tự luận trắc nghiệm, ít kiểm tra thực hành, thi tay nghề của SV. Việc kiểm tra đánh giá kết quả thực tập của SV hiện nay không phản ánh đúng thực tế chất lượng thực tập sư phạm, thường cao hơn so với thực tế. Do đó chưa tạo cho SV động lực để tích cực rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

Rèn luyện KN TKBH theo TCNL là một trong những công việc quan trong mà SV phải thực hiện trong quá trình học tập ở trường sư phạm, do đó cộng việc này cần được tổ chức, quản lí một cách nghiêm túc, chặt chẽ, đảm bảo tính khoa học và mang tính sư phạm cao.

1.4.4. Hoạt động thực hành, thực tập sư phạm

Thực tập sư phạm là một quá trình tổ chức rèn luyện NVSP tổng thể, là quá trình SV phải vận dụng tổng hợp vốn kiến thức chuyện môn, kiến thức khoa học sư phạm về hệ thống các KN sư phạm đã có để giải quyết các công việc trong thực tiễn giảng dạy và giáo dục học sinh.

Thực hành thường xuyên là hình thức đưa SV xuống trường thực hành, thời gian được trải đều trong suốt bốn năm học với mục đích cho SV làm quen với môi trường nhà trường với học sinh.

Hoạt động kiến tập, thực tập sư phạm ở trường phổ thông là hình thức quen thuộc với hoạt động giảng dạy của SV sau này. Chính vì vậy, hoạt động này thu hút được động lực, nguồn hứng thú rèn luyện KN TKBH của SV. Mặt khác còn giúp SV thích ứng với yêu cầu đổi mới ở nhà trường phổ thông.

Hoạt động thực hành, thực tập sư phạm là cơ hội trải nghiệm thực tiễn có hiệu quả trong chương trình đào tạo để người SV hiểu sâu sắc hơn về KN TKBH theo TCNL, SV bộc lộ những gì họ có được trong quá trình học tập vào việc TKBH và thực hiện thiết kế ấy. Vì vậy đây là điều kiện tốt để SV hoàn thiện phẩm chất và năng lực của mình. Đúng như lời dạy của Bác Hồ: “Lí luận cốt để áp dụng vào thực tế, lí luận mà không áp dụng vào thực tế là lí luận suông”.

1.4.5. Cơ sở vật chất, môi trường rèn luyện

Môi trường là phương tiện tạo điều kiện thuận lợi cho việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV, thúc đẩy tính trải nghiệm, sáng tạo trong thực tiễn của người học. Hiện nay hầu hết KN DH của SV được hình thành trên lớp học – đây là môi trường có nhiều hạn chế cho việc rèn luyện KN của SV như: SV không có cơ hội được cọ sát với thực tế, thiếu sự tương tác, tình huống giả định không tạo ra sự chuyên nghiệp…

Cơ sở vật chất trang thiết bị chưa đủ để thực hiện phương pháp học tập và rèn luyện hiện đại.

Kết luận chương 1

1. Trên cơ sở nghiên cứu tổng quan, kế thừa những công trình nghiên cứu trong và ngoài nước, chúng tôi đã xác định được những vấn đề cần giải quyết; Luận án đã hoàn thiện khung lí luận của đề tài: Hệ thống khái niệm về năng lực, bài học theo TCNL, KN thiết kế bài học theo TCNL, rèn luyện KN TKBH theo TCNL, cấu trúc nội dung của rèn luyện KN TKBH theo TCNL, các con đường rèn luyện, những yếu tố ảnh hưởng đến rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

2. TCNL là một trong những quan điểm DH hướng vào người học và hoạt động của họ. Xu thế này được áp dụng ở nhiều nước phát triển trên thế giới. Dự thảo chương trình phổ thông mới, xây dựng chương trình môn học hướng đến phát triển năng lực người học. Để phát triển năng lực người học cần có bài học học theo TCNL. Do đó cần rèn luyện cho SV KN TKBH theo TCNL ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường để đáp ứng yêu cầu đổi mới ở nhà trường phổ thông.

3. TKBH là hoạt động nghề nghiệp sáng tạo của người giáo viên, thể hiện tính chuyên nghiệp trong nghề DH. Thực hiện hoạt động này cần thể hiện mối quan hệ chặt chẽ, qua lại giữa các yếu tố trong bài dạy. Bao gồm: Xác định và thiết kế mục tiêu; Xác định và lựa chọn nôi dung học tập; Xác định và thiết kế hoạt động học tập; Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện; Thiết kế môi trường; Thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo một ý tưởng khoa học rõ ràng, đảm bảo quá trình DH có hiệu quả theo ý đồ sư phạm của GiV.

4. KN TKBH theo TCNL là một trong những KN nghề cốt lõi trong cấu trúc năng lực nghề nghiệp của GV. Rèn luyện KN TKBH theo TCNL bao gồm 6 KN thành phần sau đây: KN xác định và thiết kế mục tiêu; KN xác định và lựa chọn nội dung học tập; KN xác định và thiết kế hoạt động học tập; KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu; KN thiết kế môi trường; KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn.

Luận án đưa ra các con đường khác nhau để rèn luyện KN TKBH theo TCNL: Thông qua học tập môn học; Rèn luyện trong các hoạt động thực hành, thực tập sư phạm; Trong giao lưu, tự học và nghiên cứu. Rèn luyện KN TKBH theo TCNL trong nhưng nguyên tắc thống nhất, tập trung vào tạo điều kiện, môi trường thuận lợi để SV được rèn luyện, trải nghiệm, hoàn thiện KN của bản thân.

Nội dung cơ sở lí luận được trình bày trong chương 1 của luận án có vai trò quan trọng, làm tiền đề cơ sở để khảo sát thực trạng, từ đó đề xuất các biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL ở những chương tiếp theo.

Chương 2
THỰC TRẠNG RÈN LUYỆN KĨ NĂNG THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

2.1. Khái quát về địa bàn khảo sát thực trạng

Luận án nghiên cứu thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm tại bốn trường đại học bao gồm: ĐHSP Hà Nội, ĐHSP Hà Nội 2, ĐHSP Thái Nguyên, đại học Tây Nguyên (Khoa sư phạm).

Trường đại học sư phạm Hà Nội được thành lập vào ngày 11/10/1951 theo nghị định 276/ NĐ của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Trường ĐHSP Hà Nội là trường sư phạm đầu ngành và trọng điểm của cả nước. Hiện nay nhà trường có 1.237 cán bộ, công nhân, viên chức, trong đó có 774 giảng viên. Toàn trường có 17 GS, 149 PGS, GV có trình độ TS và TSKH: 410 người, Th.s: 323 người. Trường có 23 khoa đào tạo và hai bộ môn trực thuộc. Có quan hệ hợp tác với 150 vùng lãnh thổ. Trường ĐHSP Hà Nội là trường có tiềm năng cơ sở vật chất trang thiết bị lớn nhất trong hệ thống các trường đại học, góp phần năng cao chất lượng đào tạo và nghiên cứu khoa học của nhà trường. (Nguồn http://www.hnue.edu.vn/)

Trường ĐHSP Hà Nội 2 được thành lập vào ngày 14/08/1967. Hiện nay nhà trường có 581 cán bộ, công nhân viên, trong đó có 365 giảng viên. Toàn trường có 3 nhà giáo ưu tú, 14 giảng viên chính, 17 PGS, 109 TS, 184 Th.s, 54 cử nhân. Trường có 11 khoa đào tạo, một bộ môn; trong đó có 11ngành cử nhân sư phạm, 10 ngành cử nhân khoa học, 17 chuyên ngành đào tạo thạc sĩ, 5 ngành đào tạo tiễn sĩ, nhà trường có qui mô đào tạo 10.000 SV. (Nguồn http://www.hpu2.edu.vn/)

Trường ĐHSP Thái Nguyên trực thuộc đại học Thái Nguyên được thành lập vào ngày 18/07/1966. Hiện nay nhà trường có 562 cán bộ công nhân viên, trong đó có 386 giảng viên, 34 GS và PGS, 154 TS. Nhà trường có 17 khoa và hai bộ môn trực thuộc, với 27 chuyên ngành đào tạo cử nhận, 13 chuyên ngành đào tạo tiến sĩ, 23 chuyên ngành đào tạo thạc sĩ. Nhà trường có qui mô đào tạo gần 14.000 người học ở tất cả các hệ đào tạo. (Nguồn http://dhsptn.edu.vn/)

Trường đại học Tây Nguyên được thành lập vào ngày 11/11/1977 của hội đồng chính phủ theo quyết định số 298/CP. Khoa sư phạm là một trong bốn khoa

được xây dựng từ những ngày đầu thành lập trường. Hiện nay nhà trường có 55 cán bộ công nhân viên, trong đó có: TS: 7 người, Th.s: 33 người, cử nhân: 15 người, GVC: 3 người, PGS: 1. Trường đào tạo 6 ngành với 1100 sinh viên chính qui, 950 sinh viên liên thông.

Đặc điểm chung của bốn trường khảo sát là hiện tại đang đào tạo giáo viên phổ thông có trình độ đại học chính qui các ngành sư phạm. Tất cả các trường đều có kinh nghiệm đào tạo hơn 40 năm. Trường ĐHSP Hà Nội và trường ĐHSP Hà Nội 2 là hai trường trọng điểm đào tạo giáo viên khu vực miền Bắc; Trường ĐHSP Thái Nguyên là trường đào tạo giáo viên trọng điểm các tỉnh miền núi phía bắc. Trừng ĐH Tây Nguyên – Khoa sư phạm đại diện cho các tỉnh Tây Nam Bộ. Các trường đều có chương trình cụ thể về học phần rèn luyện NVSP cho sinh viên để hình thành KN dạy học nói chung và Kn TKBh theo TCNL nói riêng.

Đào tạo, rèn luyện KN DH là hoạt động then chốt của nhà trường đại học Sư phạm. Để thực hiện nhiệm vụ đào tạo này, trường đại học Sư phạm tiến hành thông qua DH các môn: Tâm lý - giáo dục, phương pháp giảng dạy bộ môn, môn rèn luyện NVSP thường xuyên, hoạt động thực hành, kiến tập, thực tập sư phạm cho SV. Ngoài ra, hàng năm nhà trường còn tổ chức các hoạt như các Hội thi NVSP giữa các khoa. Cụ thể như sau:

- Học phần Tâm lý học đại cương: có 45 tiết với 3 tín chỉ, học ở học kì I, năm thứ nhất. Học phần này có vai trò quan trọng trong việc cung cấp những kiến thức về tâm lý học sinh.

- Học phần giáo dục học đại cương và lí luận DH và lí luận giáo dục: có 45 tiết với 3 tín chỉ (cho mỗi học phần), học ở học kì II, năm thứ nhất. Học phần này cung cấp cho SV những vấn đề chung về khoa học giáo dục và lí luận DH và giáo dục.

- Học phần Tâm lí học lứa tuổi và Tâm lí học sư phạm: 33 tiết 3 tín chỉ. Cung cấp cho SV kiến thức về tâm lý học sinh qua từng giai đoạn lứa tuổi, trên cơ sở đó giúp SV có định hướng đúng đắn và thái độ tích cực trong việc rèn luyện KNDH.

- Học phần phương pháp giảng dạy bộ môn: thực hiện từ năm thứ hai ở tất cả các khoa. Rèn luyện cho SV phương pháp giảng dạy, cách thức tiến hành bài học.

- Học phần Rèn luyện NVSP thường xuyên: Thực hiện trong 3 năm, bắt đầu từ năm thứ hai với số lượng tín chỉ tử 120 - 150. Học phần này có nhiệm vụ

tổ chức cho SV rèn luyện các KN DH và KN giáo dục trước khi SV đi kiến tập, thực tập sư phạm ở trường phổ thông.

- Hoạt động kiến tập, thực tập sư phạm được thực hiện vào kì 6 và kì 8.

2.2. Tổ chức khảo sát thực trạng rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

2.2.1. Mục đích, qui mô, địa bàn khảo sát

Khảo sát nhằm mục đích tìm hiểu thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm, các yếu tố ảnh hưởng đến hiệu quả rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Từ đó xây dựng các biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm, góp phần năng cao chất lượng đào tạo giáo viên trong nhà trường đại học, đáp ứng chuẩn nghề nghiệp giáo viên phổ thông.

Mục tiêu khảo sát, phân tích thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL như sau:

- Thu thập thông tin số liệu về các vấn đề đặt ra trong nhiệm vụ nghiên cứu
- Đánh giá thực trạng mức độ rèn luyện kĩ năng TKBH theo TCNL của sinh viên
- Đánh giá các mặt mạnh, mặt hạn chế và nguyên nhân của thực trạng, từ đó đề xuất các biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL

Luận án khảo sát 600 SV của 04 trường đại học sư phạm: Trường ĐHSP Hà Nội 2, trường ĐHSP Hà Nội và trường ĐHSP Thái Nguyên, trường đại học Tây Nguyên (Khoa sư phạm) thuộc nhiều chuyên ngành khác nhau: Toán, Lí, Văn, Tiểu học…và 100 giảng viên của khoa, bộ môn Tâm lí-giáo dục, giảng viên phương pháp các khoa của bốn trường kể trên.

2.2.2. Nội dung khảo sát

Trên cơ sở các nhiệm vụ nghiên cứu, luận án tiến hành khảo sát thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm với những nội dung sau:

- Thực trạng KN TKBH theo TCNL của SV đại học sư phạm
- Thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV đại học sư phạm
- Thực trạng những yếu tố ảnh hưởng đến rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV đại học sư phạm.

2.2.3. Phương pháp khảo sát

❖ *Phương pháp điều tra*

Luận án sử dụng nhiều phương pháp điều tra nhằm tìm hiểu thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV đại học sư phạm của các trường đại học thuộc địa bàn khảo sát. Phương pháp được sử dụng như sau:

(1)Sử dụng bảng hỏi đối với GV và SV với mục đích thu thập thông tin có liên quan đến GV và SV trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Đây là phương pháp chủ yếu để nghiên cứu thực trạng. Mỗi phiếu bao gồm bộ câu hỏi đã được tác giả lựa chọn phù hợp với mục đích khảo sát, với nhiều loại câu hỏi: Câu hỏi mở, câu hỏi đóng, điền vào chỗ trống… (xem phụ lục 1, 2, 5).

(2) Phương pháp phỏng vấn: Tác giả tiến hành phỏng vấn giảng viên, sinh viên với mục đích đối chiếu, so sánh những thông tin thu thập qua phiếu điều tra. Đồng thời qua phỏng vấn để tìm hiểu sâu hơn về thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV đại học sư phạm.

❖ *Phương pháp quan sát*

Tiến hành quan sát trực tiếp hoạt động hướng dẫn rèn luyện KN TKBH của GV cho SV để tìm hiểu nội dung rèn luyện, các phương pháp, kĩ thuật sử dụng để rèn luyện KN cho SV. Quan sát trực tiếp quá trình luyện tập và phát triển KN TKBH theo TCNL của 60 SV thông qua các môn học và thông qua thực hành, thực tập sư phạm nhằm bổ sung, giải thích và mở rộng kết quả nghiên cứu. Kết quả quan sát được đánh giá bằng phiếu trong PL 2.

Phương pháp nghiên cứu sản phẩm: Nhằm đối chiếu, so sánh, kiểm tra tính xác thực của kết quả điều tra. Tác giả tiến hành tổng hợp và phân tích hồ sơ giảng dạy của GV, thu thập giáo án, sản phẩm TKBH theo TCNL của SV. Nhằm tìm hiểu một số biểu hiện tích cực, tiêu cực, sự phát triển và sáng tạo của SV thông qua sản phẩm của họ…

❖ Nghiên cứu trường hợp một số SV

Theo sát 3 SV K41 trường DDHSP Hà Nội 2 trong quá trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL để tìm hiểu sự phù hợp của biện pháp, thuận lợi, khó khăn SV gặp phải, tìm ra sự điển hình trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

❖ Phương pháp xử lý số liệu thống kê toán học

Sau khi thu thập số liệu qua phiếu điều tra, để đánh giá thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV chúng tôi sử dụng phần mềm SPSS. Các phép thống kê sử dụng là thống kê mô tả (trong phần này chúng tôi sử dụng các chỉ số: Tần suất và tỉ số phần trăm các phương án trả lời; Điểm trung bình cộng để tính số điểm tính được của từng tiêu chí). Thể hiện qua công thức sau:

Công thức tính trung bình có trọng số (mean):

$$\bar{X} = \frac{\sum_{k=1}^{n} a_k x_k}{\sum_{k=1}^{n} a_k}$$

trong đó: $x_1, x_2, \ldots, x_n$ là n phần tử trong tập mẫu; a_i là trọng số của phần tử x_i.

Với tất cả các nội dung trong khảo sát, x_k có giá trị là 1, 2, 3, 4 và 5 tương ứng với các mức độ từ thấp đến cao. Trọng số a_k của x_k là số người chọn x_k. Gọi N là tổng số người khảo sát. Khi đó $N = a_1+a_2+a_3+a_4+a_5$. Trung bình cộng cho nội dung thứ i trong mỗi câu hỏi là:

$$\bar{X}_i = \frac{a_1x_1+a_2x_2+a_3x_3+a_4x_4+a_5x_5}{N}$$

- Hàm xếp hạng Rank(x_i, $x_1..x_n$, order) *(2.3)* xếp thứ tự phần tử x_i trong tập n phần tử theo thứ tự (order*)*. Trong khảo sát, hàm Rank dùng để xếp vị thứ theo thứ tự giảm dần của điểm trung bình $\bar{X}_i$.

Thang đo khoảng (Interval Scale) được sử dụng trong các câu hỏi về mức độ, tần suất có giá trị từ nhỏ nhất là 1, lớn nhất là 5 và giá trị khoảng cách là 0.8.

Điểm trung bình được tính như sau:

Mức độ 1: Mức độ Yếu: Có ĐTB: 1- 1,49

Mức độ 2: Kém: Có ĐTB: 1,49 – 2,49

Mức độ 3: Trung bình: Có ĐTB: 2,49 – 3,49

Mức độ 4: Khá: Có ĐTB: 3,49 – 4,49

Mức độ 5: Giỏi: Có ĐTB: 4,49 - 5

2.3. Kết quả khảo sát

Tiến hành điều tra SV năm 3, năm 4 ở các trường; ĐHSP Hà Nội, ĐHSP Hà Nội 2, ĐHSP Thái Nguyên, đại học Tây Nguyên (Khoa sư phạm). Tại các khoa: Toán, Văn, Tiểu học. Mầm non… Số phiếu phát ra là 600, số phiếu thu về là: 585.

Chúng tôi điều tra 100 GV khoa, bộ môn Tâm lý - giáo duc và GV phương pháp các khoa của 4 trường.

2.3.1. Đánh giá chung về thực trạng mức độ thực hiện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên đại học sư phạm

Thực trạng chung về mức độ thực hiện KN TKBH theo TCNL của SV đại học sư phạm được đánh giá qua câu hỏi tự đánh giá của SV (câu hỏi số 1, 2, 3 – PL1). Câu hỏi được yêu cầu đánh giá 3 mức độ của kĩ năng: Đầy đủ, thuần thục, linh hoạt với 6 KN thành phần của KN TKBH theo TCNL theo các mức từ 1 đến 5, trong đó mức 1: Không thực hiện được KN, mức 5: Thực hiện rất tốt KN và giảng viên (câu hỏi số 2 – PL1) đánh giá mức độ thực hiện 6 Kn thành phần của KN TKBH theo TCNL. Kết quả được trình bày ở bảng 2.1.

Do số lượng khảo sát đông, để tìm ra được những điển hình cụ thể trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL nên chúng tôi tập trung vào mẫu quan sát và phân tích sản phẩm của 60 sinh viên.

** Tự đánh giá của sinh viên và giảng viên về kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên*

Bảng 2.1. Tự đánh giá của sinh viên về kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Kĩ năng \ ***Tiêu chí***		***Tính đầy đủ***		***Tính thuần thục***		***Tính linh hoạt***		***Chung***	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
KN xác định và thiết kế mục tiêu theo TCNL	Quan sát (n=60)	3.05	0.94	2.87	0.96	2.86	0.97	2.94	0.96
	Bảng hỏi (n= 585)	3.10	0.95	2.85	0.94	2.83	0.96	2.93	0.95
	Sản phẩm (n=60)	2.95	0.94	2.70	0.95	2.68	0.96	2.82	0.95
	Chung	***3.03***	***0.94***	***2.79***	***0.95***	***2.79***	***0.97***	***2.89***	***0.96***
	Mức độ	***Trung bình***		***Trung bình***		***Trung bình***		***Trung bình***	
KN xác định và	Quan sát (n=60)	2.82	0.96	2.75	0.98	2.43	0.94	2.67	0.96

Kĩ năng \ Tiêu chí		Tính đầy đủ		Tính thuần thục		Tính linh hoạt		Chung	
		ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC	ĐTB	ĐLC
lựa chọn nội dung theo TCNL	Bảng hỏi (n= 585)	2.80	0.98	2.75	0.97	2.40	0.98	2.65	0.97
	Sản phẩm (n=60)	2.66	0.96	2.54	0.99	2.57	0.98	2.59	0.97
	Chung	***2.76***	***0.96***	***2.68***	***0.97***	***2.46***	***0.98***	***2.63***	***0.97***
	Mức độ	***Trung bình***		***Trung bình***		***Yếu***		***Trung bình***	
KN lựa chọn và thiết kế hoạt động học tập theo TCNL	Quan sát (n=60)	3.58	0.92	3.36	0.99	3.33	0.95	3.42	0.95
	Bảng hỏi (n= 585)	3.53	0.91	3.32	0.85	3.32	0.96	3.39	0.91
	Sản phẩm (n=60)	3.50	0.98	3.48	0.95	3.30	0.96	3.43	0.96
	Chung	***3.54***	***0.96***	***3.34***	***0.93***	***3.31***	***0.96***	***3.41***	***0.94***
	Mức độ	***Khá***		***Trung bình***		***Trung bình***		***Trung bình***	
KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện DH theo TCNL	Quan sát (n=60)	3.50	0.95	3.15	0.92	3.13	0.97	3.26	0.95
	Bảng hỏi (n= 585)	3.52	0.93	3.10	0.95	3.10	0.91	3.24	0.93
	Sản phẩm (n=60)	3.53	0.94	3.10	0.95	3.04	0.97	3.23	0.96
	Chung	***3.51***	***0.94***	***3.11***	***0.94***	***3.08***	***0.95***	***3.25***	***0.95***
	Mức độ	***Khá***		***Trung bình***		***Trung bình***		***Trung bình***	
KN xác định và lựa chọn môi trường Thiết kế tổng kết theo TCNL	Quan sát (n=60)	3.51	0.97	3.16	0.92	3.13	0.98	3.27	0.95
	Bảng hỏi (n= 585)	3.54	0.94	3.09	0.94	3.11	0.91	3.24	0.93
	Sản phẩm (n=60)	3.53	0.95	3.11	0.94	3.07	0.98	3.24	0.96
	Chung	***3.51***	***0.95***	***3.12***	***0.93***	***3.10***	***0.95***	***3.25***	***0.95***
	Mức độ	***Khá***		***Trung bình***		***Trung bình***		***Trung bình***	
KN TKBH theo TCNL = 3,05 (Trung bình)									

Tự đánh giá về mức độ KN TKBH theo TCNL của SV được mô tả cụ thể ở bảng 2.1. Kết quả cho thấy, KN TKBH theo TCNL của SV sư phạm ở mức độ trung bình (ĐTB = 3,05) xét trên tất cả các KN thành phần*: KN xác định và thiết kế mục tiêu; KN xác định và lựa chọn nội dung; KN xác định và thiết kế hoạt động học tập; KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện; KN xác định và lựa chọn môi trường và thiết tổng kết*. Điều này có nghĩa là trong quá trình rèn luyện ở tất cả các KN TKBH theo TCNL, SV làm được phần nào nội dung của KN, tuy nhiên vẫn còn thiếu sót, lúng túng khi thực hiện các thao tác của KN; SV đã biết vận dụng các điều kiện khác nhau khi giải quyết vấn đề, nhưng ở mức dập khuân máy móc, mức sáng tạo chưa phổ biến.

Trong số các KN được nghiên cứu, *KN xác định và lựa chọn nội dung học tập có mức thấp nhất* (ĐTB = 2,63) so với các KN còn lại, đây là KN SV còn lúng túng và gặp nhiều khó khăn nhất, đặc biệt là thao tác xác định nội dung trọng tâm của bài học, nhận diện chúng là dạng bài học nào, từ đó lựa chọn phương pháp và qui trình thực hiện hiệu quả, nhận diện KN cần hình thành cho người học phù hợp với mục tiêu bài học, thao tác thiết kế và biểu đạt nội dung chưa mạch lạc, phân chia nội dung với thời gian tiết học chưa hợp lí còn tham kiến thức.

Xét theo tiêu chí đánh giá, tính linh hoạt có (ĐTB = 3.10), thấp hơn so với tính đầy đủ (ĐTB = 3,51), tính thuần thục (ĐTB = 3,12). Theo kết quả nghiên cứu trên tất cả các phương pháp khác nhau, chúng tôi nhận thấy: Kết quả điều tra trên sản phẩm của SV đều thấp hơn so với kết quả điều tra trên bảng hỏi và quan sát. Điều này cho thấy, SV đã thực hành các thao tác của KN TKBH theo TCNL một cách tương đối đầy đủ về số lượng song chất lượng chưa cao, thiếu tính linh hoạt, sáng tạo trong những điều kiện khác nhau.

Kết quả tự đánh giá của SV cũng trùng khớp với đánh giá của GV khi được tiến hành điều tra bằng bảng hỏi, phỏng vấn. Họ đều cho rằng hầu hết SV đều nhận thức tương đối đầy đủ những mục đích yêu cầu và cách thức thực hiện cần thiết những KN TKBH theo TCNL song chất lượng chưa cao, tính hiệu quả của KN cũng chỉ ở mức trung bình.

Các mức độ KN thành phần của KN TKBH theo TCNL là thông số quan trọng cho GV, SV và các nhà quản lí cần có những biện pháp tác động phù hợp để năng cao KN TKBH theo TCNL của SV đáp ứng yêu cầu của đổi mới giáo dục phổ thông.

2.3.2. Thực trạng mức độ các kĩ năng thành phần của kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên

2.3.2.1. Thực trạng kĩ năng xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo tiếp cận năng lực

Thực trạng mức độ đầy đủ của KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo TCNL

Bảng 2.2. Mức độ đầy đủ kĩ năng xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo tiếp cận năng lực

Biểu hiện mức độ tính đầy đủ KN xác định và thiết kế mục tiêu theo TCNL	**Quan sát (n= 60)**		**Bảng hỏi (n = 585)**		**Sản phẩm (n = 60)**		**Mức KN**
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Xác định đầy đủ 3 loại KN: kiến thức, KN, thái độ	3.70	0.93	3.84	0.97	3.45	0.94	***Khá***
Diễn đạt mục tiêu bài học theo chức năng của người dạy	3.24	0.98	3.44	0.95			***TB***
Diễn đạt mục tiêu bài học bằng những động từ chung chung	3.22	0.96	3.20	0.93			***TB***
Diễn đạt mục tiêu kiến thức	2.61	0.96	2.63	1.04	2.58	0.95	***TB***
Diễn đạt mục tiêu KN	2.47	0.97	2.49	0.92			***Yếu***
Diễn đạt mục tiêu thái độ	3.13	0.93	3.11	0.92	3.02	0.96	***TB***
Tự đánh giá, hiệu quả và tính khả thi mục tiêu	2.37	0.85	2.44	0.86			***Yếu***
Chung	***3.01***	***0.94***	***3.02***	***0.94***	***2.26***	***3.07***	
ĐTB Chung = 2.76 (Trung bình); chú thích *0≤ ĐTB ≤5*							

Kết quả điều tra cho thấy, mức độ đầy đủ của KN xác định và thiết kế mục tiêu của SV đạt ở mức độ trung bình (2,76). Điều này chứng tỏ SV đã thực hiện ở mức đầy đủ để tiến hành KN này, tuy nhiên vẫn còn thiếu sót ở một số thao tác.

Mức độ đầy đủ giữa các biểu hiện của KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học thể hiện như sau: Xác định đầy đủ 3 loại KN: Kiến thức, KN, thái độ được SV thực hiện đầy đủ nhất – Điều này được lí giải như sau: Đây là điều mà SV quan tâm đến đầu tiên khi TKBH; Diễn đạt mục tiêu bài học theo chức năng của người dạy (3.44) đứng ở vị trí thứ 2. Hầu hết SV chỉ dừng lại ở mức độ diễn đạt lại mục tiêu bài học theo ý chủ quan của mình, chưa quan tâm đến mục tiêu từ người học. Khi diễn đạt mục tiêu học tập, hầu hết SV sử dụng động từ chung chung: Hiểu được, ghi nhớ được, áp dụng được, chưa biết cách xác định bằng những động từ cụ thể, điều này thể hiện rõ nhất ở thao tác diễn đạt mục tiêu KN của người học, chưa thể hiện được mức độ cần đạt của KN.

Biết tự đánh giá, hiệu quả và tính khả thi mục tiêu, đứng ở vị trí thứ 7 (2.44), SV chưa biết cách tự đánh giá mức độ hiệu quả, khả thi. Khi xác định mục tiêu không dựa vào người học, năng lực của bản thân.

So sánh kết quả điều tra ở ba phương pháp khác nhau, kết quả điều tra qua sản phẩm (ĐTB =2.26), thấp hơn so với điều tra qua bảng hỏi (ĐTB = 3,02), qua quan sát (ĐTB = 3,01). Kết quả này cho thấy tính sánh tạo, linh hoạt của KN xác định và thiết kế mục tiêu chưa cao.

SV T.T.H, K40, ĐHSP HN2, cho biết: Lí thuyết về thiết kế mục tiêu bài học, chúng em đã nắm vững, nhưng vì do không thường xuyên được luyện tập do đó chỉ dừng lại ở thực hiện một số thao tác đơn giản.

Nhìn chung mức độ đầy đủ của KN xác định và thiết kế mục tiêu của SV đạt ở mức độ trung bình, kết quả này cho thấy việc vận dụng những tri thức, kinh nghiệm hành động thiết kế mục tiêu của SV còn hạn chế. Một phần lí do là do SV chưa được trang bị đầy đủ tri thức về KN TKBH theo TCNL, sự tư vấn, hướng dẫn của GV chưa kịp thời.

Thực trạng mức độ thuần thục của KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo TCNL

Bảng 2.3. Thực trạng mức độ tính thuần thục kĩ năng xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo tiếp cận năng lực

Biểu hiện mức độ tính thuần thục KN xác định và thiết kế mục tiêu theo TCNL	Quan sát (n= 60)		Bảng hỏi (n = 585)		Sản phẩm (n = 60)		Mức KN
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Xác định mục tiêu bài học bao gồm: Kiến thức, KN, thái độ, năng lực	3.15	0.94	3.26	0.98	3.10	0.95	***TB***
Mục tiêu bài học được diễn đạt theo yêu cầu của người học	3.13	0.98	3.15	0.95			***TB***
Diễn đạt mục tiêu bằng những động từ diễn tả hành động có thể quan sát, đo lường được	3.13	0.98	3.05	0.91			***TB***
Viết mục tiêu kiến thức theo thang Bloom,	3.04	1.02	2.98	1.04	2.48	0.96	***TB***
Viết mục tiêu KN: Sử dụng động từ miêu tả KN từ đơn giản đến phức tạp	2.46	0.85	2.43	0.91			***Yếu***
Viết mục tiêu thái độ bằng cụm từ diễn tả thái độ (quan sát được và không quan sát được)	2.78	0.94	2.80	0.93	2.46	0.96	***TB***
Tự đánh giá hiệu quả, tính khả thi của mục tiêu bài học.	2.42	0.94	2.39	0.86			***Yếu***
Chung	***2.87***	***0.95***	***2.87***	***0.94***	***2.68***	***0.95***	
ĐTB Chung kĩ năng= 2.81 (Trung bình)							

Chú thích: 0≤ ĐTB ≤5.

Mức độ thuần thục của KN xác định và thiết kế mục tiêu đạt ở mức độ trung bình (ĐTB = 2.81), chứng tỏ SV đã đạt mức độ thành thạo nhất định, tuy nhiên vẫn còn lúng túng. Các em còn sự thiếu nhuần nhuyễn, trôi chảy ở rất nhiều thao tác. Điều này liên quan trực tiếp đến mức độ đầy đủ của KN.

Trong các biểu hiện được nghiên cứu, thông qua bảng hỏi ta thấy SV thuần

thục nhất ở biểu hiện: Xác định mục tiêu bài học bao gồm: Kiến thức, KN, thái độ, năng lực (ĐTB = 3,26), Mục tiêu bài học được diễn đạt theo yêu cầu của người học (ĐTB = 3,15). Bên cạnh mức độ thuần thục, các biểu hiện khác không có sự chênh lệch đánh kể.

Tìm hiểu nguyên nhân của thực trạng trên, qua điều tra khảo sát cho thấy SV đã vận dụng tri thức, kinh nghiệm vào việc xác định các thao tác của thiết kế mục tiêu, nhưng vẫn chỉ dừng lại ở áp dụng một cách máy móc như hướng dẫn của GV và sách hướng dẫn, do đó chưa đạt sự thuần thục.

Khi trả lời câu hỏi của chúng tôi: Em thấy tự tin ở thao tác nào nhất khi xác định và thiết kế mục tiêu bài học? Đa số SV cho rằng: "Xác định ba loại mục tiêu và năng lực của HS, vì nội dung này có thể tham khảo trong sách hướng dẫn".

SV còn lúng túng trong việc diễn tả mục tiêu bằng những động từ, từ ngữ biểu đạt thái độ, viết mục tiêu kiến thức theo thang Bloom. Các em chỉ liệt kê theo ý hiểu của mình. Qua trò chuyện với một cô giáo trường ĐHSP Hà Nội, được biết: Trong quá trình trực tiếp rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV, cô nhận thấy có SV xác định và biểu đạt rất tốt mục tiêu, bên cạnh đó còn rất nhiều SV chưa biết thiết kế, nhầm lẫn giữa mục tiêu về KN và năng lực. Do đó dẫn đến SV không dự kiến kết quả cần hình thành ở người học.

Trong các biểu hiện của KN xác định và thiết kế mục tiêu, SV chưa biết tự đánh giá hiệu quả, tính khả thi của mục tiêu bài học. Không nhìn lại được kết quả của thiết kế, Điều này sẽ ảnh hưởng đến việc các em có thể chỉnh sửa, bổ sung để thiết kế phù hợp hơn với người học.

Thực trạng mức độ linh hoạt của KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo tiếp cận năng lực

Thiết kế mục tiêu bài học không chỉ đạt được tính đầy đủ và thuần thục mà còn phải có sự linh hoạt trong thực hiện kế hoạch học tập. Mức độ linh hoạt của KN xác định và thiết kế mục tiêu được thể hiện ở việc vận dụng những tri thức, các thao tác để điều chỉnh thiết kế phù hợp với điều kiện và tình huống khác nhau. Cụ thể như sau:

Bảng 2.4. Thực trạng mức độ linh hoạt kĩ năng xác định và thiết kế mục tiêu theo TCNL

Biểu hiện mức độ tính linh hoạt xác định và thiết kế mục tiêu theo TCNL	Quan sát (n= 60)		Bảng hỏi (n = 585)		Sản phẩm (n = 60)		Mức KN
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Thay đổi mục tiêu bài học theo điều kiện thay đổi	3.32	0.98	3.27	0.98	2.66	0.95	***TB***
Thay đổi mục tiêu bài học phù hợp với năng lực bản thân và năng lực người học	2.83	0.98	2.74	0.95			***TB***
Kết hợp cách thiết kế mục tiêu khác nhau một cách linh hoạt	3.02	1.03	3.05	0.91			***TB***
Thay đổi cách thức biểu đạt mục tiêu nếu cần	2.65	0.98	2.62	1.04	2.88	0.96	***TB***
Xác định trọng tâm những năng lực cần đạt của người học	2.93	0.97	2.96	0.91			***TB***
Tập trung có trọng điểm hoặc chia nhỏ mục tiêu	2.44	0.95	2.43	0.92	2.48	0.97	***Yếu***
Rút kinh nghiệm và đề ra cách thiết kế mục tiêu mới	2.43	0.96	2.40	0.91			***Yếu***
Chung	***2.94***	***0.98***	***2.78***	***0.96***	***2.67***	***0.96***	***TB***
ĐTB Chung kĩ năng= 2.79 (Trung bình)							

Chú thích: 0≤ ĐTB ≤5.

SV đã đạt được mức độ linh hoạt tối thiểu, tuy nhiên cũng tương đồng với kết quả mức độ đầy đủ và thuần thục, KN xác định và thiết kế mục tiêu chỉ dừng lại ở mức độ trung bình (ĐTB = 2,79). Điều này cho thấy việc vận dụng tri thức vào TKBH theo TCNL đã có tính linh hoạt nhất định nhưng tính sáng tạo chưa cao. SV rất linh hoạt trong thao tác biết thay đổi mục tiêu bài học khi điều kiện thay đổi (ĐTB = 3,27), nhưng lại yếu nhất ở thao tác không biết tập trung có trọng điểm hoặc chia nhỏ mục tiêu (ĐTB = 2,43) cũng như chưa biết thay đổi cách thức biểu đạt mục tiêu nếu cần (ĐTB = 2,62. Một lần nữa cho thấy SV khi xác định mục tiêu bài học chưa chú trọng đến năng lực cốt lõi phải hình thành cho người học mà tham quá nhiều mục tiêu.

Kết quả bảng hỏi, quan sát và thông qua sản phẩm cho thấy: SV xác định và thiết kế mục tiêu bài học còn rập khuân một cách máy móc chưa có sự điều chỉnh, hợp lý, linh hoạt. Tính linh hoạt của KN này dừng lại ở biểu hiện vận dụng khó khăn hoặc không vận dụng được. Điều này thể hiện rõ trong kết quả điều tra bằng sản phẩm (ĐTB = 2,67) thấp hơn so với điều tra bằng bảng hỏi (ĐTB = 2,78) và quan sát (ĐTB= 2,94).

Nguyên nhân của kết quả trên là do SV có tâm lý ngại thay đổi và chưa chịu được áp lực của rèn luyện. Một số SV chưa xác định được điểm mạnh, điểm yếu của bản thân khi TKBH theo TCNL và chưa nắm rõ các thao tác của KN này nên cảm thấy khó khăn khi thực hành thiết kế.

2.3.2.2. Thực trạng kĩ năng xác định và lựa chọn nội dung học tập theo tiếp cận năng lực

Thực trạng mức độ đầy đủ của KN xác định và lựa chọn nội dung học tập theo TCNL

Bảng 2.5. Mức độ đầy đủ của kĩ năng xác định và lựa chọn nội dung học tập theo tiếp cận năng lực

Biểu hiện mức độ tính đầy đủ KN xác định và lựa chọn nội dung học tập theo TCNL	**Quan sát (n= 60)**		**Bảng hỏi (n = 585)**		**Sản phẩm (n = 60)**		**Mức KN**
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Nhận diện dạng bài học	3.18	0.95	3.22	0.98	2.88	0.98	TB
Phân tích và biểu đạt được nội dung bài học	3.04	1.02	2.98	0.95			TB
Phân chia bài học thành nội dung bài học lí thuyết – thực hành	2.73	0.93	2.62	0.91	2.74	0.96	TB
Phân bố thời gian cho từng nội dung	3.03	0.98	3.05	1.06			TB
Lựa chọn phương pháp, phương tiện, hình thức biểu đạt nội dung DH	2.62	1.03	2.54	0.91	2.43	0.97	TB
Xác định được cách biểu đạt nội dung bài học bằng ngôn ngữ, mô hình, thực hành…	2.44	0.91	2.46	0.91			Yếu
Chung	***2.84***	***0.97***	***2.81***	***0.95***	***2.68***	***0.97***	
ĐTB Chung =2.78							

Chú thích: 0≤ ĐTB ≤5

Kết quả điều tra cho thấy, SV đã đạt mức độ đầy đủ khi thực hiện KN xác định và và lựa chọn nội dung song chỉ đạt được mức độ trung bình (ĐTB = 2,78). Ở mức độ này việc vận dụng tri thức và kinh nghiệm của SV còn hạn chế, nhiều em chưa biết thực hiện hoặc thực hiện chưa đầy đủ, bỏ qua những thao tác quan trọng trong KN xác định và thiết kế nội dung học tập. Cụ thể như sau:

Xét theo bảng hỏi, thao tác nhận diện dạng bài học có điểm trung bình cao nhất (ĐTB = 3,22), sau đó đến thao tác phân bố thời gian cho từng nội dung (ĐTB = 3,05). Đây là hai thao tác, theo SV là đơn giản nhất có thể xác định một cách đầy đủ.

Thao tác xác định được cách biểu đạt nội dung bài học bằng ngôn ngữ, mô hình, thực hành… có điểm trung bình kém nhất (ĐTB = 2.46). Để giải thích cho kết quả này, chúng tôi đã tiến hành phỏng vấn một số SV, kết quả là: SV chỉ dừng lại ở việc diễn đạt thông tin bằng ngôn ngữ, chưa biết kết hợp ngôn ngữ với phương tiện khác (mô hình, sơ đồ, bảng biểu).

Kết quả điều tra sản phẩm có điểm trung bình thấp nhất (ĐTB = 2.68), so với kết quả quan sát (ĐTB = 2.84), kết quả bảng hỏi (ĐTB = 2.81), đã phản ánh sự thiếu linh hoạt trong quá trình rèn luyện KN xác định và thiết kế nội dung. Thông thường các em chỉ quan tâm đến trong bài học này có những mục nào cần truyền đạt tới người học và dựa vào sách hướng dẫn giáo viên để thiết kế lại.

Bên cạnh đó còn một số thao tác quan trọng trong KN xác định và thiết kế nội dung, chẳng hạn: Phân tích và biểu đạt được nội dung bài học (ĐTB = 2.98). Phân tích nội dung bài học rất quan trọng, hiệu quả của bài dạy phụ thuộc vào việc GiV có nắm vững nội dung DH hay không. Phân tích nội dung phải được chia nhỏ thành từng đơn vị nội dung, lựa chọn phương pháp và qui trình thực hiện hiệu quả. Từ đó chưa biết cách lựa chọn phương pháp, phương tiện, hình thức biểu đạt nội dung DH (ĐTB = 2.54).

Thực trạng mức độ thuần thục của KN xác định và lựa chọn nội dung bài học theo TCNL

Vận dụng tri thức của SV vào xác định và thiết kế nội dung học tập, tính đầy đủ mới chỉ đánh giá được về mặt số lượng, tính thuần thục sẽ giúp chúng ta đánh giá về mặt chất lượng của KN. Kết quả cụ thể như sau:

Bảng 2.6. Mức độ thuần thục của kĩ năng xác định và lựa chọn nội dung học tập theo tiếp cận năng lực

Mức độ tính thuần thục KN xác định và lựa chọn kế nội dung theo TCNL	Quan sát (n= 60)		Bảng hỏi (n = 585)		Sản phẩm (n = 60)		*Mức độ*
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Phân chia nội dung bài học: lí thuyết, thực hành	3.14	0.96	3.11	0.94	2.34	0.97	***TB***
Nhận diện được dạng bài học từ đó lựa chọn được phương pháp và qui trình hiệu quả	2.50	1.03	2.48	0.95			***Yếu***
Phân chia nội dung bài học thành ba phần: Phải biết, cần biết, nên biết.	2.56	0.95	2.51	0.93	2.72	0.98	***Yếu***
Xác định được cách biểu đạt nội dung bài học bằng ngôn ngữ, mô hình, thực hành.	3.03	0.98	2.96	0.97			***TB***
Phân bố thời gian cho từng nội dung học tập.	2.67	1.03	2.73	0.94	2.43	1.03	***TB***
Lựa chọn phương pháp, phương tiện, hình thức biểu đạt nội dung.	2.48	0.91	2.56	1.02			***TB***
Chung	2.73	0.98	2.73	0.96	2.50	0.99	***TB***
ĐTB Chung kĩ năng =2.65(Trung Bình)							

Chú thích: 0≤ ĐTB ≤5

SV đã đạt mức độ thuần thục của KN xác định và thiết kế nội dung, nhưng chỉ dừng lại ở mức trung bình (ĐTB = 2,65). Đa số các biểu hiện của KN, tần suất tập trung chủ yếu ở mức *tương đối thuần thục*, hoặc *còn lúng túng*. Điều đó chứng tỏ SV thực hiện chưa nhuần nhuyễn, thành thạo các hành động của KN, động thời việc thể hiện của SV chưa thích ứng được với thiết kế nội dung theo TCNL, thiếu sự nhạy bén trong việc vận dụng tri thức lí thuyết vào thực tiễn.

Xem xét những biểu hiện cụ thể của các thao tác trong KN xác định và thiết kế nội dung học tập theo TCNL có mức độ thuần thục khác nhau và có sự chênh lệch đáng kể: Thao tác phân chia nội dung bài học: Lí thuyết, thực hành (ĐTB = 3,11) đạt mức độ thuần thục cao nhất. Có lẽ đây là thao tác tối thiểu để thiết kế nội dung bài học và là thao tác SV phải thực hiện đầu tiên.

Thao tác nhận diện được dạng bài học từ đó lựa chọn được phương pháp và qui trình hiệu quả (ĐTB = 2,48); Phân chia nội dung bài học thành ba phần: Phải biết, cần biết, nên biết (ĐTB = 2,51), SV thực hiện kém thành thạo nhất, chỉ ở mức độ Yếu.

Mức độ thuần thục của KN xác định và thiết kế nội dung học tập theo TCNL qua kết quả phân tích sản phẩm là thấp nhất (ĐTB = 2,50), so với kết quả bảng hỏi (ĐTB = 2,73), kết quả quan sát (ĐTB = 2,73). Để giải thích kết quả trên, chúng tôi tiến hành phỏng vấn SV, được biết: Khi thiết kế nội dung bài học SV chưa chủ động thiết kế mà chủ yếu dựa vào sách hướng dẫn, dập khuân máy móc, không dựa trên mục tiêu đã xác định, hay tình hình thực tiễn. Do đó khi điều kiện thay đổi, SV chưa sáng tạo và linh hoạt (H.T.L, SV năm 3, ĐHSP Hà Nội 2).

Theo TCNL, nội dung học tập cần được chia thành các mức độ: Phải biết, cần biết, nên biết, giúp GiV có thể phân chia thời gian, lựa chọn phương pháp, phương tiện, môi trường học tập phù hợp. SV với tâm lí tham kiến thức chưa phân chia được mức độ của nội dung bài học, cộng thêm với phương thức đào tạo theo tiếp cận nội dung đã tạo thành một nếp thiết kế cũ, không dễ gì thay đổi.

Thực trạng mức độ linh hoạt của KN xác định và lựa chọn nội dung theo TCNL

Hiệu quả của KN không chỉ phụ thuộc vào việc SV có thể hiện đầy đủ các thao tác của KN mà quan trọng hơn là SV biết cách vận dụng kiến thức đã học vào trong các tình huống học tập khác nhau, biết liên hệ các nội dung chưa biết với nội dung đã biết một cách linh hoạt.

Kết quả thể hiện như sau:

Bảng 2.7. Thực trạng mức độ linh hoạt kĩ năng xác định và lựa chọn nội dung học tập theo tiếp cận năng lực

Mức độ tính linh hoạt KN xác định và lựa chọn nội dung học tập theo TCNL	Quan sát (n= 60)		Bảng hỏi (n = 585)		Sản phẩm (n = 60)		*Mức độ*
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***Yếu***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Phân chia, phối hợp nội dung lí thuyết và thực hành	2.27	0.92	2.37	0.86	2.64	0.95	***Yếu***
Xác định nội dung học tập gắn với từng KN và thao tác để đạt mục tiêu đã thiết kế.	2.35	0.88	2.31	0.97			***Yếu***
Xác định rõ nội dung sâu sắc mà người học cần lĩnh hội về mặt khoa học, giáo dục, cách ứng dụng vào thực tiễn để hình thành năng lực.	2.17	0.91	2.17	0.95	2.53	0.98	***Yếu***
Vận dụng phối hợp các phương pháp, phương tiện, môi trường trong biểu đạt nội dung bài học	2.68	0.93	2.61	1.02			***TB***
Sử dụng thế mạnh của bản thân để chọn cách biểu đạt nội dung bài học	2.55	0.96	2.42	1.13	2.62	1.03	***Yếu***
Vận dụng cách thiết kế nội dung theo sơ đồ tư duy.	2.71	1.06	2.58	0.98			***TB***
Chung	***2.46***	***0.94***	***2.41***	***0.99***	***2.60***	***0.99***	***Yếu***
ĐTB Chung kĩ năng =2.49(Yếu)							

Chú thích 0≤ĐTB≤5

SV đã đạt được mức linh hoạt trong KN xác định và thiết kế nội dung học tập theo TCNL thấp hơn so với tính đầy đủ và tính linh hoạt, chỉ đạt mức độ Yếu (ĐTB = 2,49). Kết quả phân tích sản phẩm so với phân tích bản hỏi và quan sát, chứng tỏ SV vận dụng một cách khó khăn hoặc không vận dụng được những tri thức kinh, kinh nghiệm để thiết kế nội dung học tập theo từng tình huống cụ thể.

Trong các biểu hiện thao tác vận dụng phối hợp các PPDH, phương tiện, môi trường trong biểu đạt nội dung bài học đạt mức độ linh hoạt cao nhất (ĐTB = 2,37), thao tác xác định cụ thể nội dung mà người học cần chiếm lĩnh về mặt khoa học, giáo dục, cách ứng dụng vào thực tiễn để hình thành năng lực (ĐTB = 2,17). Để hình thành năng lực cho người học, trong quá trình phân tích nội dung bài học cần chuyển những nội dung kiến thức trừu tượng thành các hành động, ví dụ cụ thể. Để tìm hiểu kết quả này, chúng tôi tiến hành phỏng vấn GV, nhận được câu trả lời sau: Hầu hết SV khi thiết kế nội dung DH chỉ dừng lại ở biểu đạt nội dung học tập dưới mẫu có sẵn, chưa chú ý đến vận dụng kiến thức đã học vào việc giáo dục học sinh.

Thao tác sử dụng thế mạnh của bản thân để chọn cách biểu đạt nội dung bài học có ĐTB = 2,42, đạt mức độ yếu. Điều này được lí giải như sau: Khi thiết kế nội dung học tập, chúng em thường lựa chọn phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức chưa phù hợp với năng lực bản thân, không khả thi, nhiều khi không đạt được hiệu quả do bản thân chưa vận dụng được phương pháp, phương tiện đó (SV N.T.T năm 4 ĐHSP Hà Nội 2). Hầu hết SV chưa biết cách vận dụng sơ đồ tư duy vào cách biểu đạt nội dung học tập một cách khoa học.

Kết quả này khá phù hợp với mức độ đầy đủ và mức độ thuần thục của KN xác định và thiết kế nội dung học tập theo TCNL.

2.3.2.3. Thực trạng kĩ năng xác định và thiết kế hoạt động học tập theo tiếp cận năng lực

Thiết kế hoạt động của người học là công việc quan trọng, quyết định thành công của bài học. Theo TCNL phải có sự tích hợp giữa hoạt động của GiV và SV, đảm bảo hai hoạt động: Dạy – Học cùng thống nhất với nhau. Từ hoạt động của người học mới thiết kế hoạt động của GiV, từ đó xác định phương pháp DH và thiết kế PPDH cụ thể. Tránh làm ngược lại, tức là ép buộc người học phụ thuộc vào thiết kế có sẵn.

Thực trạng mức độ đầy đủ của KN lựa chọn và thiết kế hoạt động học tập theo TCNL

Bảng 2.8. Mức độ đầy đủ của kĩ năng xác định thiết kế hoạt động học tập theo tiếp cận năng lực

Biểu hiện tính đầy đủ KN xác định và thiết kế hoạt động học tập theo TCNL	Quan sát (n= 60)		Bảng hỏi (n = 585)		Sản phẩm (n = 60)		Mức KN
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Xác định đầy đủ hoạt động của GiV và HS	3.22	0.92	3.19	0.94	3.46	0.98	***TB***
Xác định hoạt động của người dạy và người học dựa trên mục tiêu đã thiết kế.	3.79	0,88	3.73	0.88			***Khá***
Lựa chọn phương pháp để thực hiện các hoạt động học tập.	3.86	0.93	3.85	0.93	3.75	1.02	***Khá***
Thiết kế hoạt động học tập chỉ dừng lại ở thiết kế hoạt động của GiV	3.96	0.91	3.91	0.91			***Khá***
Dự kiến tình huống sư phạm có thể sảy ra.	3.38	0.88	3.42	0.86	3.30	0.96	***TB***
Dự kiến các phương án chỉ đạo, hướng dẫn, quan sát người học	3.23	0.95	3.21	0.91			***TB***
Đối chiếu hiệu quả hoạt động của GiV và HS	3.55	0.91	3.51	0.92			***Khá***
Chung	3.64	0.91	3.54	0.91	3.50	0.98	***Khá***
ĐTB Chung = 3.56 (Khá)							

Chú thích: 0≤ ĐTB ≤5.

Kết quả bảng trên cho ta thấy, SV đã đạt tính đầy đủ trong KN thiết kế hoặc động theo TCNL ở mức độ khá (ĐTB = 3,56). Ở mức độ này SV đã nhận thức đầy đủ mục đích, yêu cầu, cách thức tiến hành các thao tác ít bị bỏ sót. SV đã chuyển nội dung học tập thành hành động của người dạy và người học. Tuy nhiên SV chỉ thực hiện tốt việc xây dựng hoạt động của GiV, chưa thiết kế đầy đủ hoạt động của HS (ĐTB = 3,91).

Kết quả điều tra qua bảng hỏi, phân tích sản phẩm và thông qua quan sát khá tương đồng nhau thể hiện sự chênh lệch không đáng kể.

Thao tác có mức độ thuần thục cao thứ 2: Lựa chọn phương pháp để thực hiện

các hoạt động học tập (ĐTB = 3,85). Tương ứng với mỗi hoạt động cần có một phương pháp cụ thể làm công cụ để thực hiện hành dộng đó. Ví dụ: Hoạt động tìm kiếm, nhận biết sự kiện, tiếp nhận, sử dụng phương pháp học tập: Tìm kiếm tài liệu thông tin, tổng hợp, phân tích, so sánh; Hoạt động xử lí, phát triển vấn đề - dùng phương pháp: Thực hành, thí nghiệm, phương pháp thống kê. SV T.T.N (ĐHSP Hà Nội) cho biết: Em biết cách sử dụng nhiều phương pháp khác nhau cho hoạt động học tập, nhưng chủ yếu là PPDH truyền thống chưa có nhiều PPDH tích cực.

Thao tác có mức độ đầy đủ thấp nhất: Dự kiến các phương án hướng dẫn, quan sát người học (ĐTB = 3,21); Dự kiến tình huống sư phạm có thể sảy ra (ĐTB = 3,42). Đây là hai thao được SV nhận xét là khó nhất, bởi khi thiết kế hoạt động, SV chủ yếu dựa vào bài học, thiết kế hoạt động của GiV, từ đó thiết kế hoạt động của người học cho nên khó có thể dự kiến tình huống có thể sảy ra trong tiến trình bài học. SV Đ.T.C năm 3 khoa Toán trường ĐHSP HN2 cho biết: Đi thực tập, em mới nhận thấy rõ vai trò của dự kiến tình huống và cách xử lí. Nhiều khi hoàn cảnh thay đổi, học sinh tạo ra tình huống, em rất lúng túng khi xử lí.

Thực trạng mức độ thuần thục của KN xác định thiết kế hoạt động học tập theo TCNL

Bảng 2.9. Mức độ thuần thục của kĩ năng xác định và thiết kế hoạt động học tập theo tiếp cận năng lực của sinh viên

Mức độ tính thuần thục KN thiết kế hoạt động học tập theo TCNL	**Quan sát (n= 60)**		**Bảng hỏi (n = 585)**		**Sản phẩm (n = 60)**		**Mức KN**
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Thiết kế hoạt động của người học dựa trên mục tiêu đã xác định	3.21	0.88	3.09	0.88	3.53	0.98	***TB***
Tổ chức hoạt động nhằm hình thành năng lực cho người học	3.13	0.97	3.08	0.88			***TB***
Thiết kế phối hợp hoạt động của HS và GiV	3.33	0.95	3.36	0.83	3.56	0.88	***TB***
Gợi mở khuyến khích người học tham gia hoạt động	3.58	1.04	3.87	0.87			***Khá***

Mức độ tính thuần thục KN thiết kế hoạt động học tập theo TCNL	Quan sát (n= 60)		Bảng hỏi (n = 585)		Sản phẩm (n = 60)		Mức KN
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Thiết kế hoạt động đánh giá người học	3.52	1.03	3.48	0.93	3.40	1.05	***Khá***
Sử dụng phương pháp dạy hộc phù hợp để người học được trải nghiệm, thực hành.	3.49	0.98	3.44	0.87			***Khá***
Đánh giá và rút kinh nghiệm hiệu quả của hoạt động	3.20	0.961	3.05	0.86			***TB***
Chung	***3.35***	***0.97***	***3.34***	***0.87***	***3.50***	***0.97***	
ĐTB Chung = 3.40 (TB)							

Chú thích: 0≤ ĐTB ≤5

Mức độ thuần thục của KN xác định và thiết kế hoạt động học theo TCNL của SV qua bảng hỏi, sản phẩm, qua quan sát chủ yếu ở mức độ trung bình (ĐTB = 3.40), SV đã thể hiện tính thuần thục nhất định mặc dù còn lúng túng chưa nhuần nhuyễn trong các thao tác. Biểu hiện của thao tác biết gợi mở khuyến khích người học tham gia hoạt động có mức độ thuần thục cao nhất (ĐTB = 3.87); và thao tác thiết kế hoạt động đánh giá người học (ĐTB= 3.48). Khi trao đổi với GV chúng tôi nhận được câu trả lời như sau: SV rất năng động và sáng tạo, do đó giờ học cũng có nhiều thay đổi về phương pháp, cách thức tiến hành làm cho người học tích cực, sôi nổi hơn; đồng thời các em đã biết thiết kế hoạt động kiểm tra đánh giá người học dưới dạng bài tập thực hành, tình huống khác nhau nhằm hình thành năng lực của họ. Kết quả điều tra qua phân tích sản phẩm cao hơn kết quả thông qua quan sát và bảng hỏi. Điều này chứng tỏ SV đã biết cách vận dụng kiến thức, kinh nghiệm của mình vào thiết kế hoạt động ở mức độ làm theo mẫu.

Nhóm các thao tác có mức độ thuần thục thấp: Đánh giá và rút kinh nghiệm hiệu quả của hoạt động (ĐTB = 3.05); Tổ chức hoạt động nhằm hình thành năng lực cho người học (ĐTB = 3.08); Thiết kế hoạt động của người học dựa trên mục tiêu đã xác định (ĐTB = 3.09). Điều này chứng tỏ, hiệu quả của hoạt động học tập phụ

thuộc vào năng lực lên ý tưởng thiết kế hoạt động cho người học, chứ không phụ thuộc vào hoạt động của người dạy. SV vẫn mắc lỗi chỉ chú ý đến hoạt động của người dạy như TKBH truyền thống, chưa thích ứng với mục tiêu bài học nhằm hình thành năng lực cho người học.

Thực trạng mức độ linh hoạt của KN thiết kế hoạt động học tập theo TCNL

Bảng 2.10. Mức độ linh hoạt của kĩ năng thiết kế hoạt động học tập theo tiếp cận năng lực

Thực trạng mức độ tính linh hoạt KN xác định và thiết kế hoạt động học theo TCNL	**Quan sát (n= 60)**		**Bảng hỏi (n = 585)**		**Sản phẩm (n = 60)**		**Mức KN**
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Thiết kế hoạt động kiểm tra, đánh giá, điều chỉnh hoạt động học.	3.16	0.92	3.12	0.88	3.36	0.93	***TB***
Thiết kế hoạt động của người học theo 4 dạng: Tìm tòi, phát hiện; hoạt động xử lí, biến đổi mở rộng vấn đề; HĐ luyện tập và áp dụng; HĐ đánh giá và điều chỉnh hoạt động	3.28	0.90	3.37	1.03			***TB***
Thiết kế HĐ học tập linh hoạt kết hợp giữa nội dung và mục tiêu đã xác định	3.47	0.91	3.55	0.97	3.47	0.94	***Khá***
Thiết kế hoạt động người học theo nguyên tắc trải nghiệm	3.57	0.95	3.62	0.97			***Khá***
Phối hợp nhịp nhàng hoạt động của người dạy và người học	3.44	0.96	3.42	0.88	3.12	0.97	***Khá***
Dự kiến tình huống và cách xử lí	3.12	0.97	3.03	0.95			***TB***
Thiết kế hoạt động người học theo qui trình: Xác định nội dung bài học – xây dựng ý tưởng, thiết kế hoạt động.	3.08	0.98	3.02	1.04			***TB***
Chung	3.30	0.94	3.30	0.96	3.32	0.95	
ĐTB Chung = 3.12 (TB)							

Chú thích: 0≤ ĐTB ≤5

SV đã đạt được mức độ linh hoạt trong KN xác định và thiết kế hoạt động học theo TCNL ở mức độ trung bình (ĐTB = 3.12), điều này cho thấy trên cơ sở những hiểu biết về KN thiết kế hoạt động, SV biết vận dụng trong các điều kiện và hoàn cảnh khác nhau, tuy nhiên sự vận dụng còn dập khuôn, máy móc, tính sáng tạo chưa phổ biến.

Thao tác có mức độ linh hoạt cao: Thiết kế hoạt động người học theo nguyên tắc trải nghiệm (ĐTB = 3,62); Thiết kế HĐ học tập linh hoạt kết hợp giữa nội dung và mục tiêu đã xác định (ĐTB = 3,55); Phối hợp nhịp nhàng hoạt động của người dạy và người học (ĐTB = 3,42). Giải thích cho kết quả này như sau: SV đã nắm được nguyên tắc cơ bản của thiết kế hoạt động người học theo TCNL là thiết kế phương pháp, hình thức, phương tiện giúp người học có điều kiện trải nghiệm hình thành được năng lực và tích cực trong việc tìm tòi, sáng tạo các phương pháp tổ chức để đáp ứng nguyên tắc này. Tuy nhiên vẫn còn lúng túng, chưa linh hoạt. Điều này thể hiện rõ trong thao tác:

Thiết kế hoạt động người học theo qui trình: Xác định nội dung bài học – xây dựng ý tưởng, thiết kế hoạt động (ĐTB = 3.02). Theo nguyên tắc lấy người học làm trung tâm, cần thiết kế người học theo nguyên tắc: Xác định mục tiêu cần đạt của hoạt động (Trả lời câu hỏi: Sau khi học xong, HS cần đạt được mục tiêu nào để hình thành năng lực); Xây dựng ý tưởng của hoạt động (trả lời câu hỏi: HS đạt được mục tiêu đó thông qua hoạt động nào?- trò chơi, thí nghiệm, làm phiếu học tập, giải quyết vấn đề); Xác định hoạt động tương ứng của GiV và HS. Hầu hết SV khi thiết kế hoạt động học của HS rất đơn giản: GiV hỏi – HS trả lời; GiV đọc – HS ghi; GiV tổ chức hoạt động nhóm – HS hoạt động… cách thiết kế này không hình thành được năng lực cho người học.

Thiết kế hoạt động của người học theo TCNL cần chia thành bốn loại hoạt động: Hoạt động tìm tòi; Hoạt động xử lí, biến đổi mở rộng vấn đề; Hoạt động luyện tập và áp dụng; HĐ đánh giá và điều chỉnh hoạt động (ĐTB = 3.12). Tương ứng với mỗi hoạt động cần thiết kế phương pháp, hình thức tổ chức hoạt động khác nhau nhằm đạt mục đích của hoạt động.

Thao tác thiết kế hoạt động kiểm tra, đánh giá, điều chỉnh hoạt động học (ĐTB = 3.12). Sau mỗi bài học, cần kiểm tra đánh giá hiệu quả của hoạt động nhằm điều chỉnh thiết kế cho phù hợp với việc học của từng học sinh. Quan sát GiV khi giảng dạy ở trường phổ thông, cũng không có hoạt động này.

Như vậy SV đã có sự vận dụng tri thức, nhưng sự phát triển của KN này mới chủ yếu đạt ở mức độ trung bình, các em đã thể hiện một số thao tác nhưng mức độ thành thạo chưa cao, chưa ổn định, linh hoạt, cần bồi dưỡng và phát triển thêm.

2.3.2.4. Thực trạng kĩ năng xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu theo tiếp cận năng lực

Để hoạt động thực hiện có hiệu quả, GiV cần phải xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện phù hợp. Giúp người học chủ động trong lĩnh hội tri thức, rèn luyện, thực hành, trao đổi ý tưởng… hình thành năng lực. Kết quả của KN này thể hiện như sau:

Thực trạng mức độ đầy đủ của KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu theo TCNL

Bảng 2.11. Mức độ đầy đủ của kĩ năng xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu theo tiếp cận năng lực

Mức độ tính đầy đủ của KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu theo TCNL	**Quan sát (n= 60)**		**Bảng hỏi (n = 585)**		**Bài tập TH (n = 60)**		**Mức KN**
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Xác định, lựa chọn đầy đủ phương pháp, phương tiện, học liệu.	**3.56**	1.03	3.64	0.98	3.65	0.96	***Khá***
Nắm vững lí thuyết về PPDH cách thức thực hiện.	3.74	0.94	3.85	0.96			***Khá***
Kết hợp nhiều PPDH	3.38	0.98	3.46	0.93	3.58	0.94	***TB***
Xác định đầy đủ phương pháp của người dạy và của người học	3.78	0.97	3.76	1.06			***Khá***
Thiết kế phối hợp phương pháp, phương tiện, học liệu	3.40	1.04	3.36	0.91	3.38	0.95	***TB***
Sử dụng các phương tiện kĩ thuật để hỗ trợ	3.25	0.96	3.28	0.86			***TB***
Khai thác và dự kiến phương pháp, phương tiện, học liệu	3.39	0.86	3.36	0.91			***Khá***
Chung	3.50	0.97	3.53	0.94	3.54	0.95	***Khá***
ĐTB Chung kĩ năng = 3.52 (Khá)							

Chú thích: 0≤ ĐTB ≤5

SV đã thực hiện đầy đủ KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu ở mức Khá (ĐTB = 3.52). Điều này chứng tỏ SV đã thực hiện được phần lớn các thao tác xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu, tuy nhiên vẫn còn mắc lỗi và chưa thật sự bền vững.

Trong biểu hiện của những thao tác trên, hầu hết SV đều thực hiện đầy đủ các bước cơ bản, như: Nắm vững lí thuyết về PPDH cách thức thực hiện (ĐTB = 3.85), Xác định đầy đủ phương pháp của người dạy và của người học (ĐTB = 3.76). Đây là hai thao tác SV thực hiện đầy đủ ở mức khá. Giải thích nguyên nhân của hiện tượng trên, chúng tôi tiến hành trò chuyện với SV, nhận được câu trả lời: Đây là hai thao tác dễ dàng chúng em có thể thực hiện đầy đủ vì vậy chúng em được học về PPDH, giáo dục, cách sử dụng các phương tiện DH trong suốt 4 năm học, do đó có thể xác định và lựa chọn PPDH đầy đủ, tuy nhiên việc vận dụng nó như nào có hiệu quả thì chúng em vẫn gặp khó khăn.

Thao tác: Sử dụng các phương tiện kĩ thuật để hỗ trợ (ĐTB = 3.28) có mức độ đầy đủ thấp nhất. Một số SV chưa biết sử dụng các phương tiện, kĩ thuật hỗ trợ hiện đại: Bảng thông minh, phần mềm hỗ trợ DH, cách thiết kế, trình chiếu slide, sử dụng PPDH hiện đại bao giờ cũng bao gồm các kĩ thuật nhằm hỗ trợ thực hiện phương pháp. Sử dụng biện pháp một cách đơn giản nhất, do đó chưa khai thác hết hiệu quả của phương pháp.

Thao tác: Cách thiết kế phối hợp phương pháp, phương tiện, học liệu (ĐTB = 3,36). SV vẫn còn thành thục trong thao tác này. Qua quan sát SV khi tập giảng, tôi nhận thấy điểm yếu trong thao tác này của SV là: Vẫn còn rời rạc giữa phương pháp, phương tiện, học liệu, làm cho nội dung bài học không thống nhất thành một thiết kế tổng hợp hay một mô hình DH nhất định nào đó.

Qua phân tích sản phẩm của SV, thao tác thực hiện KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện ở mức độ đầy đủ thể hiện như: Liệt kê được phương pháp, phương tiện sử dụng, nắm vững lí thuyết của PPDH, thiết kế phối hợp giữa phương pháp dạy và phương pháp học, tuy nhiên việc vận dụng vào trong thực tiễn còn lung túng, chưa nhuần nhuyễn và ổn định

Mức độ thuần thục của KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu theo TCNL.

Bảng 2.12. Mức độ thuần thục của kĩ năng xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu theo tiếp cận năng lực

Mức độ tính thuần thục xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu theo TCNL	Quan sát (n= 60)		Bảng hỏi (n = 585)		Bài tập TH (n = 60)		Mức KN
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu đúng, đủ	**3.52**	0.98	3.46	0.98	3.15	0.97	***Khá***
Lựa chọn phương tiện, phương pháp, học liệu cho từng hoạt động một cách thuần thục	3.21	0.86	3.02	1.08			***TB***
Kết hợp phương pháp dạy và phương pháp học	3.23	0.91	3.13	0.91	3.06	0.92	***TB***
Sử dụng kết hợp đa dạng nhiều phương pháp một cách thuần thục	3.05	0.95	3.02	1.04			***TB***
Sử dụng, phương tiện, học liệu theo đúng mục đích, hỗ trợ tối đa cho người dạy	3.12	0.88	2.95	0.91	3.16	0.95	***TB***
Thiết kế phối hợp giữa phương pháp, phương tiện, học liệu thành một qui trình	3.18	0.96	2.98	0.93			***TB***
Sử dụng sơ đồ tư duy, mô hình, bảng biểu khi giảng dạy.	3.12	0.97	3.14	0.88			***TB***
Chung	3.20	0.93	3.10	0.96	3.11	0.95	
ĐTB Chung kĩ năng = 3.13 (TB)							

Chú thích 1≤ĐTB≤5

Kết quả cho thấy, SV đã đạt mức độ thuần thục trong KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu ở mức độ trung bình (ĐTB = 3.13). Như

vậy KN này chưa đáp ứng được nhu cầu đổi mới sử dụng PPDH tích cực lấy người học làm trung tâm. Một số em còn tỏ ra lung túng với cách sử dụng và kết hợp các phương pháp.

Trong các thao tác trên, SV còn lung túng nhất trong thao tác: Sử dụng, phương tiện, học liệu theo đúng mục đích, hỗ trợ tối đa cho người dạy (ĐTB = 2.95); Thiết kế phối hợp giữa phương pháp, phương tiện, học liệu thành một qui trình (2.98). Giải thích nguyên nhân của kết quả trên như sau: SV xác định và lựa chọn đầy đủ cho mỗi nội dung, mỗi hoạt động, tuy nhiên khi triển khai SV không nắm được lí luận của phương pháp nên việc kết hợp giữa các phương pháp còn lung túng. Sử dụng phương tiện học liệu chưa thuần thục, lạm dụng nhiều quá phương tiện DH hiện đại hoặc không sử dụng được các phương tiện hiện đại: Máy chiếu, bảng phụ….

Thông qua quan sát, và thông qua sản phẩm, chúng tôi nhận thấy một điều: Khi thiết kế, SV liệt kê rất nhiều phương pháp, nhưng khi thực hành lại không thấy sử dụng những phương pháp này như đã liệt kê. Để tìm giải pháp cho thực trạng này thì yếu tố nỗ lực của bản thân SV, phải nỗ lực trang thủ mọi khả năng có thể tự rèn luyện vận dụng phương pháp dạy học vào tập giảng. Vì thời gian xuống trường phổ thông SV là ngắn và hạn hẹp không đủ để mỗi SV thực hành được nhiều. SV chưa có thói quen từ rèn luyện KN thực hành PPDH, khi các thầy cô ứng dụng vào giờ dạy lại không chụi để ý, coi đó không phải việc của bản thân. Bản thân tác giả, khi giảng dạy trên lớp đều yêu cầu SV: Các em cho cô biết trong tiết học hôm nay cô đã sử dụng phương pháp, kĩ thuật dạy học nào? Các em sẽ có giải pháp ứng dụng nó như nào trong quá trình tập giảng và giảng dạy sau này của mình? Nhằm thu hút sự chú ý của SV vào cách tiến hành bài giảng của GV.

Thực trạng tính linh hoạt của KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu

KN không phải là việc vận dụng tri thức, kinh nghiệm một cách rập khuân máy móc mà cần có sự vận dụng linh hoạt với những điều kiện khác nhau của hoạt động. Điều này được thể hiện ở bảng sau:

Bảng 2.13. Thực trạng mức độ linh hoạt của kĩ năng xác định và lựa chọn phương pháp theo tiếp cận năng lực của sinh viên đại học sư phạm

Mức độ tính linh hoạt KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu theo TCNL	Quan sát (n= 60)		Bảng hỏi (n = 585)		Bài tập TH (n = 60)		Mức KN
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu một cách linh hoạt theo từng tình huống cụ thể.	3.55	0.87	3.52	0.98	2.95	0.97	***Khá***
Lựa chọn phương pháp cần tuân thủ: Lí thuyết về phương pháp, hệ thống KN phù hợp với từng phương pháp và kĩ thuật để thực hiện phương pháp.	3.15	0.95	3.12	0.88			***TB***
Thiết kế PPDH thích hợp với mục tiêu bài học, nội dung và hoạt động học tập một cách linh hoạt, sáng tạo	3.11	0.96	3.05	0.91	3.52	0.96	***TB***
Xác định, lựa chọn phương pháp, phương tiện phù hợp năng lực của GiV, đặc điểm học sinh	2.76	0.96	3.02	0.97			***Khá***
Xác định được thời gian, thời điểm sử dụng phương pháp, phương tiện, học liệu.	3.02	0.95	2.94	0.88	2.72	0.98	***TB***
Biết vận dụng các phương tiện kĩ thuật hỗ trợ thuyết trình.	3.11	0.96	3.05	0.91			***TB***
Vận dụng các dạng sơ đồ, biểu đồ, hình vẽ minh hoạ khác nhau	2.76	0.96	3.02	0.97			***TB***
Chung	***3.17***	***0.96***	***3.11***	***0.92***	***3.06***	***0.97***	***TB***
ĐTB Chung kĩ năng = 3.11 (Trung Bình)							

Chú thích 1≤ĐTB≤5

SV đã đạt được tính linh hoạt trong KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu ở mức trung bình (ĐTB = 3.11). Kết quả cho thấy SV phần nào biết vận dụng tri thức, kinh nghiệm một cách linh hoạt vào việc xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu ở một số tình huống khác nhau, tuy nhiên một số thao tác vẫn thể hiện tính mềm dẻo, linh hoạt chưa cao.

Trong các thao tác trên, thao tác: Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu một cách linh hoạt theo từng tình huống cụ thể có (ĐTB= 3.52); Lựa chọn phương pháp cần tuân thủ: Lí thuyết về phương pháp, hệ thống KN phù hợp với từng phương pháp và kĩ thuật để thực hiện phương pháp có (ĐTB = 3.12). Thao tác có tính linh hoạt thấp nhất: Xác định được thời gian, thời điểm sử dung phương pháp, phương tiện, học liệu (ĐTB = 2.94); Xác định, lựa chọn phương pháp, phương tiện phù hợp năng lực của GiV, đặc điểm học sinh (ĐTB = 3.05). Kết quả này cho thấy, SV biết cách lựa chọn, xác định phương pháp, phương tiện, tuy nhiên vận dụng chưa linh hoạt trong giờ giảng, thể hiện lúng túng trong việc chọn thời điểm thích hợp để thực hiện, lúc thì thực hiện sớm quá, khi thì muộn quá, chưa đồng bộ do đó không phát huy được hiệu quả của phương pháp, phương tiện, học liệu. Mặt khác để phát huy hiệu quả của phương pháp, phương tiện dạy học, cần xác định và lựa chọn theo năng lực sở trường của người GiV.

Xét kết quả các phương pháp khác nhau cho thấy, kết quả phân tích sản phẩm có mức độ linh hoạt thấp nhất (ĐTB = *3.06*), so với kết quả quan sát (ĐTB = *3.17*), kết quả điều tra bằng bảng hỏi (ĐTB = 3.11), chứng tỏ SV thực hiện hành động xác định và lựa chọn phương pháp vẫn còn rập khuôn, máy móc cần có sự hướng dẫn, hỗ trợ của GV.

Nguyên nhân của hiện tượng trên là do SV chưa ý thức được việc tự rèn luyện để cải thiện nâng cao KN, mặt khác các em chưa có nhiều thời gian dành cho tập giảng, ít cơ hội thực hành các KN này. Nội dung rèn luyện KN này chủ yếu trong giờ PPDH, rèn luyện NVSP thường xuyên, những môn này chỉ học vào năm thứ 3, do đó SV ít có cơ hội rèn luyện và sửa chữa.

2.3.2.5. Thực trạng kĩ năng thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo tiếp cận năng lực

Thiết kế môi trường học tập về bản chất là tổ chức các yếu tố đã thiết kế trên

thành hệ thống các tình huống tác động trực tiếp đến người dạy và người học theo định hướng phát triển năng lực cho người học.

Thiết kế tổng kết và hướng dẫn: Tức là những sự kiện, hiện tượng, những nguyên tắc, những khái niệm, quan điểm được nhắc lại một cách cô đọng nhất. Đồng thời hướng dẫn người học mở rộng đào sau kiến thức của bài học.

Thực trạng mức độ đầy đủ của KN thiết kế môi trường;KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo TCNL

Bảng 2.14. Mức độ đầy đủ của kĩ năng thiết kế môi trường, kĩ năng thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo tiếp cận năng lực

Mức độ tính đầy đủ của KN thiết kế môi trường, KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo TCNL	**Quan sát (n= 60)**		**Bảng hỏi (n = 585)**		**Bài tập TH (n = 60)**		**Mức KN**
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Xác định và lựa chọn môi trường học tập, cách thức để tổng kết và hướng dẫn	**3.54**	1.05	3.63	0.96	3.66	0.94	***Khá***
Thiết kế môi trường học tập chỉ dừng lại ở môi trường lớp - bài	3.76	0.91	3.87	0.98			***Khá***
Thiết kế đầy đủ tổng kết và hướng dẫn	3.36	0.96	3.44	0.91	3.56	0.96	***TB***
Thiết kế tổng kết và hướng dẫn dừng lại ở thao tác GiV, HS nhắc lại bài học	3.79	0.95	3.78	1.04			***Khá***
Dự kiến được môi trường học tập	3.38	1.06	3.35	0.93	3.40	0.97	***TB***
Vận dụng sơ đồ, biểu đồ, phiếu bài tập để tổng kết, hướng dẫn	3.28	0.95	3.29	0.87			***TB***
Hướng dẫn người học luyện tập, bổ sung kiến thức	3.37	0.86	3.34	0.92			***Khá***
Chung	3.50	0.96	3.53	0.94	3.54	0.95	***Khá***
ĐTB Chung kĩ năng = 3.52 (Khá)							

Chú thích: 0≤ ĐTB ≤5

Kết quả bảng trên ta thấy, SV đã đạt mức độ đầy đủ của KN thiết kế môi trường, KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn ở mức **khá** (ĐTB = 3.52). Kết quả này

cho thấy, SV đã vận dụng tri thức, kinh nghiệm để thực hiện KN của mình, tuy nhiên vẫn còn một số thao tác thực hiện ở mức độ trung bình.

Trong đó, thao tác: Thiết kế môi trường học tập chỉ dừng lại ở môi trường lớp – bài (ĐTB = 3.87); Thiết kế tổng kết và hướng dẫn dừng lại ở thao tác GiV, HS nhắc lại bài học (ĐTB = 3.78). Điều này thể hiện mức độ của KN thiết kế môi trường và thiết kế tổng kết, hướng dẫn ở mức độ đúng nhưng chưa đủ. Môi trường học tập phải đa dạng và hướng đến môi trường phát huy tính tích cực của người học. Bao gồm: Môi trường trò chơi; Môi trường thực hành, thí nghiệm; Môi trường dã ngoại… Thiết kế tổng kết và hướng dẫn cần sử dụng nhiều cách thức khác nhau: Sơ đồ hóa, phiếu bài tập… nhằm khái quát hóa nội dung chính của bài bằng ngôn ngữ. Điều này thể hiện ở thao tác: Vận dụng sơ đồ, biểu đồ, phiếu bài tập để tổng kết, hướng dẫn có điểm trung bình thấp (ĐTB = 3.29).

Khi trao đổi với GV bộ môn phương pháp các khoa tôi được biết: Hầu hết SV không dự kiến trước môi trường học tập, do đó điều kiện thực tiễn thay đổi: Nội dung kiến, thời gian, đối tượng học sinh thay đổi, SV sẽ gặp trở ngại.

Thực trạng mức độ thành thạo của KN thiết kế môi trường, KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo TCNL

Bảng 2.15. Mức độ thuần thục của kĩ năng thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo tiếp cận năng lực

Mức độ tính thuần thục KN thiết kế môi trường, KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo TCNL	**Quan sát (n= 60)**		**Bảng hỏi (n = 585)**		**Sản phẩm (n = 60)**		**Mức KN**
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Kết hợp các loại môi trường học tập khác nhau	3.10	0.89	3.09	0.85	3.56	0.99	***TB***
Thiết kế môi trường học tập trong sự thống nhất giữa mục tiêu, nội dung hoạt động học tập và phương pháp, phương tiện	3.16	0.96	3.05	0.87			***TB***
Thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết phụ thuộc vào năng lực người	3.35	0.96	3.39	0.85	3.55	0.90	***TB***

Mức độ tính thuần thục KN thiết kế môi trường, KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo TCNL	Quan sát (n= 60)		Bảng hỏi (n = 585)		Sản phẩm (n = 60)		Mức KN
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
dạy và đặc điểm học sinh							
Sử dụng dạng bài tập khác nhau, sơ đồ hóa để tổng kết hướng dẫn	3.56	1.01	3.89	0.89			***Khá***
Dự kiến môi trường học tập	3.53	1.02	3.47	0.95	3.40	1.05	***Khá***
Giúp người học mở rộng, đào sâu tri thức	3.45	0.97	3.40	0.86			***Khá***
Đánh giá và rút kinh nghiệm hiệu quả của thiết kế.	3.23	0.960	3.06	0.85			***TB***
Chung	***3.34***	***0.98***	***3.34***	***0.87***	***3.50***	***0.98***	
ĐTB Chung = 3.39 (TB)							

Chú thích: 0≤ ĐTB ≤5

Tính thuần thục của KN thiết kế môi trường, KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn của SV ở mức trung bình (ĐTB = 3.39), chứng tỏ SV đạt được mức độ thuần thục nhất định, vẫn còn nhiều thao tác SV thực hiện còn lúng túng chưa nhuần nhuyễn.

Trong đó thao tác: Thiết kế môi trường học tập trong sự thống nhất giữa mục tiêu, nội dung hoạt động học tập và phương pháp, phương tiện (ĐTB = 3.05); Biết đánh giá và rút kinh nghiệm hiệu quả của thiết kế (ĐTB = 3.06) có mức độ thuần thục thấp nhất. Để tìm hiểu nguyên nhân của kết quả này, chúng tôi nhận được câu trả lời từ SV như sau: Nhiều khi chúng em thiết kế nội dung, phương pháp hoạt động một đằng, thiết kế môi trường DH một nẻo chưa thống nhất, do đó rất khó để có thể tạo ra bản thiết kế hoàn chỉnh. Lí do tiếp theo, SV chưa biết cách rút kinh nghiệm sau mỗi bản thiết kế hoặc có rút kinh nghiệm cũng chưa thật sự sâu sắc. Thực trạng này cần được khắc phục dưới sự hướng dẫn của GV và tự rèn luyện của SV.

Thao tác: Kết hợp các loại môi trường học tập khác nhau (ĐTB = 3.09), mức độ thành thạo đạt trung bình. Để phát huy tính tích cực, chủ động sáng tạo của người học trong lĩnh hội tri thức và ứng dụng vào trong thực tiễn, cần có môi trường

học tập đa dạng và phong phú. Nguyên nhân của kết quả này như sau: SV thực hiện thao tác này chưa được thuần thục là do hai lí do: Thứ nhất do cơ sở vật chất, tài chính không cho phép GV sử dụng nhiều loại môi trường khác nhau; lí do số hai là SV ngại thay đổi loại môi trường quen thuộc sang một môi trường khác, có lẽ đây là lí do quan trọng nhất.

Thao tác: Sử dụng dạng bài tập khác nhau, sơ đồ hóa để tổng kết hướng dẫn (ĐTB = 3.87), có mức độ thuần thục cao nhất. Qua quan sát SV thực hành thiết kế, tập giảng chúng tôi nhận thấy SV thực hiện thao tác này rất tốt. Điều này chứng tỏ, dưới sự hướng dẫn của GV, SV đã áp dụng thuận thục vào thực tiễn.

Thực trạng mức độ linh hoạt của KN thiết kế môi trường, KN thiết kế tổng kết, hướng dẫn theo TCNL

Phân tích trên đây, đã phần nào chúng ta nhận định được mức độ đầy đủ và mức độ thuần thục của KN này. Tuy nhiên, trong vận dụng vào các nhiệm vụ thực tiễn các em có vận dụng được không? Kết qủa thể hiện ở bảng sau:

Bảng 2.16. Mức độ linh hoạt của kĩ năng thiết kế môi trường, kĩ năng thiết kế tổng kết, hướng dẫn theo tiếp cận năng lực

Thực trạng mức độ tính linh hoạt KN thiết kế môi trường, KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo TCNL	**Quan sát (n= 60)**		**Bảng hỏi (n = 585)**		**Sản phẩm (n = 60)**		**Mức KN**
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
Môi trường học tập bám sát thực tiễn và trải nghiệm	3.15	0.93	3.11	0.87	3.33	0.96	***TB***
Kết hợp các loại môi trường học tập khác nhau trong một cách linh hoạt	3.30	0.90	3.39	1.06			***TB***
Thiết kế tổng kết, hướng dẫn học tập với nhiều hình thức khác nhau	3.44	0.94	3.54	0.94	3.47	0.93	***Khá***
Có sự thống nhất giữa thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết, hướng dẫn với KN khác.	3.56	0.96	3.60	0.96			***Khá***
Dự tính thời gian cho từng thao tác của KN thiết kế môi trường,	3.45	0.93	3.43	0.88	3.14	0.97	***Khá***

Thực trạng mức độ tính linh hoạt KN thiết kế môi trường, KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn theo TCNL	Quan sát (n= 60)		Bảng hỏi (n = 585)		Sản phẩm (n = 60)		Mức KN
	ĐTB	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	***ĐTB***	***ĐLC***	
thiết kế tổng kết và hướng dẫn							
Thiết kế môi trường mang tính hợp tác, chia sẻ, môi trường có tính vấn đề.	3.13	0.96	3.06	0.96			***TB***
Theo dõi và điều chỉnh kế hoạch.	3.07	0.98	3.02	1.04			***TB***
Chung	3.30	0.94	3.31	0.96	3.31	0.95	
ĐTB Chung = 3.31 (TB)							

Chú thích: 0≤ ĐTB ≤5

SV đã đạt được tính linh hoạt trong KN thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn ở mức trung bình (ĐTB = 3.31). Điều này cho thấy, trên cơ sở áp dụng tri thức, kinh nhiệm và dưới sự hướng dẫn của GV, SV đã biết vận dụng trong những hoàn cảnh khác nhau. Tuy nhiên sự vận dụng vẫn dừng lại ở mức làm theo mẫu, tính linh hoạt, sáng tạo chưa phổ biến.

Trong đó có thao tác: Có sự thống nhất giữa thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết, hướng dẫn với KN khác (ĐTB = 3.60), có mức độ linh hoạt cao nhất; Thao tác "Biết theo dõi và điều chỉnh kế hoạch" (ĐTB = 3.02), có mức độ linh hoạt thấp nhất.

Kết quả điều tra bằng sản phẩm, qua bảng hỏi và qua quan sát, có mức độ linh hoạt gần bằng nhau. Qua quan sát, chúng tôi nhận thấy một điều: Nhóm nào có sự hỗ trợ, hướng dẫn từ phía GV thực hiện các thao tác rất tốt, tuy nhiên nếu thiếu sự hướng dẫn của GV trong một số điều kiện, một số em tỏ ra vận dụng lung túng.

Thao tác thiết kế môi trường đáp ứng yêu cầu của TCNL: Thao tác thiết kế môi trường đáp ứng yêu cầu của TCNL (ĐTB = 3.11); Kết hợp các loại môi trường học tập khác nhau trong một cách linh hoạt (ĐTB = 3.39). Có mức độ linh hoạt trung bình. Điều này chứng tỏ SV chưa có thói quen thiết kế môi trường DH tích cực nhằm hình thành năng lực cho người học.

Kết quả thực trạng mức độ của KN TKBH theo TCNL của SV sư phạm, chúng tôi nhận thấy: Hầu hết tất cả các KN, SV chỉ đạt ở mức độ trung bình. Đây là cơ sở để chúng tôi đề xuất các biện pháp và tiến hành thực nghiệm sư phạm.

2.3.3. Thực trạng rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Để nghiên cứu thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm, luận án đã tiến hành khảo sát và phân tích 5 nội dung: (1) Thực trạng nhận thức của GV và SV về sự cần thiết của rèn luyện KN TKBH theo TCNL; (2) Thực trạng nội dung rèn luyện KN TKBH theo TCNL; (3) Thực trạng qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL; (4) Thực trạng nguyện tắc rèn luyện KN TKBH theo TCNL; (5) Thực trạng con đường rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho sinh viên đại học sư phạm.

2.3.3.1. Thực trạng nhận thức của giảng viên và sinh viên về tầm quan trọng của rèn luyện KN TKBH theo TCNL

Để tìm hiểu thực trạng nhận thức của GV và SV về tầm quan trọng của rèn luyện KN TKBH theo TCNL, chúng tôi tiến hành khảo sát qua câu hỏi số 1 ở phiếu điều tra của GV và câu hỏi số 4 ở phiếu điều tra của SV (PL1). Kết quả thu được ở bảng sau:

Bảng 2.17. Đánh giá của giảng viên và SV về mực độ cần thiết của rèn luyện KN TKBH theo TCNL

Kỹ Năng	Giảng viên		Sinh viên	
	ĐTB	***Thứ bậc***	***ĐTB***	***Thứ bậc***
1. Xác định và thiết kế mục tiêu học tập theo TCNL	3.14	1	3.65	1
2. Xác định và lựa chọn nội dung học tập theo TCNL	3.09	2	3.56	3
3. Xác định và thiết kế hoạt động học tập theo TCNL	3.14	1	3.59	2
4. Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu cho bài học theo TCNL	3.08	3	3.53	4
5. Thiết kế môi trường học tập theo TCNL	2.84	4	3.43	5
6. Thiết kế tổng kết và hướng dẫn học tập theo TCNL	2.75	5	3.41	6

Kết quả khảo sát cho thấy cả GV và SV đều khẳng định rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm là cần thiết. GV đánh giá hai KN cần được rèn luyện cho SV đều ở vị trí số 1, đó là: "Xác định và thiết kế mục tiêu học tập theo TCNL", "Xác định và thiết kế hoạt động học tập theo TCNL". KN được đánh giá có tầm quan trọng thấp nhất là "Thiết kế tổng kết và hướng dẫn học tập theo TCNL" đứng ở vị trí thứ 5. Thứ bậc tầm quan trọng của rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV tương đối tương đồng, chỉ khác nhau ở KN1 và KN3. Đánh giá chung: Rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm là khá cần thiết.

Để tìm hiểu sâu hơn về mức độ cần thiết của rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm, tác giả đã tiến hành phỏng vấn một số giảng viên và SV, cả hai đối tượng đều khẳng định đây là công việc cần thiết nhằm hình thành KN TKBH theo TCNL cho SV, với những lí do sau đây: (1) Năng cao chất lượng TKBH theo TCNL cho SV; (2) Năng cao chất lượng dạy học cho từng bài học; (3) Đáp ứng yêu cầu đổi mới ở phổ thông.

Với câu hỏi: " SV mong muốn được rèn luyện câu KN nào nhất trong 6 KN thành phần?". Câu trả lời của GV và SV đều có điểm chung: SV mong muốn phát triển đồng đều tất cả các KN trên, trong đó quan tâm phát triển KN "Xác định và thiết kế mục tiêu học tập theo TCNL", và KN "Xác định và thiết kế hoạt động học tập theo TCNL". Theo ý kiến của đa số SV được phỏng vấn, trong qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm GV cần tăng cường thời gian cho thực hành luyện tập cũng như chỉ cho SV kĩ thuật thực hiện thành thạo các KN. Sinh viên cần ghi nhớ rằng: Để TKBH theo TCNL tốt cần xác định chính xác, cụ thể năng lực cần hình thành cho người học, từ đó mới xác định được chính xác từng loại mục tiêu. Đồng thời để đảm bảo đạt mục tiêu dạy học đề ra cần thiết kế ý tưởng cho hoạt động học tập đa dạng, phong phú hướng đến trải nghiệm của người học phù hợp với nội dung bài học.

Cùng thống nhất với SV, cần rèn luyện KN1 và KN3 nhưng GV bổ sung thêm KN4 "Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu cho bài học theo TCNL". Để thực hiện ý tưởng của hoạt động học tập, SV cần có kế hoạch sử

dụng phối kết hợp phương pháp, phương tiện, học liệu có liên quan, sao cho chúng logic, thống nhất với nhau. Để TKBH theo TCNL một cách có hiệu quả và khả thi thì cần rèn luyện cả 6 KN này một cách đồng bộ và không thể tách rời. Tùy thuộc vào từng loại bài học khác nhau, của từng chuyên ngành khác nhau, SV sẽ linh hoạt vận dụng 6 KN TKBH theo TCNL trên.

2.3.3.2. Thực trạng nội dung rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực cho sinh viên đại học sư phạm

Qua nghiên cứu chương trình đào tạo của bốn trường trong địa bàn khảo sát, chúng tôi nhận thấy một số vấn đề sau đây:

Tất cả các trường đều xây dựng chuẩn đầu ra của các ngành đào tạo, nhưng chỉ dừng lại ở việc mô tả những năng lực cốt lõi của SV, chưa xây dựng chuẩn đầu ra về KN nghề. Ở một số nước phát triển, kèm theo bộ chuẩn đầu ra sẽ là khung kĩ năng nghề, trong đó mô tả rất kĩ những năng lực cần thiết, những kĩ năng nghề cốt lõi, các mức độ thuần thục của KN, những biểu hiện để đánh giá kĩ năng... Đây là công cụ để các nhà quản lí, giảng viên giám sát được chất lượng đầu ra; SV sẽ định lượng được mức đồ hoàn thành KN của bản thân từ đó có kế hoạch rèn luyện hợp lí.

Hiện nay, chương trình đào tạo SV đại học sư phạm của các trường dành thời lượng cho các học phần rèn luyện NVSP tương đối nhiều. Việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL được thực hiện thông qua các môn: Tâm lí – Giáo dục; rèn luyện NVSP thường xuyên, phương pháp giảng dạy bộ môn, chiếm khoảng 25 – 35% thời lượng đào tạo. Ví dụ chương trình đào tạo giáo viên của trường ĐHSP Hà Nội (Môn Tâm lí – Giáo dục: 15 TC; PPDH bộ môn: 25TC; rèn luyện NVSP thường xuyên và thực tập sư phạm: 12TC); Trường ĐHSP Hà Nội 2 (Môn Tâm lí – giáo dục: 12 TC; PPDH bộ môn: 25TC; rèn luyện NVSP thường xuyên: 10 TC).Tuy nhiên việc thiết kế chương trình chủ yếu theo tiếp cận nội dung vì vậy việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL chưa được hình thành một cách có hiệu quả bởi các biện pháp chuyên biệt. Để tìm hiểu thực trạng nội dung rèn luyện KN TKBH theo TCNL, chúng tôi đã tiến hành điều tra qua câu hỏi số 4 dành cho GV và câu hỏi số 5 dành cho SV. Kết quả thu được như sau:

Bảng 2.18. Đánh giá của GV và SV về thực trạng nội dung rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV trường đại học sư phạm

Nội dung	Giảng viên		Sinh viên	
	ĐTB	***Thứ bậc***	***ĐTB***	***Thứ bậc***
1. Lý luận về bài học theo TCNL và KN TKBH theo TCNL	3.19	1	3.27	1
2. Thực hành luyện tập KN TKBH theo TCNL	3.13	2	3.18	2
3. Luyện tập trong khi áp dụng kỹ năng vào hoạt động thực tập	2.92	4	3.08	4
4. Kiểm tra đánh giá và điều chỉnh KN TKBH theo TCNL	3.02	3	3.12	3

Kết quả bảng trên cho thấy cả GV và SV đều đánh giá rất cao mức độ những nội dung cần rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm. Do đó có sự chênh lệch về mức độ cần thiết các nội dung cần rèn luyện giữa GV và SV nhưng không nhiều. Nội dung 1, GV và SV đều lựa chọn đứng ở vị trí số 1. Để tìm hiểu sâu thêm về sự lựa chọn này, chúng tôi tiến hành phỏng vấn GV và SV, kết quả thu được với những lí do sau đây: (1) Lí luận về bài học, TKBH theo TCNL và rèn luyện KN TKBH theo TCNL là tiền đề cơ sở cho người học hiểu thế nào là bài học ở phổ thông, những KN nào cần được rèn luyện, tiêu chí đánh giá từng KN thành phần; (2) Giúp SV đặt ra mục tiêu rèn luyện cụ thể phù hợp với bản thân; (3) SV ít được tiếp cận với những quan điểm dạy học hiện đại, cách thức rèn luyện KN mới.

Vị trí thứ hai được cả giảng viên và SV lựa chọn là "Thực hành luyện tập KN TKBH theo TCNL", điều này cho thấy, cả hai đối tượng của chúng ta đã nhận ra rằng: KN chỉ được hình thành thông qua thực hành, thực tập, luyện tập của chủ thể trong những tình huống khác nhau của thực tiễn trong các giờ rèn luyện NVSP thường xuyên, hội thi, thực tập sư phạm...

Nội dung không thể thiếu "Kiểm tra đánh giá và điều chỉnh KN TKBH theo TCNL". Khâu kiểm tra đánh giá được thực hiện xen kẽ trong quá trình rèn luyện của SV. Đánh giá được thực hiện bằng cách GV đánh giá, SV tự đánh giá và đánh

giá lẫn nhau. Trên tinh thần đóng góp, bổ sung ý kiến quan điểm, các nhân chọn lọc quan điểm ý kiến đó để điều chỉnh hoạt động rèn luyện của bản thân sao cho phù hợp. Tuy nhiên nội dung này trong trường đại học sư phạm chưa được thực hành triệt để, phương thức đánh giá mang tính truyền thống: Kiểm tra tự luận, chưa chú trọng đến tiêu chí đánh giá cho từng kĩ năng. Nhận xét mang tính chất chung chung, không chỉ rõ giải pháp cụ thể cho những thiếu sót của SV.

2.3.3.3. Thực trạng qui trình rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực cho sinh viên đại học sư phạm

Để tìm hiểu thực trạng qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL, chúng tôi tiến hành điều tra qua câu hỏi số 5 và câu hỏi số 6 đối với GV và câu hỏi số 5 dành cho SV. Kết quả thu được như sau:

Có 75% giảng viên lựa chọn rèn luyện theo qui trình: Cung cấp tri thức về TKBH theo TCNL và Rèn luyện KN TKBH; Làm mẫu; Tổ chức luyện tập KN TKBH theo TCNL; Kiểm tra đánh giá các KN TKBH theo TCNL. Hầu hết các giảng viên đều cho rằng chưa có qui trình rèn luyện chuyên biệt mà vẫn tích hợp trong việc rèn luyện nhiều KN khác nhau (KN lên lớp, KN khai thác nội dung sách giáo khoa, KN kiểm tra đánh giá). Do đó SV chưa có thời lượng thỏa đáng để rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Bên cạnh đó, hình thức rèn luyện lớp – bài hạn chế về không gian, điều kiện thực hành của SV, việc rèn luyện theo mẫu phụ thuộc rất nhiều vào năng lực chủ động, sáng tạo của SV. Do đó có rất nhiều thiết kế là sản phẩm coppy từ nhiều nguồn khác nhau, chưa phải sản phẩm của hoạt động trí tuệ. Tính ứng dụng chưa cao, do những thiết kế của Sv chưa sát với thực tiễn dạy học ở phổ thông.

Qui trình kiểm tra đánh giá kết quả rèn luyện KN TKBH theo TCNL vẫn còn nhiều hạn chế, Có 79,5% các ý kiến cho rằng qui trình kiểm tra đánh giá kết quả rèn luyện vẫn diễn ra một chiều, do đó không có ý nghĩa trong việc thay đổi hành vi của người học. Do đó cần thay đổi cách thức kiểm tra đánh giá chính xác, khách quan và kịp thời.

Để tìm hiểu sâu hơn về qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL, chúng tôi khảo sát mức độ hài lòng của sinh viên về các qui trình giảng viên sử dụng. Kết quả thu được như sau:

Bảng 2.19. Mức độ hài lòng của SV về các qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL

TT	Các quy trình	Tiêu chí	Mức độ hài lòng		
			Hài lòng (%)	***có điểm chưa hài lòng (%)***	***Không hài lòng (%)***
1	Quy trình tổ chức hướng dẫn	Rõ ràng	39	45	16
		Hợp lý	19	45	36
		Hiệu quả	34	28	38
2	Quy trình rèn luyện	Rõ ràng	3	35	52
		Phù hợp	25	45	30
		Hiệu quả	8	42	50
3	Quy trình kiểm tra đánh giá	Chính xác	35	48	17
		Khách quan	42	52	6
		Kịp thời	3	18	79

Về qui trình hướng dẫn tổ chức rèn luyện. Có 38% SV không hài lòng về hiệu quả của qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Vì lí do, hầu hết giảng viên không thông báo cho SV kế hoạch rèn luyện KN TKBH theo TCNL, do đó SV không chủ động được trong việc rèn luyện. Đồng thời qui trình rèn luyện chưa linh hoạt vẫn theo mẫu sẵn có nên không tạo động lực, hứng thú cho người học. Tính rõ ràng và hợp lí cũng không cao.

Về qui trình rèn luyện chỉ có 8% SV thấy hài lòng về kết quả. Như đã phân tích ở trên, rèn luyện KN TKBH theo TCNL chưa có qui trình chuyên biệt mà vẫn lồng ghép vào trong quá trình rèn luyện các KN khác.

Mức độ hài lòng của Sv về tính khách quan trong kiểm tra đánh giá rất cao

42%. Tuy nhiên chỉ có 35% hài lòng về tính chính xác trong kiểm tra đánh giá. Điều này được sinh viên lí giải là do GV chỉ đánh giá sản phẩm cuối cùng mà không đánh giá quá trình và cụ thể cho từng KN. Và đánh giá của GV chỉ được công bố vào cuối kì, lúc đó SV không còn thời gian và cơ hội để điều chỉnh.

2.3.3.4. Thực trạng nguyên tắc rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Thực trạng giảng viên sử dụng nguyên tắc trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL được thể hiện như sau:

Bảng 2.20. Thực trạng giảng viên sử dụng nguyên tắc rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

STT	Nội dung	Kết quả điều tra		TB
		SL	%	
1.	Nguyên tắc trải nghiệm	97	16.17	1
2.	Nguyên tắc chủ động, tích cực	86	14.33	4
3.	Nguyên tắc tự rèn luyện của SV	93	15.50	2
4.	Nguyên tắc chia sẻ và hợp tác	89	14.83	3
5.	Nguyên tắc đảm bảo tính hiệu quả	54	9.00	6
6.	Nguyên tắc đảm bảo tính khoa học	34	5.67	7
7.	Nguyên tắc dựa vào người học	57	9.50	5

Bảng số liệu trên cho thấy, giảng viên đề cao nguyên rèn luyện trực tiếp tác động đến người học. Nguyên tắc được giảng viên sử dụng nhiều nhất là "Nguyên tắc trải nghiệm", theo các thầy cô thì chỉ có thông qua trải nghiệm SV mới hình thành được kinh nghiệm và sự sáng tạo. Do đó giảng viên cần tạo tình huống giả định hoặc tình huống thật để người học trực tiếp rèn luyện. Mỗi tình huống có nhiều cách giải quyết khác nhau, nhưng trong hoàn cảnh cụ thể sẽ có phương án tối ưu nhất.

Nguyên tắc tự rèn luyện và nguyên tắc chủ động tích cực của SV đứng ở vị trí thứ 2 và thứ 4, nguyên tắc này phụ thuộc vào nguồn nội lực trong bản thân mỗi SV, quyết định sự thành bại của việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Mọi biện pháp dù hoàn hảo đến đâu, giảng viên có cố gắng bao nhiêu cũng không đem lại hiệu quả nếu chính bản thân SV không tự giác tích cực. Nguyên tắc này muốn nhắc nhở SV có ý thức rèn luyện KN TKBH theo TCNL mọi lúc mọi nơi khi tham gia các giờ học trên lớp hoặc hoạt động thực hành, thực tập.

Nguyên tắc được giảng viên lựa chọn cao, đứng vị trí thứ 3 là "Nguyên tắc chia sẻ và hợp tác". Quá trình làm việc nhóm, mỗi thành viên đóng góp, giúp đỡ lẫn nhau để đạt kết quả chung. Mỗi thành viên trong nhóm sẽ có cơ hội để trình bày, chia sẻ, đóng góp ý kiến, nhận xét đẻ cùng nhau tiến bộ.

- Kết quả điều tra SV hoàn toàn trùng khớp với kết quả điều tra giảng viên. SV đã nhận thức được rằng rèn luyện KN TKBH theo TCNL đạt kết quả như mong muốn, yếu tố đầu tiên phụ thuộc vào chính bản thân SV: Bản thân phải được trải nghiệm, tích cực chủ động trong việc lập kế hoạch rèn luyện và có phương án rèn luyện cụ thể. Đồng thời SV cần biết hợp tác chia sẻ với giảng viên và các bạn cùng nhóm vì mỗi thành viên có sự đa dạng về kiến thức, KN, kinh nghiệm. Từ đó giúp đỡ nhau cùng tiến bộ.

2.3.3.5. Thực trạng các con đường rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Với chủ trương sử dụng đa dạng các hình thức, con đường rèn luyện nhằm hình thành KN TKBH cho SV, giảng viên đã sử dụng nhiều hình thức khác nhau để phù hợp với điều kiện, môi trường và đáp ứng nhu cầu, hứng thú của người học. Nhận thức của giảng viên về các hình thức con đường rèn luyện KN TKBH theo TCNL

Bảng 2.21. Đánh giá của giảng viên và sinh viên về các con đường rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực cho sinh viên

STT	Các con đường rèn luyện	Kết quả điều tra của GV		Kết quả điều tra của SV	
		SL	*%*	*SL*	*%*
1.	Thông qua DH các môn học	%	88	371	61.8
2.	Rèn luyện trong các hoạt động thực hành, thực tập sư phạm	76	76	334	55.7
3.	Rèn luyện trong giao lưu và tự học	63	63	242	40.3
4.	Thông qua đánh giá sản phẩm của GV và SV	67	67	298	49.7

Kết quả bảng trên cho ta thấy, giảng viên đã sử dụng đa dạng các hình thức trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV. Trong đó có 88% giảng viên lựa chọn phương án "*Thông qua DH các môn học*" chiếm vị trí thứ 1, thông qua DH các môn phương pháp SV được tiếp cận tri thức lí luận về giảng dạy bộ môn theo đúng chuyên ngành được đào tạo. Đứng vị trí thứ 2 là hình thức rèn luyện thông qua "*Thực hành, thực tập sư phạm*" chiếm 76%, chứng tỏ đây là hình thức rất quan trọng. Hình thức này, SV có cơ hội vận dụng tri thức được học vào thực tiễn ở nhà trường phổ thông qua đó năng cao KN DH. Để tìm hiểu sâu hơn về vấn đề này, chúng tôi đã phỏng vấn trực tiếp cô A.B.T, giảng viên bộ môn phương pháp giảng dạy môn sinh học, cô cho biết: SV chỉ hình thành được KN thông qua thực hành trải nghiệm, đây là môi trường thuận lợi nhất giúp SV bộc lộ hết những mặt mạnh và điểm hạn chế của bản thân, từ đó có chiến lược rèn luyện trong giai đoạn tiếp theo.

Một trong những hình thức được giảng viên lựa chọn cao " *Qua tự học, tự rèn luyện*", đây là hình thức thuộc về bản thân SV. KN chỉ được hình thành thông qua rèn luyện của chính bản thân người học, vì vậy hầu hết giảng viên đều định hướng giúp SV tự học và tự rèn luyện. DH theo học chế tín chỉ, để có 1 giờ học trên lớp SV phải có ba giờ học ở nhà.

- Nhận thức của SV về các hình thức, con đường rèn luyện KN TKBH theo TCNL

So sánh với kết quả điều tra giảng viên, kết quả điều tra SV cũng có những điểm tương đồng. SV đánh giá hình thức rèn luyện thông qua các môn học về phương pháp giảng dạy; thông qua thực hành, thực tập sư phạm; thông qua hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên là những hình thức chủ đạo nhằm hình thành KN cho bản thân, trùng với nhận định của giảng viên.

Hình thức rèn luyện qua tự học, tự rèn luyện, SV lựa chọn ở vị trí thứ 4 với 40,3% số SV lựa chọn. Tìm hiểu sâu hơn về sự lựa chọn này, chúng tôi phỏng vấn trực tiếp SV với câu hỏi: "Bạn đã chủ động lên kế hoạch rèn luyện KN cho bản thân chưa?", chúng tôi nhận được rất nhiều câu trả lời khác nhau, trong đó có nhiều bạn trả lời: Em chưa bao giờ tự mình lên kế hoạch rèn luyện, khi nào GV nhắc phải TKBH em mới thực hiện. Là một GV trực tiếp giảng dạy bộ môn rèn luyện NVSP, tôi nhận thấy một thực tế là SV rất lười trong việc tư mình lập kế hoạch tự học, tự rèn luyện, thời gian tự học, họ dành vào việc cá nhân như: đi chơi, làm thêm… Đây là thực tiễn đáng lo ngại hiện nay.

2.3.3.6. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến kết quả rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên

- Đánh giá của giảng viên về những yếu tố ảnh hưởng đến rèn luyện KN TKBH theo TCNL

Bảng 2.22. Đánh giá của giảng viên và sinh viên về những yếu tố ảnh hưởng đến rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

Đánh giá của giảng viên về những yếu tố ảnh hưởng đến rèn luyện KN TKBH theo TCNL

STT	Nội dung	Kết quả điều tra		TB
		ĐTB	*ĐLC*	
1.	Đặc điểm của SV sư phạm trong KN TKBH theo TCNL: Tâm lý, hiểu biết về mặt lí luận, thái độ…	3.19	1.04	1
2.	Năng lực giảng dạy của giảng viên	3.21	0.98	4
3.	Hoạt động thực hành, thực tập sư phạm	3.13	0.92	2
4.	Quản lí đào tạo và học tập	3.16	0.95	3
5.	Cơ sở vật chất, trang thiết bị DH, môi trường rèn luyện	3.07	0.91	5
Chung		***3.15***	***0.96***	

Kết quả bảng trên cho ta thấy có hai nhóm nguyên nhân: Chủ quan và khách quan. Những yếu tố chủ quan thuộc bản thân giảng viên và SV được giảng viên đánh giá là có ảnh hưởng trực tiếp đến kết quả rèn luyện của SV

Điều này thể hiện như sau:

Yếu tố được giảng viên đánh giá có mức độ ảnh hưởng lớn nhất là: Đặc điểm của SV sư phạm, có ĐTB = 3.19 số giảng viên lựa chọn, đứng ví trí thứ nhất. Điều này được lí giải như sau: Hầu hết SV sư phạm chỉ có những kiến thức nền tảng về KN TKBH truyền thống, các em chưa quen TKBH theo TCNL. Lí luận về KN TKBH theo TCNL còn hạn hẹp nên thái độ của SV đối với việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL còn thụ động. Mặt khác SV ít có điều kiện nghiên cứu, giao lưu học hỏi kinh nghiệm từ các chuyên gia, bạn bè do đó chưa khuyến khích được sự nhiệt tình, say sưa, cố gắng, nỗ lực của bản thân SV.

Yếu tố được giảng viên lựa chọn đứng vị trí thứ 2 thuộc về "*Hoạt động thực hành, thực tập sư phạm*". Đây là con đường gần gũi với hoạt động của SV sau này và cũng là cầu nối để mang lí luận vào thực tiễn giảng dạy. Khi được thực hành giảng dạy, SV có cơ hội tìm hiểu sâu hơn về lí thuyết và KN TKBH theo TCNL một cách thiết thực nhất. Trong thực hành, thực tập sư phạm SV còn được trao đổi kinh nghiệm với bạn bè, thầy cô, từ đó có kế hoạch rèn luyện, hoàn thiện KN của bản thân.

Yếu tố quyết định trực tiếp đến việc hình thành KN TKBH theo TCNL của SV là: "Tính tích cực của SV trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL". Tiếp theo thuộc về yếu tố: "Hoạt động đào tạo và học tập", và "Phương pháp, KN giảng dạy của giảng viên".

Yếu tố khách quan tạo điều kiện thuận lợi cho SV trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL là: "Nguồn tư liệu phong phú, dồi dào về TKBH theo TCNL", "Cơ sở vật chất, trang thiết bị DH".

Thực trạng trên đây sẽ là cơ sở để chúng tôi đề suất biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL phù hợp.

Đánh giá của SV về những yếu tố ảnh hưởng đến việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL

Bảng 2.23. Đánh giá của sinh viên về những yếu tố ảnh hưởng đến rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

STT	Nội dung	Kết quả điều tra		TB
		ĐTB	*ĐLC*	
1.	Đặc điểm của SV sư phạm trong KN TKBH theo TCNL: Tâm lý, hiểu biết về mặt lí luận, thái độ…	3.53	0.91	2
2.	Năng lực giảng dạy của giảng viên	3.47	1.04	3
3.	Hoạt động thực hành, thực tập sư phạm	3.61	0.96	1
4.	Quản lí đào tạo và học tập	3.45	0.92	4
5.	Cơ sở vật chất, trang thiết bị DH, môi trường rèn luyện	3.37	0.95	5

Kết quả bảng trên cho ta thấy, đánh giá của SV phần lớn là tương đồng với đánh giá của giảng viên, có chút khác biệt như sau: Yếu tố ảnh hưởng nhiều

nhất là "Hoạt động thực hành, thực tập sư phạm". Theo SV, đây là hoạt động các em thu được nhiều hiệu quả nhất, KN TKBH theo TCNL cũng thành thạo hơn từ hoạt động này.

Yếu tố thứ hai, SV lựa chọn là: "Đặc điểm của SV sư phạm trong KN TKBH theo TCNL: Tâm lý, hiểu biết về mặt lí luận, thái độ". Đây là những yếu tố thuộc về bản thân SV. Theo SV **N.T.L** khoa Toán cho rằng: Yếu tố ảnh hưởng nhiều nhất thuộc về SV vì hầu hết các bạn chưa tích cực trong việc tự rèn luyện, ỉ lại vào sách hướng dẫn khi TKBH theo TCNL.

Yếu tố được SV lựa chọn tiếp theo là: "Quản lí đào tạo và học tập". Để tìm hiểu sâu hơn về thực trạng này, chúng tôi đã tiến hành phỏng vấn trực tiếp một số SV và thu được câu trả lời như sau: Chúng em thiết nghĩ nhà trường cần tăng thêm thời gian cho hoạt động thực hành, thực tập trong cả bốn năm học để chúng em có điều kiện cọ sát với thực tiễn nhiều hơn.

Kết luận chương 2

2.1. Qua khảo sát cho thấy: Mức độ rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV sư phạm theo 3 tiêu chí hầu hết ở mức *trung bình* thể hiện ở cả 5 kỹ năng cấu thành KN TKBH theo TCNL là: KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học; KN xác định và lựa chọn nội dung học tập; KN xác định và thiết kế hoạt động học tập; KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện; KN thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn học tập. Điều này có nghĩa là trong quá trình rèn luyện, ở tất cả các KN này, SV làm được phần nào của nội dung kỹ năng tuy vẫn bị thiếu hoặc bỏ sót; khi thực hiện các KN TKBH theo TCNL đã có sự thành thạo tuy vẫn còn lúng túng khi quá trình thực hiện; SV đã biết vận dụng các điều kiện khác nhau khi giải quyết các nhiệm vụ rèn luyện KN, yếu tố dập khuân theo mẫu vẫn còn tồn tại, tuy nhiên sự linh hoạt, sáng tạo đã có nhiều hơn trước.

Xét theo tiêu chí đánh giá KN TKBH theo TCNL, cả 5 KN cấu thành KN TKBH theo TCNL của SV sư phạm, *tính đầy đủ* luôn có ĐTB cao nhất so với *tính thuần thục và tính linh hoạt*. Như vậy, SV đã thực hiện các hành động, thao tác trong từng KN tương đối đầy đủ về mặt số lượng song chất lượng chưa cao, chưa thuần thục vẫn còn sự lúng túng, máy móc và kém linh hoạt trong những điều kiện và hoàn cảnh khác nhau.

Trong các kỹ năng được nghiên cứu, *kỹ năng xác định và thiết kế mục tiêu; KN xác định và lựa chọn nội dung học tập* có ĐTB thấp nhất so với các KN còn lại, đây là KN mà SV còn lúng túng và gặp khó khăn nhiều nhất, đặc biệt cách xác định năng lực cần hình thành cho người học và nội dung trong tâm của bài học, vẫn gặp phải lỗi tham kiến thức. SV chưa linh hoạt trong phân tích đánh giá tài liệu học tập cũng như vận dụng các kiến thức trong sách vở vào thực.

2.2. Qua khảo sát cho thấy các học phần về lí luận DH, phương pháp giảng dạy bộ môn, rèn luyện NVSP thường xuyên chưa đáp ứng được nhu cầu của DH theo TCNL. Hoạt động thực hành, rèn luyện các KN nghề trong đó có KN TKBH theo TCNL chưa được bố trí hợp lý: Thời gian ít, lớp học lại quá đông, SV chưa chủ động trọng việc lập kế hoạch rèn luyện cho bản thân. Vì vậy KN TKBH theo TCNL của SV chưa tốt.

2.4. Các yếu tố ảnh hưởng đến quá trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL: Còn thiếu nhiều phương tiện, cơ sở vật chất, tài liệu cần thiết cho quá trình rèn luyện, thực hành KN TKBH, yếu tố thuộc về bản thân giảng viên: Sử dụng nhiều phương pháp nhưng chưa đúng qui trình và hiệu quả chưa cao, bên cạnh đó một số giảng viên vẫn sử dụng phong cách và PPDH truyền thống không kích thích nhu cầu của người học. Yếu tố thuộc về bản thân người học: SV không có hứng thú, tích cực rèn luyện KN. Đây là vấn đề cần được quan tâm, giải quyết.

Kết quả khảo sát thực trạng, là cơ sở để chúng tôi đề xuất các biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV sư phạm.

Chương 3
CÁC BIỆN PHÁP RÈN LUYỆN KỸ NĂNG THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC CHO SINH VIÊN ĐẠI HỌC SƯ PHẠM

3.1. Cơ sở và xác định biện pháp

Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8 Ban chấp hành TW khóa XI đã chỉ rõ định hướng đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo theo hướng chuyển từ tiếp cận nội dung sang tiếp cận năng lực, phát triển toàn diện phẩm chất và năng lực người học. Trên cơ sở nghị quyết, các trường đại học đã có kế hoạch triển khai đổi mới nội dung chương trình giáo dục đại học hướng đến hình thành năng lực người học đáp ứng chuẩn đầu ra của sinh viên sư phạm. Đây cũng là việc làm cần thiết giúp SV sau khi tốt nghiệp ra trường đáp ứng được yêu cầu đổi mới của giáo dục phổ thông.

Đào tạo theo hình thức tín chỉ, đòi hỏi người học hoàn toàn tích cực, chủ động, độc trong việc lập kế hoạch học tập, rèn luyện để phát triển năng lực chuyên môn và kĩ năng nghề.

Muốn có hiệu quả cao trong công việc, cần xây dựng một bản kế hoạch thiết kế đầy đủ, rõ ràng, logic trình tự các bước thực hiện. Dạy học là nghề sáng tạo, thiết kế bài học sẽ quyết định chất lượng của hoạt động. Để có bài học theo TCNL thì cần phải có KN TKBH theo TCNL. Rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm là một việc làm quan trọng giúp SV thấy được sự cần thiết của KN này, đồng thời SV sẽ biết được điểm mạnh, điểm yếu của bản thân, từ đó lên kế hoạch cho việc rèn luyện của bản thân.

Để thực hiện được định hướng trên, nhà trường đại học sư phạm cần đổi mới chương trình đào tạo. Xây dựng nội dung dạy học theo hướng hình thành năng lực cho người học; Phân phối khối lượng thời gian hợp lí cho học phần rèn luyện NVSP; Tạo điều kiện, môi trường, cơ sở vật chất thuận lợi cho SV rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

3.2. Cơ sở đề xuất biện pháp

3.2.1. Nguyên tắc dựa vào người học

3.2.1.1. Tập trung vào người học

Trong DH, SV không chỉ là đối tượng trí tuệ của người thầy, họ còn là

một sản phẩm có chất lượng cao phù hợp với xã hội và thời đại. Cùng lúc đó, SV là chủ thể của hoạt động học tập. Các em tiếp thu tri thức nhân loại để phát triển chính bản thân mình trở thành chủ thể tích cực và sáng tạo. SV là chủ thể của chính mình. Vì vậy SV này phải là một chủ thể có ý thức, có nhu cầu, động lực, hứng thú, chủ động, tích cực trong học tập, nghiên cứu cũng như rèn luyện KN.

Quan điểm DH "lấy người học làm trung tâm" đòi hỏi phải xây dựng nội dung DH, hoạt động học tập, phương pháp học tập, môi trường học tập phù hợp với mục tiêu hướng vào hoạt động hình thành năng lực cho người học.

3.2.1.2. Tích cực hóa người học

Học tập độc lập, sáng tạo, tích cực có ảnh hưởng đến sự phát triển hứng thú và tự giác. Niềm hứng thú, động cơ học tập, thực sự biểu hiện ở sự bền bỉ, sáng tạo, kiên trì trong cách giải quyết các vấn đề một cách độc lập và dài hơi, mà không cần đến sự hướng dẫn của GV. KN là một dạng hành động gắn liền với việc rèn luyện của bản thân chủ thể, để thành công không còn cách nào khác là người học phải tích cực chủ động. Để làm được điều này GV nên lựa chọn phương pháp hình thức phù hợp với SV, truyền cảm hứng để người học tích cực chủ động trong rèn luyện KN.

3.2.1.3. Liên hệ mật thiết với trường phổ thông

Trường phổ thông là môi trường rèn luyện lý tưởng để hình thành KN TKBH theo TCNL cho SV. Ở đây SV được vận dụng lí thuyết vào trường hợp thực tiễn đa dạng, phong phú, cọ sát với học sinh, với bài giảng, thầy cô trong hội đồng sư phạm nhà trường. Qua đó SV được trải nghiệm, học hỏi, thử nghiệm trong hoạt động rèn luyện KN TKBH theo TCNL của bản thân. Do đó nhà trường đại học sư phạm cần xây dựng kế hoạch cho SV xuống trường phổ thông thực hành, thực tập dàn đều trong cả bốn năm đại học, chứ không chỉ dành riêng cho SV năm thứ ba và thứ tư.

3.2.1.4. Khuyến khích rèn luyện trong đời sống thực tế

Tự ý thức là mức độ cao nhất trong ý thức của con người. Mọi biện pháp đề ra dù hoàn hảo đến đâu, các nhà giáo dục dù cố gắng đến đâu cũng không đem lại hiệu quả mong muốn nếu bản thân SV không tự giác, tích cực. chủ động rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho mình. Để kích thích được tính tự chủ của SV trong quá trình thực hiện các biện pháp, trước hết bản thân các biện pháp được đề ra phải hấp dẫn để kích thích hứng thú người học. Các biện pháp phải vừa sức với người học, người học

có thể tra kết quả rèn luyện của mình sau mỗi giai đoạn. Các nhà giáo dục chỉ đóng vai trò hướng dẫn SV trong quá trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Cụ thể: SV cần tích cực tham gia vào các chương trình do nhà trường, khoa tổ chức: Hội thi, câu lạc bộ, thực hành sư phạm thường xuyên; tích cực tự rèn luyện trên lớp và ở nhà.

3.2.2. Nguyên tắc khoa học

3.2.2.1. Tuân thủ lí luận về kĩ năng thiết kế bài học theo tếp cận năng lực

Theo nguyên tắc này thì biện pháp cần bám sát khoa học lí luận và nguyên tắc về kĩ thuật DH theo TCNL, Muốn có kĩ năng TKBH theo TCNL, SV cần có nền tảng lí luận về bài học, TKBH theo TCNL, KN TKBH theo TCNL, SV cần nắm được các quan điểm DH tiến bộ. Từ đó vận dụng vào học tập cũng như rèn luyện KN nghề nghiệp của bản thân.

Dựa trên nguyên tắc rèn luyện KN TKBH theo TCNL đã được xây dựng trong khung lí luận của luận án, chúng tôi xây dựng hệ thống các biện pháp rèn luyện tập trung vào phát huy tính tích cực của SV.

3.2.2.2. Tuân thủ lí luận về học tập và rèn luyện kĩ năng

Để rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV trước hết chúng ta phải xây dựng nội dung rèn luyện thật cụ thể, khoa học, thống nhất. Đồng thời phải giúp giảng viên và SV hiểu được mục đích, cách thức và những điều kiện cần thiết để tiến hành rèn luyện. Bao gồm: Bước 1: Xác định nhóm KN TKBH theo TCNL cơ bản, cần thiết phải rèn luyện cho SV; Bước 2: Tiến hành rèn luyện cho SV theo đúng qui trình đã xác định trong chương 1.

3.3. Biện pháp rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên

3.3.1. Thiết kế chuyên đề lí luận về rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực bằng module

Module chuyên đề lí luận về KN TKBH theo TCNL được thiết kế để SV tham khảo và tự học ở nhà; giúp giảng viên tham khảo để lồng ghép trong bài giảng của mình.

- **Mục đích**: Chuyên đề lí luận về rèn luyện kĩ năng TKBH theo TCNL được xây dựng nhằm trang bị cho sinh viên hệ thống lí luận về: Bài học, bài học theo TCNL, TKBH theo TCNL, rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Làm cơ sở cho việc SV lên kế hoạch thực hành rè luyện KN này.

- Cơ sở đề xuất: DH theo module là chương trình DH được xác định dựa trên phương pháp tiếp cận phát triển, tiếp cận mục tiêu: Coi giáo dục tạo ra sự thay đổi hành vi của người học; Tiếp cận nội dung dựa trên cơ sở xây dựng nôi dung kiến thức; Tiếp cận phát triển tiếp cận quá trình coi giáo dục là sự phát triển, nhằm phát huy tối đa tiềm năng của người học, chú trọng đến nhu cầu sở thích của người học, giá trị mà quá trình DH đem lại cho người học.

Việc quan trọng là rèn luyện KN TKBH theo hướng module, tích hợp giữa lý thuyết, thực hành trong từng nhiệm vụ DH. Mỗi một module là một đơn vị DH tương đối độc lập, được cấu trúc một cách logic, chứa đựng cả mục tiêu, nội dung, phương pháp tổ chức rèn luyện và hệ thống công cụ đánh giá kết quả rèn luyện, chúng gắn bó với nhau thành một chỉnh thể thống nhất.

- Nội dung và cách tiến hành

Cấu trúc của một module DH

- Hệ vào của module

GiV xây dựng mục tiêu của module, test đầu vào của module, với mục đích kiểm tra trình độ của người học có tương ứng với mục tiêu của module đã xây dựng. Tùy vào kết quả, GiV sẽ lựa chọn tiếp tục học module tiếp theo hay thiết kế một module khác phù hợp hơn với người học.

Thân của module

Thân module bao gồm các tiểu module nhỏ tương ứng với các mục tiêu được xác định ở hệ vào. Cũng có khi thân module chỉ có duy nhất một tiểu module. Giữa các tiểu module có mối quan hệ với nhau bởi các test trung gian.

Các tiểu module được cấu trúc bởi các thành phần.

Mở đầu: GiV sẽ xác định và lựa chọn những mục tiêu cụ thể của các tiểu module, sau đó tổ chức hoạt động giúp người học huy động kiến thức, kinh nghiệm làm điểm tựa để lĩnh hội tri thức mới. Đồng thời GiV cung cấp con đường, hướng giải quyết vấn đề để người học tự lựa chọn.

Nội dung và phương pháp học tập: GiV xác định và lựa chọn nội dung học tập, phương pháp học tập tương ứng để chiếm lĩnh nội dung học tập. Qua đó người học sẽ tiếp thu được mục tiêu của tiểu module.

Test trung gian: GiV xây dựng hệ thống câu hỏi, bài tập nhằm đánh giá HS

đã đạt được mức độ nào so với mục tiêu đã xây dựng ở các tiểu module. Kết quả của Test trung gian vừa là điều kiện quyết định HS có thể thực hiện module tiếp theo hay không, vừa là cơ sở để GiV bổ sung, chỉnh sửa nội dung của các tiểu module cho phù hợp hợp với người học, phù hợp với mục tiêu bài học.

Hệ ra của thân module

Hệ ra có chức năng: Đánh giá tổng kết những tri thức, KN, thái độ, năng lực của HS đã thực hiện trong module. Từ đó có thể chỉ dẫn cho HS học tiếp module hoặc có kế hoạch phụ đạo để làm tăng sự sâu sắc những gì người học quan tâm.

Hệ ra của module bao gồm: Test đầu ra; một bản nhận xét, tổng kết chung; bản chỉ dẫn, tư vấn, hướng dẫn học module tiếp theo hay cần phải bổ sung, luyện tập căn cứ vào kết quả học tập của người học ở module. Bản chỉ dẫn này dành cho cả GiV và người học.

Quy trình thiết kế DH theo module, bao gồm các bước sau:

- Phân tích môn học

Để xây dựng module của môn học, GiV phân tích được nội dung môn học, mục tiêu của từng tiểu module, vị trí, chức năng của môn học trong mối quan hệ với môn học khác; khảo sát các điều kiện cơ sở vật chất phục vụ cho môn học; tìm hiểu người học.

- Xác định các module

Bước thứ hai của quy trình thiết kế module bao gồm: Xác định số lượng và và tên của các module dự kiến xây dựng trong môn học. Từ nội dung và mục tiêu cần hình thành ở người học, GiV đặt tên cho các tiểu module. Tên của module có thể trùng với tên của chủ đề. Dự kiến thêm một số module phụ hoặc chuyên sâu để bổ trợ cho người học. Trong bước này GiV cần xây dựng một cách chi tiết cụ thể vị trí trình tự thực hiện các module sao cho phù hợp với ý tưởng và nội dung bài học nhằm hình thành năng lực cho người học.

- Thiết kế module

Dựa trên bước xác định các module, GiV thiết kế module một cách cụ thể, chi tiết hơn, bao gồm:

Xác định lựa chọn và thiết kế mục tiêu của module: Xác định đầy đủ: Mục

tiêu về kiến thức, KN, thái độ, năng lực. Biểu đạt mục tiêu một cách rõ ràng, cụ thể chi tiết, điều này giúp cho quá trình thực hiện dễ dàng và chính xác hơn.

Lựa chọn và xây dựng các tiểu module: Tùy thuộc vào nội dung và ý tưởng của người dạy, có thể có một hoặc nhiều tiểu module trong một module.

Xây dựng hệ thống test đánh giá đầu vào, test trung gian, test đầu ra và các chỉ dẫn thực hiện module.

- Thực nghiệm, trải nghiệm và đánh giá module

Thực hiện module để đánh giá khả thi và hiệu quả của module đã xác định.

Module rèn luyện KN TKBH theo TCNL được trình bầy ở phần mục lục của luận án (PL3).

3.3.2. Xây dựng qui trình rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

3.3.2.1. Mục đích

Xây dựng qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL, giúp GV và SV thống nhất kế hoạch, tiến trình các bước trong rèn luyện, qui trình kiểm tra đánh giá. Nhằm đạt kết quả cao trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

3.3.2.2. Cơ sở đề xuất biện pháp

- Hiện nay trong các nhà trường đại học sư phạm chưa có qui trình chuyên biệt nào dành cho rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Đồng thời GV và SV chưa thống nhất được với nhau qui về trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

- Dựa trên việc kế thừa những nghiên cứu của các tác giả trong và ngoài nước về rèn luyện KN nói chung, chúng tôi đề xuất qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

3.3.2.3. Xây dựng qui trình rèn luyện

Bản chất của việc hình thành KN là tạo cho SV thực hiện được hệ thống các thao tác, biến những tri thức, thông tin chứa đựng trong các nhiệm vụ học tập thành hành động cụ thể.

Rèn luyện KN TKBH theo TCNL là tổ hợp những KN cơ bản từ KN xác định và thiết kế mục tiêu, KN xác định và lựa chọn nội dung học tập, KN xác định và thiết kế hoạt động của người học, KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện và học liệu, KN thiết kế môi trường học tập, KN thiết kế tổng

kết và hướng dẫn. Để hình thành KN phải đi theo một qui trình nhất định. Thừa kế qui trình rèn luyện KN của các tác giả: Nguyễn Như An [1], Phan Thanh Long [120], Hoàng Thanh Thúy [164], chúng tôi đưa ra qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL bao gồm ba giai đoạn: Chuẩn bị rèn luyện; Giai đoạn tổ chức rèn luyện; Giai đoạn đánh giá kết quả rèn luyện.

Giai đoạn 1: Giai đoạn chuẩn bị

- *Tìm hiểu người học*: Để rèn luyện KN TKBH cho SV theo TCNL, GV cần có những hiểu biết nhất định về người học: Hứng thú, thái độ, ý thức, năng lực… Cụ thể.

Trong giai đoạn này GV cần tìm hiểu nhận thức của người học về bài học, TKBH, TCNL, KN TKBH theo TCNL; Mức độ đạt được của từng loại KN.

GV cần hiểu được SV mong muốn điều gì qua chuyên đề rèn luyện KN TKBH theo TCNL; SV cần hỗ trợ điều gì?

- *Phân tích nội dung chương trình; xác định mục tiêu rèn luyện*: Cần làm được:

Xác định rõ từng KN thành phần, yêu cầu cần đạt cho từng KN theo tiêu chí đã đặt ra.

Phân chia nội dung rèn luyện, để khắc sâu những kiến thức trọng tâm của bài (Thao tác nào phải rèn luyện, cần rèn luyện, có thể rèn luyện)

Xác định được nội dung rèn luyện, GV sẽ lên ý tưởng để rèn luyện cho SV

GV nhận xét, đánh giá tổng kết hoạt động rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV.

- *Xây dựng kế hoạch rèn luyện* KN TKBH theo TCNL: Bản kế hoạch này sẽ giúp GV quản lí được thời gian, chất lượng rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV tránh chồng chéo, lãng phí thời gian. Bản kế hoạch này phải mô tả được:

Mục tiêu cần đạt một cách rõ ràng, cụ thể

Xây dựng chuẩn tiêu chí, kế hoạch đánh giá

Thiết kế nhiệm vụ rèn luyện theo qui trình, xác định thời gian, tiến độ, hiệu quả rèn luyện.

Xây dựng các hoạt động học tập, rèn luyện cho SV; Hướng dẫn SV tự xây dựng kế hoạch rèn luyện cho bản thân.

Xác định hình thức rèn luyện: Phụ thuộc vào mức độ phức tạp về thời gian đào tạo để lựa chọn hình thức rèn luyện

- *Chuẩn bị phương tiện, học liệu* cho rèn luyện KN TKBH theo TCNL:

Hướng dẫn SV tìm kiếm thông tin trên trạng mạng xã hội, sách tham khảo, giáo trình.

Xác định và lựa chọn các phương tiện hỗ trợ cho rèn luyện KN TKBH theo TCNL như: Máy tính, máy chiếu, bảng phụ, giấy Ao…

Xây dựng hệ thống dữ liệu đa phương tiện, nhằm quản lí và chia sẻ tài liệu theo nhóm Gmail, Zalo, facbook…

Giai đoạn 2: Giai đoạn tổ chức rèn luyện KN TKBH theo TCNL

Chúng tôi chia giai đoạn rèn luyện thành hai giai đoạn sau:

- *Giai đoạn nhận thức*: Muốn hình thành KN, đầu tiên SV cần hiểu rõ tri thức lí luận của KN, mục đích, cách thức, điều kiện tiến hành rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Nghĩa là xác định: Làm cái gì?; Làm như thế nào?; Làm bằng phương tiện nào? Từ đó xây dựng mục tiêu, kế hoạch rèn luyện. Trong giai đoạn này, GV sẽ giới thiệu cho SV về KN TKBH theo TCNL và những KN bộ phận, yêu cầu khi rèn luyện, tiêu chuẩn đánh giá KN.

- *Giai đoạn tạo nhóm*:

Dựa trên số lượng SV, khối lượng công việc, điều kiện rèn luyện… GV quyết định số lượng thành viên của nhóm. GV hướng dẫn SV rèn luyện KN TKBH theo TCNL thông qua DH chuyên đề, DH vi mô, thông qua nghiên cứu bài học.

GV hướng dẫn cho SV về cách tiến hành rèn luyện, cách trình bày, đánh giá, nhận xét khi áp dụng DH vi mô, kĩ thuật NCBH.

GV và SV lên kế hoạch rèn luyện, xác định mục tiêu rèn luyện, đề xuất các ý tưởng rèn luyện và đưa ra qui trình rèn luyện. GV sẽ giám sát, định hướng, khích lệ, động viên, trợ giúp kịp thời, đánh giá kết quả rèn luyện.

- *Giai đoạn tổ chức cho SV luyện tập*

Nghiên cứu thực tiễn, quan sát mẫu và làm thử: Yêu cầu SV nhắc lại lí thuyết của KN, chia nhóm và yêu cầu SV làm việc theo nhóm để thực hành từng KN này. Mục đích của việc thực hành theo nhóm trong giai đoạn làm thử là để SV có cơ hội được cùng nhau bàn bạc, góp ý để có thể đưa ra ý tưởng tốt nhất thực hiện KN đó.

Thông qua làm việc nhóm khi thực hiện làm thử SV vừa có thể quan sát, vừa có thể làm mẫu một KN để các bạn trong nhóm góp ý cho mình trên cơ sở đó bước đầu hình thành KN của SV. Trong quá trình làm thử, nhờ các hành động thực tiễn, SV tiến hành quan sát để phát hiện sai sót, tìm ra phương thức hành động đúng. Đây gọi là giai đoạn thử và sai.

- *Giai đoạn rèn luyện, luyện tập:* Được chia làm các giai đoạn nhỏ

Giai đoạn hình thành các KN bộ phận:

Sau khi SV làm thử, được các thành viên khác trong nhóm và GV góp ý, đánh giá, chia sẻ bổ sung. SV tiếp tục vận dụng tri thức của mình dựa trên những góp ý, đánh giá bổ sung đó để tiến hành thực hiện rèn luyện từng KN bộ phận. GV tổ chức cho SV luyện tập, quan sát, giúp đỡ kịp thời cho các bạn chưa làm đúng.

GV và các thành viên trong nhóm, nhận xét quá trình tập luyện, định hướng cho SV luyện tập để tự hoàn thiện và chuyển sang KN tiếp theo. Cứ như vậy cho đến khi SV đạt được tiêu chuẩn của tất cả các KN bộ phận như yêu cầu lúc đầu GV đưa ra.

Giai đoạn phát triển KN ở mức độ cao.

Qua quá trình luyện tập các KN bộ phận làm cho người học rút ra được bài học kinh nghiệm, cái gì phù hợp, chưa phù hợp trong việc rèn luyện. Nhờ tiến hành hàng loạt các hoạt động, thao tác cụ thể người học phát hiện được những tri thức, thao tác cần thiết nhất cho hoạt động và vận dụng nó một cách sáng tạo. Đến đây, SV không chỉ hiểu rõ được mục đích yêu cầu của KN mà còn hiểu rõ được phương thức tiến hành hoạt động để đạt được mục đích cao hơn nữa.

Sau khi SV hoàn thành các KN bộ phận, chúng tôi yêu cầu SV thiết kế một bài học hoàn chỉnh và thực hiện bài học đó. Lúc này SV vẫn tiếp tục được góp ý, đánh giá của các SV khác và giảng viên cho đến khi tất cả SV trong lớp đạt được KN TKBH theo TCNL một cách thuần thục, sáng tạo, linh hoạt.

Sự hình thành KN là một quá trình lâu dài, liên tục, các giai đoạn có mối quan hệ biện chứng với nhau. Trên thực tế các giai đoạn này không thể tách rời nhau. Giai đoạn trước là tiền đề để xuất hiện giai đoạn sau, giai đoạn sau có mầm mống từ giai đoạn trước. GV hướng dẫn rèn luyện KN cần phải nắm rõ các giai đoạn để tác động vào các giai đoạn hình thành KN của SV cho phù hợp.

Giai đoạn 3: Giai đoạn kiểm tra, đánh giá kết quả rèn luyện:

Các nhóm trình bày sản phẩm: Bao gồm cả sản phẩm lí thuyết và sản phẩm thực hành

SV sẽ nhận xét, góp ý, bổ sung, đánh giá cho nhau dựa trên những tiêu chí đã xây dựng. Ngoài ra SV còn tự đánh giá kết quả rèn luyện của bản thân

GV đánh giá tổng kết, rút kinh nghiệm kết quả rèn luyện của SV. Bao gồm:

+ Đánh giá về ý thức, thái độ tham gia rèn luyện, giá trị nghề nghiệp mà SV thể hiện thông qua quá trình rèn luyện.

+ Đánh giá sản phẩm thực hành: Bao gồm đánh giá kế hoạch làm việc; Đánh giá mức độ thực hiện KN đã được rèn luyện thông qua các biện pháp.

GV và SV cùng nhìn nhận lại quá trình luyện tập, chia sẻ bài học, kinh nghiệm và bài học cho việc thực hiện tiếp theo.

3.3.2.4. Thiết kế nội dung rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

KN TKBH theo TCNL bao gồm các thành phần KN sau:

Bảng 3.1. Kĩ năng thành phần và hành động của kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

KN thành phần	Hành động của KN
1. KN xác định và thiết kế mục tiêu học tập	1/ Xác định mục đích, yêu cầu học tập, chuẩn kiến thức, KN, thái độ, năng lực cần đạt; 2/ KN nhận dạng loại bài dạy, xác định lĩnh vực học tập; 3/ Thao tác viết mục tiêu học tập của bài học; 4/ Sử dụng các thuật ngữ, mệnh đề phù hợp để phát biểu mục tiêu.
2. KN xác định và lựa chọn nội dung học tập	5/ Phân tích nội dung DH, nhận diện chúng là dạng bài nào từ đó lựa chọn qui trình, phương pháp đúng đắn 6/ Thao tác thiết kế và biểu đạt nội dung học, tập hợp, hệ thống hóa những kiến thức khoa học có liên quan, bổ sung, cập nhật những thông tin mới cho người học. 7/ Lựa chọn các hình thức, phương tiện khác nhau để chuyển tải nội dung DH. 8/ Chuyển các thành phần của nội dung học tập trừu tượng

KN thành phần	Hành động của KN
	thành sự mô tả hành động hoặc nhiệm vụ cụ thể. 9/ Dực kiến các tình huống học tập và cách xử lí.
3. KN xác định và thiết kế hoạt động học tập	10/ Thao tác xác định HĐ của HS và GiV; 11/ Thao tác xây dựng dạng hoạt động học tập như: Các hoạt động xử lí, biến đổi, mở rộng những gì đã tiếp nhận; Các HĐ ứng dụng, rèn luyện củng cố kết quả; Các hoạt động đánh giá và điều chỉnh học tập. 12/ Thao tác xác định tổ chức HĐ của GiV và HS. 13/ Xác định trước các phương án phối hợp các PPDH; 14/ Thao tác xác định thời gian cho mỗi hoạt động. 15/ Thao tác nâng cao các kĩ thuật đánh giá học tập;
4. KN xác định và lựa chọn phối hợp các phương pháp, phương tiện, học liệu	16/ Thao tác lựa chọn mô hình DH phù hợp với bài học; Lựa chọn phối hợp phương pháp phát huy tính tích cực của người học. 17/ Lựa chọn (thiết kế) các phương pháp, phương tiện thiết bị DH phù hợp mục tiêu 18/ Thao tác dự kiến cách thức tổ chức sử dụng các phương pháp, phương tiện, thiết bị, phương tiện học liệu cần thiết 20/Thao tác khai thác phương pháp, phương tiện nhằm hỗ trợ triệt để cho các mục đích hoạt động của GV trên nhiều mặt.
5. KN thiết kế môi trường học tập và thiết kế tổng kết	21/ Thao tác nhận diện và phân tích các loại môi trường và đánh giá được môi trường vất chất, môi trường tâm lí xã hội. 22/ Thao tác thiết kế môi trường học tập: Sắp xếp tất cả các yếu tố đã thiết kế thành một hệ thống logic trong đó có sự tương tác giữa GiV và HS. 23/ Thao tác thiết kế tổng kết và thiết kế hướng dẫn.

3.3.3. Sử dụng dạy học vi mô trong rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

- Mục đích: Để đạt hiệu quả rèn luyện từng KN thành phần của KN TKBH theo TCNL, nhà sư phạm tiến hành giảng dạy một KN nào đó của bài học bằng cách sử dụng khả năng sư phạm của mình đối với một khối lượng nhỏ người học trong khoảng thời gian ngắn.

- Cơ sở xác định

DH vi mô, GV sẽ giảng dạy một đơn vị bài học nào đó như bình thường với khối lượng nhỏ SV trong khoảng thời gian ngắn. Quá trình này sẽ được ghi lại. Sau đó nhà sư phạm đã đứng lớp cùng các đồng nghiệp đã dự giờ xem lại toàn bộ bài giảng trên qua băng hình rồi tiến hành phân tích đánh giá, nhận xét giờ dạy. SV đứng lớp bắt đầu với việc tự đánh giá, tiếp theo là đánh giá của những người dự giờ. Sau khi có sự đánh giá của tập thể, giáo viên, SV xem xét lại bài giảng của mình, chú ý tới những lời phê bình, lời khuyên đã nhận được để chuẩn bị lại giáo án và tiến hành giảng lại bài học.

Như vậy bản chất của DH vi mô là để rèn các KN cơ bản. Tạo điều kiện cho SV rèn luyện KN ngay sau khi học học phần lí thuyết về KN đó, trong một nhóm nhỏ, dưới sự quan sát, nhận xét, góp ý của GV và SV khác, lặp đi lặp lại đến khi nào SV thuần thục được KN.

- Nội dung và cách tiến hành.

Nội dung: DH vi mô hình thành ở người học những KN riêng biệt, cụ thể thông qua việc tổ chức các hoạt động thực hành, thông qua việc tổ chức các hoạt động cũng sẽ giúp SV khám phá được cách học của bản thân, tìm ra biện pháp chiếm lĩnh KN cần thiết, tăng khả năng sáng tạo của họ.

TKBH theo TCNL thông qua DH vi mô, giúp các em hình thành, hoàn thiện các KN một cách khoa học, vững chắc, tránh kiểu học vẹt, hàn lâm.

- Cách thực hiện rèn luyện TKBH theo TCNL bằng DH vi mô

DH vi mô gồm 5 bước cơ bản: Giảng dạy, đánh giá, TKBH lại, giảng dạy lại và đánh giá lại. Vận dụng vào rèn KN TKBH theo TCNL cụ thể như sau:

a. Giới thiệu KN

GV sẽ tiến hành dạy một đơn vị bài học nhỏ (VD: KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học), trong nhóm khoảng 6 – 12 người, thời gian từ 5 – 10 phút. Nội dung bài giảng được chuẩn bị thật kĩ để có thể sử dụng nhiều KN DH dưới sự quan sát của SV. Sau đó SV sẽ tiến hành thực hành thiết kế (thiết kế mục tiêu bài học). GV sẽ gọi SV đứng lên trình bày bản thiết kế của mình. Tiến trình này sẽ được ghi hình lại. Tiết học kết thúc GV, SV sẽ xem lại băng ghi hình để nhận xét, góp ý, đánh giá.

b. Đánh giá – phản hồi (lần 1)

Trước khi đánh giá – phản hồi mức độ thành công của thực hành KN TKBH theo TCNL, GV cùng SV trong nhóm sẽ xem lại băng ghi hình. Sau đó SV trình bày sẽ tự nhận xét về quá trình luyện tập của mình một cách chi tiết, GV và SV khác cũng tiến hành phân tích, nhận xét, đóng góp ý kiến. Dựa trên việc tự đánh giá và nhận xét, đánh giá của người khác, bản thân SV có cơ sở để luyện tập lại KN đó tốt hơn.

c. Thực hành lại

SV tiến hành thiết kế lại nội dung được yêu cầu dựa trên nhận xét, đánh giá ở bước 2. Quá trình này gọi là thiết kế lại.

d. SV trình bày lại thiết kế

Sau khi SV thiết kế lại bài học, sẽ đứng lên để trình bày lại trước GV và SV trong nhóm. Việc tiến hành diễn ra trong điều kiện cũ, chỉ khác là nó đã được rút kinh nghiệm.

e. Đánh giá lại (lần 2)

Sau khi SV trình bày xong, bước đánh giá lại làm như bước 2. Bước này được xem như sự nhìn nhận lại một cách tổng thể, có những đánh giá khác về bản thiết kế giúp SV rút ra kết luận về cách TKBH theo TCNL hiệu quả hơn.

f. Thiết kế - trình bày – phản hồi – làm chủ KN

SV tiếp tục thiết kế lại nếu chưa đạt yêu cầu, GV và SV tiếp tục phản hồi, qua đó SV làm chủ được KN TKBH theo TCNL.

Có thể khái quát các bước rèn luyện KN TKBH theo TCNL theo sơ đồ sau:

Buổi rèn luyện KN TKBH theo TCNL sẽ được tiến hành lần lượt theo 4 bước chính theo sơ đồ với lần lượt từng SV, và từng KN thành phần. Như vậy, việc sử dụng PPDH vi mô sẽ tạo nên hiệu quả trong công việc hình thành KN TKBH theo TCNL cho SV sư phạm.

3.3.4. Sử dụng nghiên cứu bài học trong rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực cho sinh viên

- Mục đích: Nghiên cứu bài học là một kĩ thuật giúp SV rèn luyện Kn TKBh theo TCNL thông qua hoạt động của nhóm cùng nhau bàn bạc, thiết kế, thực hành thiết kế nhằm tạo ra TKBH hướng đến việc học của từng HS.

- Cơ sở đề xuất

Nghiên cứu bài học (NCBH) là cách tổ chức học nghề cơ bản của SV tại trường phổ thông, SV sẽ hiểu về nội dung DH hơn và cải tiến phương pháp dạy khi tham gia vào nghiên cứu bài học. Nghiên cứu bài học cung cấp cho SV cơ hội để xem xét việc dạy và học diễn ra trong thực tiễn một cách khách quan thông qua quan sát trực tiếp hoặc gián tiếp hoạt động DH diễn ra trong lớp học, để từ đó có những điều chỉnh thích hợp, nghiên cứu bài học đặt tập trung vào học tập của học sinh. Tham gia vào nghiên cứu bài học SV đồng thời thực hiện vai trò của người nghiên cứu, cải tạo thực tiễn và họ trở nên vững vàng hơn về chuyên môn, nghiệp vụ cũng như tự tin hơn trong việc giải quyết vấn đề thực tiễn để năng cao chất lượng DH của mình, rèn luyện KN TKBH theo tiếp cận NL.

- Nội dung và cách thực hiện rèn luyện KN TKBH thông qua NCBH

Nội dung: Qui trình này được thực hiện sẽ tạo cơ hội tốt cho việc năng cao chất lượng DH và xây dựng được một cộng đồng học tập, thúc đẩy sự phát triển chuyên môn cho SV rất hiệu quả. Việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL đảm bảo các bước của NCBH, nhưng không đòi hỏi chuyên môn cao như trong sinh hoạt chuyên môn của GiV phổ thông, với mục đích hình thành cho SV KN TKBH theo TCNL. Mặt khác giúp SV làm quen với môi trường làm việc tập thể nhằm cải thiện KN qua từng bài học cụ thể. Thông qua hoạt động NCBH, SV chủ động tham gia vào hoạt động nhóm tìm kiếm các giải pháp, sự sáng tạo trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL thông qua việc chia sẻ, góp ý, học hỏi lẫn nhau…

Cách thực hiện như sau:

Bước 1: GV giảng chuyên đề lí thuyết

Trước tiên, GV trình bày trước cả lớp về những nội dung cơ bản của bài học trong 1 – 2 tiết lên lớp. Giúp cho SV hiểu được nội dung tri thức cơ bản làm nền tảng cho việc vận dụng TKBH theo TCNL trong các chuyên ngành cụ thể. Sau đó, GV chia lớp thành các nhóm (mỗi nhóm từ 6 – 8 người), phổ biến tinh thần, nguyên tắc của nhóm giống như sinh hoạt chuyên môn theo NCBH trong các nhà trường phổ thông để SV nắm vững và làm việc hiệu quả.

Bước 2: Giao nhiệm vụ

Dựa vào các nhiệm vụ học tập đã đặt ra trong phần giảng chuyên đề lí thuyết, GV sẽ giao nhiệm vụ cho các nhóm:

- GV sẽ đưa ra những yêu cầu, giải thích cụ thể, rõ ràng về cách tiến hành, về sản phẩm mà họ phải hoàn thành khi thực hiện nhiệm vụ. Cách giao nhiệm vụ phải đa dạng, hấp dẫn, kích thích được hứng thú học tập, đảm bảo tất cả SV đều hiểu nhiệm vụ cần thực hiện và sẵn sàng tham gia.

- SV thực hiện nhiệm vụ: Các nhóm tiến hành thảo luận về các KN TKBH theo TCNL, sau đó lựa chọn một bài học cụ thể trong chương trình phù hợp với chuyên ngành đào tạo và tiến hành TKBH theo TCNL. Cử một SV dạy mẫu, quan sát, sau đó cùng nhau thảo luận, chia sẻ, từ đó hoàn thiện TKBH theo TCNL.

Trong khi SV thảo luận, GV sẽ đi đến từng nhóm để quan sát và có sự trợ giúp, động viên, khích lệ kịp thời cho các nhóm.

Bước 3: Trình bày và tiếp tục thảo luận

Mỗi nhóm cử đại diện của mình đứng lên trình bày về bản TKBH theo TCNL, GV và cả lớp sẽ đánh giá, nhận xét, góp ý về chất lượng TKBH của nhóm. GV cần có năng lực điều khiển thảo luận, khuyến khích SV trao đổi, tranh luận với nhau về sản phẩm của từng nhóm. Điều này giúp cho các nhóm, mỗi các nhân nhận ra được bài học sâu sắc. Nếu có điều kiện có thể ghi hình lại tiến trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV.

Bước 4: Nhóm cùng nhau TKBH theo TCNL lại

Dựa trên những nhận xét, đánh giá, đóng góp ý kiến ở bước 3, cả nhóm lại cùng nhau trao đổi, thảo luận và thiết kế lại bài học với những bài học học kinh nghiệm mới.

Bước 5: Trình bày và thảo luận lại

Cử một SV đứng lên trình bày bản thiết kế mới của cả nhóm, cả lớp và GV sẽ tham gia đánh giá, nhận xét, góp ý một cách tích cực theo hướng hoàn thiện hơn. Có thể thực hiện cho SV thứ ba, thứ tư nếu cần thiết.

Ứng dụng NCBH trong thực tập sư phạm. Việc ứng dụng này được thực hiện như sau: Khi được ứng dụng NCBH vào tập giảng SV đã biết được cách thực hiện mô hình NCBH, SV được tiếp tục tạo điều kiện để thực hiện mô hình này trong TTSP tại trường THPT. Khi thực tập có áp dụng NCBH, hai hoặc ba SV dạy cùng một môn, cùng một khối tại cùng một trường sẽ cùng kết hợp TKBH, làm đồ dùng DH, tập giảng, góp ý cho nhau, học hỏi kinh nghiệm lẫn nhau, các SV sẽ cùng ngồi lại với giáo viên hướng dẫn chuyên môn để trao đổi, rút kinh nghiệm, nhằm giúp SV thứ hai dạy hiệu quả hơn ở một lớp khác và tiếp tục như thế với SV thứ ba nếu cần thiết.

3.3.5. Sử dụng kĩ thuật đánh giá kĩ năng theo tiếp cận năng lực

- Mục đích: Đánh giá là khâu quan trọng trong qui trình đánh giá KN TKBH theo TCNL của SV. Kiểm tra đánh giá được thực hiện kịp thời, khách quan và có hiệu quả sẽ tạo động lực tích cực cho SV rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

- Cơ sở đề xuất

Đào tạo đang chuyển từ tiếp cận nội dung sang TCNL, kiểm tra đánh giá là một trong những khâu quan trọng của quá trình DH và giáo dục, giúp GV và SV nhìn nhận lại quá trình rèn luyện, từ đó xây dựng kế hoạch rèn luyện tiếp theo.

Đánh giá kết quả rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV là việc đánh giá kiến thức, KN, thái độ, tình cảm, giá trị, kết quả vận dụng kiến thức đã học vào trong thực tiễn, dựa vào các tiêu chí đã được xác định rõ.

- Nội dung và cách thực hiện

Nội dung: Xác định mục tiêu đánh giá: Mục tiêu đánh giá phải rõ ràng, các mục tiêu phải được biểu hiện dưới dạng có thể quan sát được, định lượng được. Từ đó mới đánh giá được phạm vi tiến hành KN của SV.

Đánh giá năng lực phải là một quá trình tích hợp kiến thức và KN cùng với ứng dụng thực tế. Đánh giá sẽ bao gồm một loạt các kiến thức, KN đủ để chứng minh năng lực.

Đảm bảo độ tin cậy: Việc đánh giá năng lực của SV phải dựa trên những bằng chứng cụ thể, những bằng chứng thu thập được qua từng hoàn cảnh, tình huống cụ thể. Khi đánh giá cần sử dụng nhiều phương pháp và phương tiện khác nhau để tăng độ tin cậy.

Đánh giá KN TKBH theo TCNL cần phải dựa vào tiêu chí đánh giá.Tiêu chí đánh giá là những yêu cầu cần đạt được đã qui định trong phiếu đánh giá KN TKBH theo TCNL. Tiêu chí đánh giá được xây dựng dựa vào chuẩn năng lực cần hình thành.

Khi đánh giá KN TKBH theo TCNL theo phiếu điều tra, điều cần thiết là phải có minh chứng đầy đủ, toàn diện, khách quan.

Giảng viên phải biết rõ ưu và nhược điểm của từng công cụ đánh giá để sử dụng chúng có hiệu quả.

Đảm bảo sự linh hoạt: Đánh giá đi kèm nhận xét để SV thấy được những sai lầm của mình về kiến thức, KN. Từ đó có phương phương pháp rèn luyện, trao đổi. Thông qua những ưu điểm, nhược điểm của SV, sẽ là phản hồi ngược để GV điều chỉnh nội dung, phương pháp, cách thức trong quá trình rèn luyện.

Cách thực hiện

- Đánh giá KN TKBH theo TCNL của người học phải kết hợp giữa đánh giá quá trình và đánh giá kết quả học tập
- Tạo tình huống thực tiễn để người học rèn luyện, thiết kế bài kiểm tra, phiếu đánh giá
- Thu thập nhiều bài kiểm tra, sản phẩm, hồ sơ rèn luyện trong suốt quá trình rèn luyện.
- Kết hợp đánh giá từng KN bộ phận với KN tổng thể của KN TKBH theo TCNL
- Bộ công cụ, tiêu chí đánh giá phải nêu rõ cho SV biết từ trước, hiểu sâu nhiệm vụ được giao. Thông qua câu hỏi của SV, GV xác định rõ nhận thức của SV.
- GV quan sát quá trình rèn luyện của SV, chú ý đến phương pháp học tập, phương pháp rèn luyện, thái độ rèn luyện của SV. Từ đó hỗ trợ, động viên kịp thời.
- GV tập trung vào đánh giá năng lực thực tiễn, chú ý đến ý tưởng sáng tạo của SV, khuyến khích người học thể hiện năng lực, năng khiếu cá nhân.
- Khuyến khích SV tự đánh giá không đạt hiệu quả tốt.

- Tạo không khí thoải mái cho SV khi tiến hành kiểm tra đánh giá. SV cảm thấy lo lắng, sợ sệt, hoang mang sẽ không đạt kết quả.

- Cần dựa trên phương pháp dạy và điều kiện cơ sở vật chất mà xem xét kết quả của một câu trả lời, một bài kiểm tra.

Tiêu chí đánh giá: Xem phần 1.3.3

Mối quan hệ giữa các biện pháp

Các biện pháp đưa ra những tác động hiệu quả đến khách thể nghiên cứu, để thực hiện các nhiệm vụ và đạt được mục tiêu giáo dục đề ra. Biện pháp giáo dục là một hệ thống đa dạng, phong phú, năng động, không có biện pháp nào là vạn năng mà phải vận dụng các biện pháp bằng một cách linh hoạt, có hệ thống và đồng bộ, các biện pháp sẽ năng cao hiệu quả việc rèn luyện KN TKBH theo tiếp cận năng lực.Tuỳ theo từng điều kiện, thời gian và hoàn cảnh nhất định mà thực hiện các biện pháp hoặc lựa chọn thực hiện các biện pháp cho phù hợp.

Trong 5 biện pháp trên, biện pháp "Chuyên đề lí luận về KN TKBH theo kiểu module", có ý nghĩa vô cùng quan trọng. Vì trên cơ sở được trang bị kiến thức, sự hiểu biết về KN TKBH theo TCNL, nội dung rèn luyện, nguyên tắc và hình thức rèn luyện, ý thức được vai trò, nhiệm vụ của mình trong thực hiện hoạt động học tập, thì SV mới có hành động đúng và tự giác cao, mới nỗ lực khắc phục khó khăn, trở ngại để hoàn thành nhiệm vụ học tập đề ra.

Biện pháp "Rèn KN TKBH thông qua nghiên cứu bài học" và biện pháp "Rèn KN TKBH thông qua DH vi mô" là biện pháp giúp người học từng bước rèn luyện KN TKBH một cách vững chắc và đúng đắn.

Kết hợp với các biện pháp trên, có biện pháp "Áp dụng kĩ thuật đánh giá KN theo phát triển năng lực", giúp GV và SV có cơ sở để đánh giá, nhận xét, bổ sung các phương pháp, hình thức rèn luyện phù hợp.

Các biện pháp chúng tôi đề xuất đều mang một ý nghĩa riêng và có vai trò quan trọng trong việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL, chúng không tồn tại một cách độc lập mà có mối quan hệ khăng khít, tạo thành một hệ thống các biện pháp giáo dục nói chung và rèn luyện KN nói riêng.

Các biện pháp có mối quan hệ với nhau được đề xuất dựa trên cơ sở lý luận khoa học và thực tiễn nghiên cứu giáo dục. Biện pháp rèn luyện không phải là vạn

năng, mỗi biện pháp có ưu và nhược điểm riêng. Tùy thuộc vào điều kiện của từng bài học, từng lớp học khác nhau, GV lựa chọn vận dụng phối kết hợp các biện pháp khác nhau, nhằm tối ưu hóa mặt mạnh của các biện pháp. Lựa chọn và sử dụng các biện pháp giáo dục chính là nghệ thuật sư phạm của các thầy cô giáo.

3.4. Thực nghiệm các biện pháp

3.4.1. Quá trình thực nghiệm

3.4.1.1. Mục đích, qui mô, địa bàn thực nghiệm

Mục đích

Thực nghiệm nhằm kiểm định tính khả thi và tính ứng dụng của các biện pháp đã đề xuất trong đề tài nhằm rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm.

Qui mô thực nghiệm

Dựa vào kết quả điều tra thực trạng, chúng tôi lựa chọn ngẫu nhiên một lớp tín chỉ K41 (Năm thứ 3), bao gồm sinh viên các khoa: Toán, Vật lí, Văn, Hóa… Để thực nghiệm đầu vào và đầu ra.

3.4.1.2. Nội dung thực nghiệm

Thiết kế chuyên đề lí luận về kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực và vận dụng năm biện pháp đã xây dựng để rèn luyện

Tổ chức cho SV tự học tập chuyên đề lí luận KN TKBH theo TCNL ở nhà và module này sẽ là tài liệu tham để giảng viên vận dụng vào quá trình giảng dạy của mình. Trong đó trọng tâm là tổ chức cho SV tìm hiểu về bài học, TKBH và KN TKBH theo TCNL. Sau đó sử dụng biện pháp còn lại để rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV.

Thực hành kĩ năng thiết kế bài học

Thực hành, trải nghiệm, rèn luyện KN TKBH theo TCNL bằng tất cả những biện pháp đã đề ra trong mục 3.2. Chúng tôi lựa chọn thực nghiệm tất cả các biện pháp vì lí do sau đây: (1) Để rèn luyện KN TKBH theo TCNL cần hình thành cho người học hệ thống lí luận về bài học, TKBH theo TCNL, KN TKBH theo TCNL; (2) Thiết kế qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL, vận dụng phương pháp dạy học vi mô và nghiên cứu bài học để rèn luyện. Đây là hai biện pháp đặc trưng cho rèn luyện KN; (3) Sau cùng là sử dụng kĩ thuật kiểm tra đánh giá mức độ rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

Trước khi tiến hành thực nghiệm, chúng tôi đã dành 4 tiết dự giờ, thăm lớp nhằm nắm bắt tình hình về giảng viên và SV học tập chuyên đề phương pháp giảng dạy bộ môn và học phần thực hành sư phạm thường xuyên với nội dung PPDH bộ môn. Sau khi kết thúc dự giờ, đã tiến hành khảo sát nhận thức đầu vào của SV bằng phiếu kiểm tra số 1 [PL2], nhằm đánh giá nhận thức và KN ban đầu về TKBH theo TCNL của SV. Kết quả của bài kiểm tra số 1 nhằm mục đích chẩn đoán KN TKBH theo TCNL ban đầu của SV để đối chiếu, so sánh về trình độ sau khi thực nghiệm.

Kết thúc thực nghiệm, SV sẽ được làm bài kiểm tra số 2 [PL2], và phiếu tự đánh giá [PL5], trong đó miêu tả rõ tiêu chí của từng KN và mức độ đạt được của từng loại KN đó. Đồng thời GV tham gia giảng dạy thực nghiệm sẽ tiến hành đánh giá trực tiếp thông qua phiếu đánh giá [PL5].

3.4.1.3. Giả thuyết thực nghiệm

Nếu thực hiện chuyên đề *Lí luận về KN TKBH* và tiến hành rèn luyện KN TKBH theo TCNL với các biện pháp đã xây dựng ở chương 3 thì KN TKBH theo TCNL của SV sẽ được cải thiện.

3.4.1.4. Phương pháp và kĩ thuật tiến hành

Qui trình thực nghiệm

Xây dựng kế hoạch thực nghiệm

Gặp mặt, trao đổi nội dung với đối tượng tham gia thực nghiệm

Chuẩn bị giáo án, phương tiện tiến hành thực nghiệm

Khảo sát KN ban đầu với đối tượng tham gia thực nghiệm

Tiến hành thực nghiệm theo nội dung

Phân tích kết quả thực nghiệm

Nhận định chung về kết quả thực nghiệm

Tiêu chí đánh giá kết quả nhận thức và kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực

KN TKBH theo TCNL bao gồm nhiều KN thành phần và trong mỗi KN lại bao gồm các thao tác. Để kết quả đánh giá KN TKBH theo TCNL của SV được chính xác, chúng tôi đánh giá các KN thành phần: KN xác định và thiết kế mục tiêu, KN xác định và thiết kế hoạt động của người học, KN xác định và lựa chọn nội dung học tập, KN xác định và lựa chọn PPDH, KN thiết kế phương tiện DH và học liệu, KN thiết kế môi trường học tập.

Dựa vào các yêu cầu cơ bản hình thành KN cần đạt, chúng tôi xây dựng bộ phiếu đánh giá với những tiêu chí sau đây cho mỗi KN. Trong đó thang điểm tối đa cho mỗi KN là 100. Cụ thể như sau:

STT	Mức độ	Mức độ của KN	Điểm trung bình
1	Giỏi	Đúng đắn, thuần thục, linh hoạt	80– 100 điểm, không có KN nào dưới 80
2	Khá	Khá đúng đắn, thuần thục, linh hoạt	70 – 80, không có KN nào dưới 65
3	Trung bình	Biết cách vận dụng trong điều kiện nhất định	50 – 70, không có KN nào dưới 50
4	Yếu, kém	Chưa có KN	Dưới 50

Để đánh giá chính xác mức độ cụ thể của từng KN, người đánh giá cần căn cứ vào các tiêu chí đã được xây dựng tại mục *1.3.1.4 Tiêu chí đánh giá KN TKBH* (chương 1) và cách tính điểm như sau:

STT	KN	Điểm tối đa
1	KN xác định và thiết kế mục tiêu	20
2	KN xác định và lựa chọn nội dung	20
3	KN xác định và thiết kế hoạt động học tập	20
4	KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện và học liệu	20
5	KN thiết kế môi trường học tập	20
6	TỔNG	100

Đánh giá sản phẩm của SV, khi tiến hành đánh giá sản phẩm của SV với thang điểm 100, sẽ chuyển về thang điểm 10 để dễ dàng xử lí. Chúng tôi sử dụng phần mềm SPSS, thông kê toán học để phân tích và xử lí số liệu.

Để đánh giá KN TKBH theo TCNL của SV chúng tôi đánh giá bằng ba hình thức:1/ Đánh giá thông qua sản phẩm thiết kế của SV sau khi kết thúc thực nghiệm; 2/ SV tự đánh giá kết quả rèn luyện KN sau khi kết thúc thực nghiệm; 3/ Thông qua

nghiên cứu trường hợp: Chúng tôi tiến hành quan sát và đánh giá KN TKBH theo TCNL của 03 SV trong lớp thực nghiệm.

Cách tính điểm cụ thể cho mỗi tiêu chí ứng với mức độ đạt được, được qui ước như sau:

STT	Mức độ đạt được	Điểm số
1	Yếu (không có KN)	0 hoặc 1 điểm
2	kém (chưa có KN)	2 đ
3	Trung bình (có KN bước đầu)	3 đ
4	Khá (KN thành thạo)	4 đ
5	Giỏi (thành thạo, linh hoạt, ổn định)	5 đ

Phương pháp thực nghiệm

- Dựa trên kết quả điều tra thực trạng, chúng tôi chọn ngẫu nhiên một nhóm lớp của trường ĐHSP HN 2 để thực nghiệm, đo kết quả đầu ra.

- Đánh giá kết quả nhận thức của SV được thể hiện thông qua: SV hiểu, nhắc lại áp dụng, phân tích được lí luận về TKBH theo TCNL, cấu trúc của KN TKBH theo TCNL, mô tả được qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Tham gia đánh giá bao gồm cả GV và SV.

- Kĩ thuật nhận diện và đo KN:

Khi đánh giá bất kì KN nào của SV đều xét trên sự tổ hợp của ba mặt: Biết làm, làm trong điều kiện xác định, vận dụng linh hoạt trong điều kiện khác nhau(Tính đầy đủ, tính thuần thục, tính linh hoạt).

- Trong qui trình thực nghiệm, GV theo sát quá trình học tập, thực hành TKBH theo TCNL của SV và hộ trợ kịp thời.

- Đánh giá định tính:

Nghiên cứu các sản phẩm thiết kế của SV, tài liệu giảng dạy để đánh giá về thái độ học tập, sự chuẩn bị của SV, cách chế biến tài liệu, cách vận dụng; quan sát giờ học để đánh giá hứng thú học tập, sự tập trung chú ý và tính tích cực tham gia học tập, thái độ vận dụng vào TKBH theo TCNL, và khả năng sáng tạo của các em.

Nghiên cứu trường hợp: Chúng tôi lựa chọn ngẫu nhiên ba SV, yêu cầu thực

hiện TKBH theo TCNL, đánh giá mức độ đầy đủ, thuần thục, linh hoạt của KN TKBH theo TCNL.

Lấy ý kiến chuyên gia là giảng viên trực tiếp hướng dẫn SV rèn luyện nghiệp vụ sư phạm và GV bộ môn phương pháp các khoa.

Lấy ý kiến của SV trực tiếp tham gia thực nghiệm để đánh giá khó khăn, thuận lợi họ gặp trong quá trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL.

- Đánh giá định lượng trong quá trình

Sau mỗi KN được rèn luyện, tổ chức đánh giá kết quả của SV theo phiếu đánh giá.

3.4.2. Phân tích kết quả thực nghiệm

3.4.2.1. Kết quả định lượng

Chúng tôi tiến hành đánh giá trên ba nội dung (1) Đánh giá sản phẩm TKBH theo TCNL của SV; (2) Đánh giá sự biến đổi của KN TKBH theo TCNL; (3) Đánh giá 3 SV tham gia thực nghiệm.

❖ Kết quả đánh giá sản phẩm thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên

Sau khi được học, được rèn luyện KN TKBH theo TCNL, mỗi SV có sản phẩm là bản thiết kế bài học theo TCNL, chúng tôi thu được kết quả như sau.

Đánh giá sản phẩm TKBH theo TCNL của SV thông qua học phần phương pháp giảng dạy bộ môn và rèn luyện nghiệm vụ sư phạm của SV K41

Bảng 3.2. Bảng tần suất điểm khi đánh giá sản phẩm thiết bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên K41

Lớp TN	Số lượng	Điểm										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	TB
$TN_{đv}$	58	0	1	2	12	21	13	6	3	0	0	5,26
$TN_{đr}$	58	0	0	0	1	2	7	15	20	9	4	7,62

Từ các bảng 3.2 ta thấy:

- ĐTB đánh giá KN TKBH theo TCNL của nhóm thực nghiệm đầu vào đã có sự chênh lệch đáng kể so với phổ điểm.

Kết quả thực nghiệm đầu vào cho thấy SV có KN TKBH theo TCNL ở mức

độ trung bình. Sau khi tác động bằng những biện pháp rèn luyện, SV đã đạt được mức độ khá.

Tự đánh giá của sinh viên về kĩ năng TKBH theo TCNL sau khi thực nghiệm.

Để khảo sát vấn đề này chúng tôi sử dụng phiếu tự đánh giá KN TKBH theo TCNL dành cho sinh viên lớp thực nghiệm [PL5]. Kết quả cho thấy sau một thời gian thực hành và thực tập cũng như tham gia vào thực nghiệm, SV đã đạt mức độ Khá ở tất cả các kĩ năng. Điều này thể hiện ở bảng sau:

Bảng 3.3. Bảng đánh giá kĩ năng thiết bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên

Các KN thành phần	Các tham số	Kết quả				Giá trị p
		Trước TN		Sau TN		
		TB	ĐLC	TB	ĐLC	
1.KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học	TN	5,33	0,884	7,59	0,733	0,00
	ĐC	5,77	0,935	6,59	0,946	0,15
	Giá trị P	0,73		0,00		
	Chênh lệch giá trị TB chuẩn			1,57		
2. KN xác định thiết kế nội dung bài học	TN	5,50	1,070	7,66	0,95	0,00
	ĐC	5,60	1,040	6,24	1,01	0,13
	Giá trị P	0,60		0,00		
	Chênh lệch giá trị TB chuẩn			1, 43		
3. KN xác định thiết kế hoạt động người học	TN	5,07	0,86	7,55	0,78 0,	0,00
	ĐC	5,06	0,95	5,97	1,14	0,09
	Giá trị P	0,66		0,00		
	Chênh lệch giá trị TB chuẩn			1, 25		
4. KN xác định và lựa chọn phương tiện, học liệu dạy học	TN	5,57	0,81	7,17	0,80	0,00
	ĐC	5,67	0,77	6,38	0,82	0,07
	Giá trị P	0,77		0,00		
	Chênh lệch giá trị TB chuẩn			1,43		
5. KN thiết kế môi trường học tập	TN	5,06	0,83	7,52	0,87	0,00
	ĐC	5,07	0,97	6,31	0,85	0,14
	Giá trị P	0,75		0,00		
	Chênh lệch giá trị TB chuẩn			1,06		

Chúng tôi phỏng vấn SV, kết quả cho thấy: Sau khi học xong chuyên đề về TKBH theo TCNL, đã làm thay đổi nhận thức của SV về TKBH, KN TKBH theo TCNL. Từ đó tạo điều kiện cho SV đạt kết quả cao trong rèn luyện KN này, điều này thể hiện rõ trong bảng kết quả 3.3.

Để xác nhận sự thay đổi về mức độ của KN TKBH theo TCNL, chúng tôi tiến hành kiểm định T – test với hai mẫu độc lập. Kiểm định T – test cho kết quả (sig.) p của các kĩ năng thành phần đều nhỏ hơn 0.05. Điều đó cho thấy nếu có sự khác biệt trong kết quả trước và sau thực nghiệm thì đó là do biện pháp tác động chứ không có trước đó.

Kết quả đã chứng minh, nhờ có các biện pháp tác động, KN TKBH theo TCNL sau thực nghiệm đã tăng cao hơn so với trước thực nghiệm, các biến liên quan đến lớp thực nghiệm đã được kiểm soát ở mức độ nhất định. Do vậy, kết quả này cho thấy hiệu quả của biện pháp tác động và khẳng định giả thuyết thực nghiệm: KN TKBH theo TCNL của SV sẽ được cải thiện.

Sau đây chúng tôi sẽ phân tích một số thay đổi trong sự so sánh trước và sau thực nghiệm các một số KN TKBH theo TCNL.

❖ *Kết quả tự đánh giá của SV về sự thay đổi của kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực*

✓ Sự thay đổi KN xác định và thiết kế mục tiêu bài theo tiếp cận năng lực

Bảng 3.4. Sự thay đổi của kĩ năng xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo TCNL

TT	KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học	Trước TN n =58		Sau TN n = 58	
		ĐTB	***Mức độ***	***ĐTB***	***Mức độ***
1	Tính đầy đủ	2.76	TB	3.76	Khá
2	Tính thuần thục	2.81	TB	3.72	Khá
3	Tính linh hoạt	2.79	TB	3.68	Khá
	TB chung	**2.78**	TB	**3.69**	Khá

Chú thích 1≤ĐTB≤5

Trước thực nghiệm, SV có sự thực hiện đầy đủ, thuần thục và có thể vận dụng

linh hoạt việc vận dụng tri thức, kinh nghiệm vào thực hành thiết kế mục tiêu học tập. SV đã xác định đúng và đầy đủ mục tiêu bài học: Tri thức, KN, thái độ, năng lực. Diễn đạt mục tiêu dưới dạng những động từ có thể đo đếm, lượng hóa được, đánh giá được năng lực người học, nhưng chỉ đạt mức độ trung bình ở tất cả các mức độ.

Sau thực nghiệm: Nhìn vào bảng số liệu trên ta thấy, ĐTB trước thực nghiệm là: 2.76 (xếp loại trung bình); sau thực nghiệm là: 3.69 (xếp loại khá). Điều này thể hiện giá trị tích cực của phương pháp tác động.

Với tiêu chí đầy đủ, KN được cải thiện thể hiện ở ĐTB trước TN: 2.67 (xếp loại TB); sau TN là: 3.76 (xếp loại khá).

Với tiêu chí tính linh hoạt cũng có sự thay đổi đáng kể, từ: 2.79 trước thực nghiệm đến 3.68 sau khi thực nghiệm. Điều này chứng tỏ, SV đã vận dụng một cách linh hoạt tri thức, kinh nghiệm vào tình huống bài học khác nhau để thiết kế mục tiêu bài học theo TCNL.

✓ Sự thay đổi KN xác định và thiết kế nội dung học tập

Bảng 3.5. Sự thay đổi của kĩ năng xác định và lựa chọn nội dung bài học

TT	**KN xác định và lựa chọn nội dung học tập**	**Trước TN n =58**		**Sau TN n = 58**	
		ĐTB	***Mức độ***	***ĐTB***	***Mức độ***
1	Tính đầy đủ	2.78	TB	3.91	Khá
2	Tính thuần thục	2.65	TB	3.85	Khá
3	Tính linh hoạt	2.49	TB	3.76	Khá
	TB chung	**2.64**	**TB**	**3.84**	**Khá**

Chú thích 1≤ĐTB≤5

Nhìn vào bản số liệu trên ta thấy, thực nghiệm tác động đã tác động tích cực đến tới KN xác định và thiết kế nội dung ở mức độ khá (ĐTB = **3.84).** Trong đó mức độ đầy đủ của KN có sự thay đổi nhiều nhất: Trước TN, KN xác định và thiết kế nội dung đạt mức độ TB (ĐTB = 2.78); Sau thực nghiệm tác động đã tăng lên mức khá (ĐTB = 3.91). Tiêu chí linh hoạt của KN, trước TN là: 2.49; Sau thực nghiệm đạt mức khá là: 3.76. Một lần nữa khẳng định tính đúng đắn của các biện pháp tác động.

✓ Sự thay đổi KN xác định và thiết kế hoạt động học tập

Bảng 3.6. Sự thay đổi của kĩ năng xác định và thiết kế hoạt động học tập

TT	KN xác định và thiết kế hoạt động học tập	Trước TN n =58		Sau TN n = 58	
		ĐTB	***Mức độ***	***ĐTB***	***Mức độ***
1	Tính đầy đủ	2.56	TB	3.91	Khá
2	Tính thuần thục	3.40	TB	3.86	Khá
3	Tính linh hoạt	3.12	TB	3.75	Khá
	TB chung	**3.03**	**TB**	**3.84**	**Khá**

Chú thích 1≤ĐTB≤5

Nhìn vào bảng số liệu ta thấy, ĐTB của sau thực nghiệm (ĐTB = **3.84**) cao hơn hẳn so với trước TN (ĐTB =**3.03**), điều này thể hiện giá trị của biện pháp tác động.

Qua quan sát, chúng tôi nhận thấy: SV đã biết thiết kế hoạt động học tập theo từng ý tưởng của nội dung bài học. Sử dụng nhiều hoạt động mang tính trải nghiệm, thực hành nhằm lồng ghép hoạt động của GiV và học sinh.

✓ Sự thay đổi của KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu

Bảng 3.7. Sự thay đổi của kĩ năng xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu

TT	KN xác định và thiết kế hoạt động học tập	Trước TN n =58		Sau TN n = 58	
		ĐTB	***Mức độ***	***ĐTB***	***Mức độ***
1	Tính đầy đủ	3.52	TB	3.91	Khá
2	Tính thuần thục	3.13	TB	3.86	Khá
3	Tính linh hoạt	3.11	TB	3.75	Khá
	TB chung	**3.25**	**TB**	**3.84**	**Khá**

Chú thích 1≤ĐTB≤5

Nhìn vào bảng số liệu trên ta thấy, KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu đã có sự biến đổi rõ rệt sau thực nghiệm tác động (3.25 – 3.84).

Khi trao đổi với SV lớp thực nghiệm, chúng tôi nhận được câu trả lời: Sau khi được học chuyên đề và áp dụng biện pháp rèn luyện KN: Thông qua DH vi mô, kĩ thuật nghiên cứu bài học, rèn luyện theo quiu trình kết với kiểm tra đánh giá, chúng em đã có sự tiến bộ rõ rệt. Từ chỗ xác định phương pháp, phương tiện, học liệu đúng nhưng chưa đủ, giờ chúng em có thể xác định lựa chọn và sử dụng phương pháp, phương tiện và học liệu thuần thục. Đặc biệt là cách sử dụng PPDH tích cực nhằm phát huy tính tích cực của người học.

❖ *Kết quả đánh giá kĩ năng thiết bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên qua nghiên cứu trường hợp*

Để đánh giá KN TKBH theo TCNL của SV không chỉ dựa vào đánh giá sản phẩm thiết kế của SV, mà cần đánh giá dựa và nhiều tiêu chí khác nhau: Tính đầy đủ, tính thuần thục, tính linh hoạt của KN… Tần số thực hiện các thao tác, những thao tác thừa và những thao tác sai. Để đánh giá được tất cả những tiêu chí này một cách chính xác nhất, chỉ có thể quan sát, theo dõi tiến trình của từng trường hợp cụ thể để đưa ra nhận định.

Trong quá trình thực nghiệm các biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL, chúng tôi tiến hành quan sát, đánh giá ba trường hợp: **L.T.H.Y** SV Tiểu học K41; **N.T.L**, SV khoa TIểu học K41; SV **T.Đ.V**, SV khoa Vật Lý K41. Nội dung và các tiêu chí quan sát, đánh giá trình bày cụ thể tại phụ lục 5. Ngoài ra chúng tôi tiến hành phân tích sản phẩm thu thập được trong quá trình rèn luyện của SV: Sản phẩm thiết kế, nhật kí rèn luyện của ba SV trên để có những nhận định chính xác nhất. Cụ thể như sau:

1. SV **L.T.H.Y** có KN TKBH theo TCNL ở mức độ khá, với tổng điểm là 70/100. Trong quá trình quan sát SV **L.T.H.Y**, chúng tôi nhận thấy: Các KN thành phần của H.Y được hình thành tương đối đồng đều; ý thức rèn luyện rất tích cực, chủ động trong việc sắp xếp thời gian tự rèn luyện và mục tiêu rèn luyện rõ ràng, cụ thể cho từng giai đoạn. H.Y chia sẻ: KN mà em gặp khó khăn nhất khi rèn luyện là KN xác định và lựa chọn PPDH, vì đôi khi việc mô tả, gọi tên từng phương pháp DH trong đơn vị bài học là khó khăn bởi chúng khá giống nhau. Mặt khác em chưa hiểu hết mặt lí luận của các phương pháp nên khi thực hiện còn lúng túng. Vận

dụng phối hợp nhiều phương pháp cũng là một sự khó khăn với em. Theo chúng tôi đây cũng là khó khăn chung của rất nhiều bạn SV.

Bảng 3.8. Kết quả đánh giá kĩ năng thiết bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên L.T.H.Y - K41 Giáo dục Tiểu học

KN TKBH theo TCNL	Tiêu chí đánh giá			
	Tính đầy đủ của KN	*Tính thành thạo của KN*	*Tính linh hoạt của KN*	*Tổng điểm*
KN xác định và thiết kế mục tiêu học tập	5	4	5	14
KN xác định và lựa chọn nội dung học tập	5	5	5	15
KN xác định và thiết kế hoạt động học tập	5	4	4	13
KN xác định và lựa chọn PPDH	5	4	4	13
KN thiết kế phương tiện, học liệu, môi trường học tập	5	4	5	14
Tổng				**70**

KN thiết kế hoạt động học tập được em SV L.T.H.Y thể hiện khá thuần thục. Kết quả quan sát rất trùng khớp với việc đánh giá bài kiểm tra trong lớp thực nghiệm.

Bảng 3.9. Kết quả đánh giá kĩ năng thiết bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên T.Đ.V – K41A khoa Vật lí

KN TKBH theo tiếp cận năng lực	**Các tiêu chí đánh giá**			
	Tính đầy đủ của KN	*Tính thành thạo của KN*	*Tính linh hoạt của KN*	*Tổng điểm*
KN xác định và thiết kế mục tiêu học tập	5	5	4	14
KN xác định và lựa chọn nội dung học tập	5	5	4	14
KN xác định và thiết kế hoạt động học tập	5	5	5	15
KN xác định và lựa chọn PP học tập	5	4	5	14
KN thiết kế phương tiện, học liệu, môi trường học tập	5	5	5	15
Tổng điểm				**72**

2) T.Đ.V – K40A khoa Vật lí được chúng tôi đánh giá là có KN TKBH theo TCNL tốt nhất trong số SV trong nhóm thực nghiệm. Em có tổng điểm là 72/100. Thông qua quan sát, đánh giá của GV và tự đánh giá của bản thân, hầu hết các KN thành phần của V được hình thành rất đồng đều. Khi được hỏi: Em có thể chia sẻ kinh nghiệm trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL? Chúng tôi nhận được câu trả lời: Em thường xuyên học hỏi qua bạn bè, thầy cô, từ những sản phẩm thiết kế thành công, sau đó chủ động lên kế hoạch để rèn luyện. Theo N.Đ.V, nguyên nhân dẫn đến SV chưa có kết qủa rèn luyện KN TKBH theo TCNL tốt là do các bạn chưa nhận thức được vai trò của bản thiết kế và ỉ lại trong việc rèn luyện. Khi nào cần hoặc được thầy cô nhắc nhở mới tiến hành tập TKBH.

Bảng 3.10. Kết quả đánh giá kĩ năng thiết bài học theo tiếp cận năng lực của sinh viên N.T.L – K41 Giáo dục Tiểu học

KN TKBH theo tiếp cận năng lực	**Các tiêu chí đánh giá**			
	Tính đầy đủ của KN	*Tính thành thạo của KN*	*Tính linh hoạt của KN*	*Tổng điểm*
KN xác định và thiết kế mục tiêu học tập	5	4	4	13
KN xác định và lựa chọn nội dung học tập	5	4	4	13
KN xác định và thiết kế hoạt động học tập	5	4	3	12
KN xác định và lựa chọn PPDH	5	5	4	14
KN thiết kế phương tiện, học liệu, môi trường học tập	5	5	4	14
Tổng điểm				**66**

3) SV N.T.L, có tổng điểm 66/100, điểm số này thấp hơn so với đánh giá chung. Khi trực tiếp đánh giá và quan sát, chúng tôi nhận thấy KN mà SV thực hiện yếu nhất là lựa chọn và thiết kế hoạt động học tập; KN thực hiện tốt nhất là KN xác định và thiết kế mục tiêu học tập. và KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu.

Dựa trên sự phân tích ba trường hợp, cho thấy sự thay đổi mức độ của KN TKBH theo TCNL của SV đã có sự thay đổi rõ rệt. Kết quả sự thay đổi này không phải là ngẫu nhiên mà đó là kết quả của quá trình thực hiện các tác động sư phạm, động viên, khuyến khích SV luyện tập. Điều này thể hiện sự tin cậy của các biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL mà chúng tôi đã xây dựng và áp dụng.

3.4.2.2. Kết quả định tính

Qua thực nghiệm, chúng tôi nhận thấy có sự thay đổi rõ rệt về mặt nhận thức, thái độ, hành vi của SV trong việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL. Điều này một lần nữa khẳng định việc vận dụng các biện pháp vào rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV hoàn toàn khả thi và và mang lại hiệu quả thiết thực cho SV.

Về mặt nhận thức

Chúng tôi tiến hành thực nghiệm sư phạm tại khóa 41 (lớp tín chỉ), sinh viên có trình độ nhận thức tương đương, hứng thú học tập môn rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên là như nhau, kết quả học tập cũng không có sự khác biệt. Khảo sát trước thực nghiệm tất cả SV đều có hiểu biết chung nhất định về TKBH và KN TKBH theo TCNL ở mức độ trung bình. Sau khi thực nghiệm đầu ra, SV lớp thực nghiệm nhận thức một cách đầy đủ về KN TKBH theo TCNL. Để tìm hiểu thêm về vấn đề này, chúng tôi phỏng vấn SV Đ.T.C – K41 sư phạm Toán "Sau khi được rèn luyện KN TKBH theo TCNL, điều gì làm bạn hứng thú nhất, và bạn có mong muốn điều gì thông qua môn rèn nghề sư phạm thường xuyên không? ", SV Đ.T.C trả lời: "Sau khi được rèn luyện KN TKBH theo TCNL, em mới hiểu rõ được TKBH theo TCNL là gì – trước kia em chỉ hiểu đơn giản là soạn một tiết dạy, qua đây em đã biết TKBH tập trung vào người học để hình thành năng lực. Em mong muốn có nhiều tiết học bổ ích như này"

Bản thân khi trực tiếp tham gia giảng dạy thực nghiệm, tôi nhân thấy rằng: SV lớp thực nghiệm đều thay đổi rất nhanh về mặt nhận thức, đầu thực nghiệm SV còn chưa biết cách xác định mục tiêu, biểu đạt mục tiêu bằng những động từ có thể quan sát hoặc đo đạc được; Chưa biết cách thiết kế hoạt động tích cực cho người học, chủ yếu là hoạt động truyền đạt và lĩnh hội… Qua rèn luyện một thời gian, bây giờ SV TKBH theo TCNL một cách thuần thục, không những thế lại rất sáng tạo.

Gặp lại SV K40 đi thực tập về, các em đều rất vui mừng khi tất cả những bài thiết kế của họ được giáo viên ở trường phổ thông nhận xét là có KN TKBH theo TCNL tốt và có năng lực dạy học. Điều này cho thấy khi sử dụng các biện pháp rèn luyện chuyên biệt không chỉ mang lại hiệu quả cho rèn luyện KN TKBH theo TCNL mà còn làm cho SV rất hứng thú, say mê trong học tập. Đây cũng là động lực giúp các em tích cực học tập, rèn luyện để hình thành năng lực DH ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường, đáp ứng nhu cầu đổi mới của trường phổ thông.

Về thái độ, tính tích cực độc lập rèn luyện của SV

Thông qua hoạt động rèn luyện của SV, tôi nhận thấy: Trươc thực nghiệm SV rất sợ khi được giao nhiệm vụ thiết kế một bài học. Sau khi được chúng tôi chia sẻ hướng dẫn TKBH theo TCNL theo qui trình: Xác định nội dung của bài học để thiết kế mục tiêu – đề xuất ý tưởng cho bài học - để thực hiện ý tưởng này cần thiết kế hoạt động nào; và được vận dụng các biện pháp vào rèn luyện KN, SV thấy rất hứng thú, tích cực trong học tập cũng như rèn luyện.

Hầu hết SV đều rất say sưa với *chuyên đề lí luận về KN TKBH theo TCNL*. Khi được phân nhóm làm việc, các thành viên thể hiện tình thần đoàn kết, phối hợp với nhau, giúp đỡ, nhận xét, đánh giá, bổ sung quan điểm ý kiến cho thành viên khác một cách chân thành. SV luôn có ý chí tiến thủ, tiếp nhận những lời nhận xét, đánh giá từ phía các bạn và giáo viên làm cơ sở để điều chỉnh cách rèn luyện của mình sao cho phù hợp, đúng đắn nhất và ngày càng hoàn thiện KN.

Để hình thành bất kì KN nào cũng đòi hỏi sự nỗ lực, cố gắng rèn luyện của bản thân. Vì vậy, SV lớp thực nghiệm được rèn luyện tinh thần làm việc độc lập cao trong quá trình rèn luyện bằng cách xây dựng kế hoạch rèn luyện cho bản thân. Điều này thể hiện rõ nét ở SV trong các giờ thực hành trên lớp cũng như tự rèn luyện ở nhà.

Khả năng đánh giá của SV

Rèn luyện KN TKBH thông qua DH vi mô, SV sẽ phải tiến hành đánh giá, nhận xét thiết kế của các thành viên khác. Để đưa ra được đánh giá và nhận xét đúng đắn, đòi hỏi SV phải tập trung quan sát một cách tinh tế và cần có vốn tri thức dồi dào kết hợp với thái độ nhận xét tích cực. Đây là cách thức làm việc mới mẻ SV cần làm quen để phù hợp với yêu cầu của phổ thông.

Thông qua nhận xét đánh giá, và tự nhận xét đánh giá SV sẽ nhận ra được những ưu, nhược điểm của bản thân, từ đó không ngừng hoàn thiện KN ở mức độ đúng đắn, thành thục, và linh hoạt. Để SV đánh giá nhận xét có hiệu quả, giảng viên cần giúp đỡ, hướng dẫn họ biết cách quan sát, cách theo dõi tiến trình làm việc và đưa ra nhận xét một cách tích cực, đưa ra được giải pháp cho những thiếu sót của bạn.

Tính sáng tạo của SV

Trên cơ sở hoạt động DH, giảng viên đã cung cấp về mặt lí thuyết, kết hợp với tính tích cực độc lập tìm tòi, học hỏi, SV đã kết hợp một cách nhuần nhuyễn linh hoạt các biện pháp, kĩ thuật khác nhau vào TKBH theo TCNL một cách phong phú và hấp dẫn.

SV thể hiện tính sáng tạo của mình trong TKBH khi được trực tiếp hoạt động và trải nghiệm thiết kế thực tiễn, không theo khuân mẫu có sẵn. Khi SV tham gia thực nghiệm rèn luyện KN TKBH theo TCNL bằng DH vi mô, nghiên cứu bài học sẽ tạo điều kiện tốt nhất để các em bộc lộ hết năng lực sáng tạo của mình.

Chúng tôi đưa ra câu hỏi: “Sau khi được rèn luyện KN TKBH theo TCNL em thấy KN TKBH của bản thân thay đổi như nào?”. Em Đ.T.L khoa giáo dục Tiểu học K41 cho biết: “KN TKBH theo TCNL của em được cải thiện rõ rệt, ban đầu em chủ yếu dựa vào sách giáo viên để soạn bài, bây giờ em cảm thấy tự tin và hứng thú hơn khi thiết kế bất kì BH nào. Không những thế em còn sáng tạo hơn trong quá trình thực hiện KN TKBH theo TCNL”. Thông qua giảng dạy học phần rèn luyện nghiệp vụ sư phạm, tôi nhận thấy: SV rất sáng tạo trong TKBH, đặc biệt trong phần thiết kế hoạt động và lựa chọn phương pháp, phương tiện DH. Đây là KN quan trọng giúp cho SV vững tin vào hoạt động nghề nghiệp của mình.

Qua nghiên cứu thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV sư phạm, chúng tôi đã đưa ra qui trình và biện pháp rèn luyện nhằm năng cao hiệu quả học tập và rèn luyện KN của bản thân SV. Qui trình này tạo mọi điều kiện thuận lợi nhất cho việc học tập và rèn luyện của SV nhằm năng cao năng lực DH.

Kết quả thực nghiệm tuy chưa cao, nhưng bước đầu cho thấy sự cần thiết và tính khả thi khi sử dụng các biện pháp rèn luyện. Thể hiện ở số SV nâng cao được nhận thức, thái độ học tập tích cực, hứng thú với bài học, nâng cao được KN TKBH

theo TCNL của mình hơn so với trước thực nghiệm. SV nhận thức được tầm quan trọng của KN TKBH theo TCNL là rất cần thiết tạo nên thành công của bài dạy.

Chúng tôi nhận thấy: Rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV thông qua DH vi mô, qua nghiên cứu bài học cần được thực hiện theo đúng qui trình: Đi từ việc năng cao nhận thức của SV về KN TKBH theo TCNL, lí luận về DH theo TCNL, thấy được vị trí vai trò của nó với hoạt động DH; Khuyến khích SV xây dựng kế hoạch học tập, rèn luyện phù hợp với bản thân; Tạo mọi điều kiện cho SV rèn luyện thường xuyên, có sự giám sát và giúp đỡ từ phía giảng viên. Có như vậy mới nâng cao hiệu quả rèn luyện KN TKBH THEO TCNL của SV.

Kết quả thu được từ thực nghiệm đã có những kết quả nhất định, khẳng định việc vận dụng các biện pháp vào rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV là hoàn toàn hợp lí và khả thi. Thể hiện ở kết quả khác biệt rõ ràng hai lần thực nghiệm đầu vào và đầu ra, thực nghiệm đầu ra, kết quả cao hơn rất nhiều.

Thông qua thực nghiệm, SV thu nhận được nhiều kiến thức, cảm thấy tự tin hơn, thể hiện năng lực sáng tạo của bản thân trong TKBH theo TCNL. Với kết quả thực nghiệm như trên có thể khẳng định được tính đúng đắn của giả thuyết khoa học và tính khả thi của đề tài.

Kết luận chương 3

Các biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV sư phạm rất đa dạng và phong phú, trong tất cả các môn học, hình thức hoạt động của người học, tuy nhiên tất những hành động này đều diễn ra theo một qui trình nhất định: Giai đoạn 1: Giai đoạn chuẩn bị; Giai đoạn 2: Giai đoạn tổ chức rèn luyện KN TKBH theo TCNL; Giai đoạn 3: Giai đoạn kiểm tra, đánh giá kết quả rèn luyện. Đi từ nhận thức lí luận đến rèn luyện hình thành KN. Chu trình này có thể lặp đi lặp lại nhiều lần vì quá trình hình thành KN của SV là một quá trình lâu dài và liên tục.

Xây dựng biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL cần đảm bảo logic khoa học: Đi từ nhận thức lí luận cơ bản về các KN thành phần, thao tác hình thành KN, sau đó mới đến thực hành rèn luyện KN. Vì vậy chúng tôi đã xây dựng hai nhóm phương pháp: Nhóm phương pháp *xây dựng chuyên đề lí luận về rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV bằng module*: Giúp SV có nhận thức đầy đủ về bài học, TKBH và KN TKBH theo TCNL, hình thành những thao tác cụ thể của KN; Nhóm thứ hai bao gồm biện pháp: *Rèn luyện KN TKBH theo TCNL thông qua DH vi mô; Sử dụng NCBH trong rèn luyện KN TKBH theo TCNL*, nhằm giúp SV vận dụng những lí thuyết vào thực hành TKBH cụ thể trong chương trình sách giáo khoa phù hợp với chuyên ngành đào tạo. Nhóm thứ ba: *Sử dụng công cụ đánh giá* để nhận xét đánh giá, điều chỉnh hoạt động rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV.

Thực nghiệm được tiến hành trên hai khóa K40 và K41, với hai lớp tín chỉ, có trình độ khác nhau (năm thứ 3 và năm thứ 4). Kết quả thu được cho thấy việc vận dụng các biện pháp rèn luyện KN TKBH cho SV là hoàn toàn phù hợp và khả thi.

Chúng tôi thực nghiệm biện pháp: Rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV sư phạm thông qua DH vi mô, thông qua NCBH và được thực hiện theo qui trình: Dạy chuyên đề lí luận về KN TKBH theo TCNL; vận dụng qui trình của DH vi mô, NCBH vào thực hành rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV trong từng nhóm nhỏ đối với lớp thực nghiệm.

Đánh giá kết quả thực nghiệm cả về mặt định tính và định lượng, dựa trên ba phương diện: Đánh giá thông qua sản phẩm, tự đánh giá của SV, đánh giá trường hợp.

Kết quả thực nghiệm cho thấy vận dụng biện pháp vào rèn luyện KN cho SV có tác động tích cực đến kết quả học tập và cải thiện mức độ thành thục KN ở lớp

thực nghiệm đầu vào tăng lên rõ rệt so với lớp thực nghiệm đầu ra. Trong đó KN xác định thiết kế hoạt động học tập và KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện được thực hiện tốt nhất. Thông qua quan sát, trò chuyện với SV lớp thực nghiệm và chuyên gia trực tiếp tham gia giảng dạy đã khẳng định tính đúng đắn của biện pháp đề xuất, góp phần năng cao hiệu quả đào tạo SV sư phạm.

KN TKBH theo TCNL có vai trò quan trọng tạo nên sự thành công của bài giảng và là hành trang không thể thiếu trong hoạt động nghề nghiệp của giáo viên sau này. SV cần được rèn luyện ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường, tiếp tục rèn luyện khi đã làm việc tại trường phổ thông, nhằm đáp ứng yêu cầu đổi mới của giáo dục hiện nay.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

1.1. Dạy học theo TCNL là một xu hướng dạy học đã được các nước có nền giáo dục tiên tiến cũng như ở Việt Nam ứng dụng dạy học ở phổ thông. Dạy học theo TCNL hướng đến sự phát triển năng lực của từng học sinh. Để dạy học được theo TCNL, cần thiết kế bài học theo TCNL theo TCNL. Bài học theo tiếp cận năng lực là bài học được thiết kế và thực hiện theo nguyên tắc và bản chất của học tập theo tiếp cận năng lực, trong đó mọi hoạt động của giáo viên, học sinh đảm bảo môi trường học tập đa dạng, chủ động, quá trình học tập được định hướng kết quả đầu ra, mang tính chất hướng dẫn, chỉ đạo khuyến khích, tập trung vào người học

1.2. KN TKBH theo TCNL là một trong những KN nghề nghiệp có tầm quan trọng hàng đầu của nhà giáo. Mặc dù hoạt động chuẩn bị bài dạy có từ lâu đời, là công việc quen thuộc của nhà giáo, tuy nhiên hoạt động này sẽ ngày càng dần chuyên nghiệp hơn nhờ những thành tựu trong lĩnh vực khoa học giáo dục, nhà giáo không còn phải làm theo kinh nghiệm, "bắt chước" mà cần dựa trên cơ sở khoa học tin cậy. Hoạt động rèn luyện KN TKBH theo TCNL cũng vì vậy mà cần được thực hiện bởi các biện pháp chuyên biệt hơn, kiểm soát chặt chẽ hơn.

1.3. Đa số SV nhận thức chưa đúng về TKBH và KN TKBH theo TCNL và tầm quan trọng của nó trong sự thành công của nghề nghiệp sau này. Giảng viên đã nhận thức đúng về KN TKBH theo TCNL, tuy nhiên việc triển khai thực hiện rèn luyện cho SV chưa có hiệu quả.

Giảng viên và SV đánh giá KN TKBH theo TCNL của SV hiện nay ở mức độ trung bình và khá. Tuy nhiên tự đánh giá của SV cao hơn so với đánh giá của giảng viên.

Phương pháp và hình thức sử dụng để rèn luyện KN TKBH cho SV chưa phong phú và không chú trọng đến thực hành, thực hiện không đúng qui trình, lớp học thì quá đông.

Kết quả thực trạng cũng cho thấy thời gian giành cho thực hành, rèn luyện KN nghề của SV chưa tương xứng với yêu cầu của nghề. Điều kiện về môi trường, cơ sở vật chất chưa đáp ứng được nhu cầu rèn luyện của SV.

Hiệu quả của thực nghiệm cho thấy tính đúng đắn và khả thi của biện pháp đề xuất. Thực nghiệm được thực hiện tại trường ĐHSP Hà Nội 2. Kết quả thực

nghiệm cho thấy vận dụng biện pháp vào rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV có tác động tích cực đến kết quả học tập và cải thiện mức độ thành thục KN ở lớp thực nghiệm tăng lên rõ rệt. Trong đó KN xác định và thiết kế hoạt động học tập và KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện được thực hiện tốt nhất. Thông qua quan sát, trò chuyện với SV lớp thực nghiệm và chuyên gia trực tiếp tham gia giảng dạy đã khẳng định tính đúng đắn của biện pháp đề xuất, góp phần năng cao hiệu quả đào tạo SV sư phạm.

Tuy nhiên, do hạn chế về thời gian thực hiện cũng như giới hạn của phạm vi đề tài nghiên cứu, luận án chỉ mới thực hiện rèn luyện KN TKBH theo TCNL và thử nghiệm các dự án trong khuôn khổ nội dung PPDH bộ môn mà chưa tiến hành thử nghiệm rộng rãi. Vấn đề này cần nghiên cứu thêm, để mở rộng việc vận dụng rèn luyện các KN nghề cốt lõi khác; các biện pháp để cải thiện những hạn chế hiện nay: Tăng quĩ thời gian cho rèn luyện KN TKBH theo TCNL; Nội dung chương trình hiệu quả thực tiễn; Động viên, khuyến khích thái độ học tập chưa tốt của SV; Điều kiện cơ sở vật chất...

2. Kiến nghị

2.1. Đối với trường đại học sư phạm

Nhà trường đại học sư phạm cần thay đổi chương trình, nội dung, PPDH các học phần rèn luyện NVSP thường xuyên và học phần phương pháp giảng dạy bộ môn chú trọng hơn vào những KN cơ bản, trong đó có KN TKBH theo TCNL. Cần dành nhiều thời gian cho việc hình thành KN nghề và năng lực nghề nghiệp cho SV.

Ban giám hiệu nhà trường cần nhận thức đúng đắn về vai trò, tầm quan trọng của việc hình thành KN nghề nghiệp cho SV ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường, tạo điều kiện thuận lợi về cơ sở vật chất, trang thiết bị, môi trường đặc thù bộ môn thuận tiện cho việc vận dụng PPDH hiện đại.

Tổ chức học tập chuyên đề để giảng viên và SV tiếp cận với lí thuyết, quan điểm DH hiện đại làm cơ sở đổi mới phương pháp, hình thức học tập, rèn luyện năng cao tay nghề.

2.2. Đối với giảng viên các trường sư phạm

Giảng viên cần hiểu đầy đủ vai trò, ý nghĩa của hình thành và rèn luyện KN DH cho SV sư phạm, trong đó có kĩ năng TKBH theo TCNL.

Liên tục cập nhật, thay đổi PPDH theo hướng TCNL, tập trung vào trải nghiệm của người học, nhằm năng cao hứng thú, tính tích cực học tập, rèn luyện của SV.

Giảng viên cần thường xuyên rèn luyện năng cao tay nghề, trình độ để có kinh nghiệm thực tiễn khi rèn luyện cho SV, tránh lí thuyết suông. Sử dụng được các trang thiết bị hiện đại.

Tăng cường sinh hoạt chuyên môn để trao đổi kinh nghiệm, tìm ra phương án rèn luyện KN TKBH theo TCNL tốt nhất cho SV. DH bằng con tim với nghề và với SV sẽ giúp giảng viên khắc phục được những khó khăn trước mắt thực hiện tốt nhất quá trình rèn luyện KN TKBH cho SV.

2.3. Đối với SV đại học sư phạm

SV cần nhận thức đầy đủ vai trò của rèn luyện KN DH, trong đó có KN TKBH theo TCNL ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường sẽ tạo nên thành công trong hoạt động nghề nghiệp của bản thân sau này

Chủ động, tích cực trong học tập, cũng như tự lập kế hoạch rèn luyện KN. Tự tìm tòi nghiên cứu tài liệu về KN, lí thuyết DH hiện đại.

Tích cực tham gia hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên của khoa cũng như của nhà trường để bản thân được trải nghiệm trong những tình huống khác nhau.

Luôn có thái độ cầu tiến học hỏi từ thầy cô và các bạn SV, sẵn sàng nhận nhiệm vụ học tập một cách hăng say, hứng thú.

DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ

1. Trần Thị Loan (2018), Thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm, *Tạp chí Thiết bị giáo dục*, (175), tr. 155-157.
2. Trần Thị Loan (2018), "Rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm", *Tạp chí Khoa học giáo dục Việt Nam*, (04), tr. 45 - 48.
3. Trần Thị Loan (2018), "Một số biện pháp rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV đại học sư phạm", *Tạp chí Giáo dục*, (số đặc biệt kì 2 tháng 5), tr. 149 - 152.

DANH MỤC TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Như An (1991), *Quy trình rèn luyện kĩ năng dạy học cho sinh viên sư phạm, Tạp chí Nghiên cứu giáo dục* số 2.
2. Nguyễn Như An (1993), *Hệ thống kĩ năng giảng dạy trên lớp về môn giáo dục học và quy trình rèn luyện hệ thống kĩ năng đó cho sinh viên khoa Tâm lý Giáo dục*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học sư phạm Hà Nội.
3. Apdulinna, OA (1976), về kĩ năng sư phạm rong những vấn đề về giáo dục đại học đại cương cho giáo viên trong tương lai", Matsxcova, bản dịch tay của Đinh Loan, Lê Khánh Bằng, tư liêu thư viện ĐHSPHN.
4. Mai Thị Anh (2014), *Bồi dưỡng kĩ năng công tác pháp chế cho cán bộ giáo dục cấp tỉnh*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học Sư phạm Hà Nội.
5. Nguyễn Thị Kim Ánh (2012), *Rèn luyện kĩ năng dạy học theo hướng tăng cường năng lực tự học, tự nghiên cứu của sinh viên khoa Hóa học ngành sư phạm ở các trường đại học*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học sư phạm Hà Nội.
6. Nguyễn Việt Bắc (chủ biên), Đinh Xuân Hảo, Phan Hồng Liên, Hoàng Diệu Minh (2006), *Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên*, Bộ Giáo dục và Đào tạo - Dự án phát triển giáo viên Tiểu học, Nxb Giáo dục.
7. Lê Võ Bình (2002), *Đổi mới phương pháp giảng dạy, rèn luyện nghiệp vụ sư phạm và kiểm tra đánh giá kết quả học tập trong trường sư phạm nhìn từ góc độ dạy nghề, Tạp chí Giáo dục*, số 44, 11/2002, tr.25-26.
8. Trịnh Văn Biều (2003), *Một số biện pháp nâng cao hiệu quả rèn luyện kĩ năng dạy học Hóa học cho sinh viên đại học sư phạm*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học sư phạm Hà Nội.
9. Bộ giáo dục và đào tạo (2007), *Chương trình khung giáo dục Đại học, Trình độ Cao đẳng, Ngành GDMN*, (Ban hành kèm theo Quyết định số 16/2007/QĐBGDĐT ngày 15 tháng 05 năm 2007 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo), Hà Nội.
10. Bôgoxloxki V.V (1973), *Tâm lí học đại cương*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

11. Bondyrev N.L (1980), *Những cơ sở của việc chuẩn bị cho sinh viên đại học sư phạm làm công tác Giáo dục* (Tuyển tập bài báo. Minsk-1978, Nguyễn Đình Chỉnh dịch), Nhà xuất bản Giáo dục, Hà Nội.

12. Nguyễn Gia Cầu (2007), *Dạy học phát triển các kĩ năng cơ bản cho học sinh, Tạp chí giáo dục* Số 162 tr14 – 17.

13. Cao Danh Chính (2011), *Thiết kế bài dạy học tích hợp trong đào tạo nghề,* Tạp chí Giáo dục Số 276 tr. 20-22.

14. Cao Danh Chính (2012), *Dạy học theo tiếp cận năng lực thực hiện ở các trường đại học sư phạm kĩ thuật,* Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học sư phạm Hà Nội.

15 Cao Danh Chính (2008), *Luyện tập kĩ năng nghề trong dạy học thực hành theo tiếp cận năng lực thực hiện*, Tạp chí Giáo dục Số 186 tr. 59 -61.

16. Nguyễn Đình Chỉnh (1991), *Thực tập sư phạm*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

17. Lê Thị Hồng Chi (2010), "Rèn kĩ năng lập kế hoạch bài học môn Toán theo yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học cho SV ngành GDTH", *Tạp chí Giáo dụ*c Số 241 tr. 48-48, 51.

18. Côvaliov A.G. (1994), *Tâm lí học cá nhân*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

19. Crutrexki.V.A (1981), *Những cơ sở của tâm lí học sư phạm*, Tập 1, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

20. Nguyễn Cư (2015), *Đào tạo giáo viên theo hướng tiếp cận năng lực đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông sau năm 2015*, Tạp chí Giáo dục Số 354 tr. 14 – 21.

21. Đỗ Mạnh Cường (2009), *Thiết kế dạy học theo hướng tích cực và tương tác trong môi trường lớp học có sự hỗ trợ của máy tính,* Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

22. Phạm Văn Cường (2009), *Rèn luyện kĩ năng dạy học Toán cho sinh viên ngành giáo dục tiểu học ở trường Cao đẳng sư phạm*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học Sư phạm Hà Nội.

23. Dewey John (1997), *Democracy and Education, An introduction to the philosophy of education*; New York: 1997, (*Dân chủ và giáo dục)* Phạm Anh Tuấn dịch, NXB Tri Thức, 2008.

24. *Dạy kĩ năng tư duy* (2000), Dự án Việt Bỉ xb, Hà Nội.

25. Phạm Minh Diệu (2004), *Hệ thống bài tập rèn luyện năng lực quan sát, tưởng tượng trong dạy học văn miêu tả ở trung học cơ sở*, Luận án Tiến sĩ giáo dục học, Hà Nội.

26. Phạm Tất Dong (1984), *Tâm lí học lao động*, Cục đào tạo bồi dưỡng, Bộ Giáo dục.

27. Nguyễn Thị Kim Dung - Chủ biên (2015), *Đào tạo nghiệp vụ sư phạm theo định hướng hình thành năng lực nghề cho sinh viên trong các trường đại học sư phạm*, Nxb Đại học sư phạm, Hà Nội.

28. Hồ Thị Dung (2008), *Một số biện pháp rèn luyện kĩ năng dạy học trên lớp cho sinh viên hệ cao đẳng sư phạm Trường Đại học Hồng Đức, Tạp chí Khoa học Giáo dục*, số 37, 10/2008, tr 57 - 64.

29. Phạm Hữu Dũng (1995), *Hình thành kĩ năng sư phạm cho giáo sinh sư phạm*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

.30. Nguyễn Hữu Dũng (chủ biên) (1996), *Định hướng đổi mới phương pháp đào tạo và bồi dưỡng giáo viên*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

31. Mai Trung Dũng (2015), "Thiết kế chương trình học phần "Công tác chủ nhiệm lớp" cho sinh viên các trường đại học sư phạm theo tiếp cận năng lực", *Tạp chí Giáo dục* Số 371 tr.52 – 55.

32. Phan Đức Duy (1999), *Sử dụng bài tập tình huống sư phạm để rèn luyện cho sinh viên kĩ năng dạy học Sinh học*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học sư phạm Hà Nội.

33. Hồ Ngọc Đại (2013), *Nghiệp vụ sư phạm hiện đại*. Tập 1, Nxb Đại học Sư phạm, Hà Nội.

34. Đanilôp M.A., Skatkin M.N. (1980), *Lý luận dạy học của trường phổ thông*, NXB ĐHQGHN, Hà Nội.

35. Lê Hồng Điệp (2007), *Vận dụng quan điểm hệ thống trong thiết kế và dạy học bài ôn tập chương phần sinh học tế bào lớp 10 THPT*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học Sư phạm Hà Nội.

36. Trương Đại Đức (2011), *Bồi dưỡng năng lực dạy học cho Giáo viên 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.

37. Bùi Minh Đức, Đào Thị Việt Anh, Hoàng Thị Kim Huyền (2012), "*Đổi mới mô hình đào tạo giáo viên trong các trường đại học sư phạm theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí Giáo dục Số 277 tr. 2-5.

38. Exipôp P.B (1971), *Những cơ sở của lý luận dạy học*, tập 2, NXBGD, Hà Nội.

39. Ganperin P.Ia (1978), *Phát triển các công trình nghiên cứu quá trình hình thành trí tuệ*, Tâm lí học Xô viết, NXB Tiến bộ, Matxcơva.

40. Georges Chaparpak (1999), *Bàn tay nặn bột - khoa học ở trường tiểu học*. Nxb Giáo dục.

41. Nguyễn Trường Giang (2012), *Phát triển kĩ năng dạy thực hành cho sinh viên đại học sư phạm kĩ thuật*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

42. *Giáo dục theo hướng tiếp cận phát triển năng lực người học* (2014), Kỷ yếu hội thảo, Trung tâm nghiên cứu Tâm lý học và Giáo dục học. Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam. - H., 2014.

43. Gonobolin F.N (1977), *Những phẩm chất tâm lý của người GV*, Tập I, II (Nguyễn Thế Hùng, Ninh Giang dịch), Nhà xuất bản Giáo dục, Hà Nội.

44. Lê Hoàng Hà (2010), *Nâng cao năng lực sư phạm cho giáo viên theo quan điểm dạy học phân hóa*, Tạp chí Giáo dục, số 236, kì 2(4/2010), tr.14 – 24.

45. Xuân Thị Nguyệt Hà (2008), *Xây dựng hệ thống bài tập rèn luyện kĩ năng viết văn miêu tả cho học sinh tiểu học*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học Sư phạm Hà Nội.

46. Trần Thái Hà, Vũ Tiến Vân (2010), *Một số biện pháp góp phần nâng cao chất lượng bộ môn nghiệp vụ ở trường sư phạm*, Tạp chí Giáo dục, số 235, kì 1(4/2010), tr.33- 34.

47. Nguyễn Thanh Hà (2008), *Tính đặc thù và phương pháp dạy học thực hành kĩ thuật theo tiếp cận năng lực thực hiện*, Tạp chí Giáo dục Số 186 tr. 57- 59.

48. Ngô Trung Hà (2014), *Đào tạo theo tiếp cận năng lực hướng tới thực hiện thỏa thuận thừa nhận lẫn nhau trong cộng đồng kinh tế ASEAN về nghề du lịch*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Số 104 tr 30 -37.

49. Phạm Minh Hạc (2001), *Tâm lý học*, Nhà xuất bản Giáo dục, Hà Nội.

50. Phạm Minh Hạc, Trần Trọng Thuỷ (1989), *Tâm lí học*, NXB Giáo dục.

51. Đào Hải (2005), *Nghiên cứu quy trình bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm cho đội ngũ giáo viên tiểu học miền núi*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Trường ĐHSP Hà Nội.

52. Nguyễn Hoàng Hải (2012), *Giáo dục giá trị nghề nghiệp cho sinh viên đại học ngành giáo dục tiểu học qua hoạt động thực hành nghiệp vụ sư phạm*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Viện Khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

53. Nguyễn Minh Hải (2001), *Kĩ năng giải bài toán có lời văn của học sinh tiểu học và những điều kiện tâm lý hình thành chúng*, Luận án tiến sỹ tâm lý học, Viện khoa học giáo dục, Hà Nội.

54. Nguyễn Thị Thu Hằng (2012), *Cơ sở cho việc giáo dục kĩ năng sống: nhìn từ góc độ tâm lý học*, *Tạp chí Giáo dục* Số 284 Tr.17-31.

55. Hồng Hạnh, Lê Hữu Tình (1994), "*Rèn luyện kĩ năng ngôn ngữ cho học sinh*", *Nghiên cứu giáo dục* Số 3 Tr 17- 20.

56. Nguyễn Thị Bích Hạnh (2006), *Biện pháp hoàn thiện kĩ năng tự học môn Giáo dục học cho sinh viên Đại học Sư phạm theo quan điểm sư phạm học tương tác,* Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học Sư phạm Hà Nội.

57. Nguyễn Văn Hồng, Ninh Thị Diệp, *Qui trình thiết kế và tổ chức bài học bằng giáo án điện tử*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Số 108 tr. 38-,47

58. Vương Thị Phương Hạnh (2014), *Thiết kế bài học ở trường phổ thông theo quan điểm công nghệ dạy học*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Số 108 tr. 38-47

59. Nguyễn Thị Phương Hảo (2007), *Thiết kế trò chơi toán học nhằm phát triển trí thông minh cho học sinh lớp 5*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học Sư phạm Hà Nội.

60. Phạm Văn Hải (2016), *Rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học môn khoa học cho sinh viên ngành giáo dục Tiểu học*, Luận án tiến sĩ giáo dục học tiểu học,ĐHSP HN 2.

61. Nguyễn Văn Hiền (2009), *Hình thành cho sinh viên kĩ năng sử dụng công nghệ thông tin để tổ chức bài dạy sinh học*, Tóm tắt luận án Tiến sĩ giáo dục học, Đại học Sư phạm Hà Nội.

62. Nguyễn Ngọc Hiếu (2008), *Những khó khăn trong công tác thực tập sư phạm của sinh viên*, Tạp chí Giáo dục, số 188, kì 2(4/2008), tr.19 - 20.

63. Bùi Hiển và những người khác *(2001), từ điển giáo dục học*, Nxb từ điển bách khoa Hà Nội.

64. Vũ Lệ Hoa (2015), *Đổi mới đánh giá kết quả học tập của sinh viên trong dạy học theo tiếp cận năng lực*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Số 115, tr. 28- 32.

65. Phạm Thị Thu Hoa (2009), *Kĩ năng nghiên cứu khoa học của sinh viên khoa học xã hội và nhân văn*, Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, Viện khoa học giáo dục, Hà Nội.

66. Lê Ngọc Hòa (2015), *Cấu trúc năng lực thích ứng nghề của sinh viên đại học ngành Công nghệ kĩ thuật điện đào tạo theo tiếp cận năng lực*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Số 120, tr. 49-51.

67. Nguyễn Văn Hoan (2004), *Rèn luyện kĩ năng học tập (làm việc với sách giáo khoa, thảo luận nhóm) cho học sinh lớp 6-7 trung học cơ sở*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục, Hà Nội.

68. Nguyễn Khải Hoàn (2013), *Khả năng và điều kiện áp dụng nghiên cứu trường hợp trong đào tạo nghiệp vụ sư phạm, Tạp chí Giáo dục*, số đặc biệt, 8/2013, tr. 23 - 27.

69. Trần Bá Hoành (1998), *Đổi mới đào tạo bồi dưỡng giáo viên ở một số nước châu Á*, Tạp chí Nghiên cứu giáo dục, số 9, tr.29-31.

70. Nguyễn Hữu Hợp, Nguyễn Văn Hạnh (2015), *Các chiến lược dạy học nghiệp vụ sư phạm theo tiếp cận năng lực*, Tạp chí Giáo dục và Xã hội Số 51, tháng 6/2015 tr.40-44.

71. Hoàng Thị Kim Huệ (2009), *Thiết kế chương trình môn học quản lý giáo dục thường xuyên và từ xa theo yêu cầu đào tạo tín chỉ của trường Đại học Sư phạm Hà Nội*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học Sư phạm Hà Nội.

72. Nguyễn Ngọc Hùng (2006), *Các giải pháp đổi mới quản lí dạy học thực hành theo tiếp cận năng lực thực hiện cho sinh viên sư phạm kĩ thuật*, Luận án tiến sĩ Quản lí giáo dục, Đại học quốc gia Hà Nội.

73. Vũ Xuân Hùng (2011), *Rèn luyện năng lực dạy học cho sinh viên đại học sư phạm kĩ thuật trong thực tập sư phạm theo tiếp cận năng lực thực hiện*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

74. Phan Đức Huy (1999), *Sử dụng bài tập tình huống sư phạm để rèn luyện cho sinh viên kĩ năng dạy học Sinh học*. Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học sư phạm Hà Nội.

75. Đặng Thành Hưng (2002), *Dạy học hiện đại: Lí luận - Biện pháp - Kĩ thuật*, NXB ĐHQGHN, Hà Nội.

76. Đặng Thành Hưng (2004), *Hệ thống kĩ năng học tập hiện đại*, Tạp chí Giáo dục, số 78, Hà Nội.

77. Đặng Thành Hưng (2004), *Kĩ thuật thiết kế bài học theo nguyên tắc hoạt động*, Tạp chí Phát triển giáo dục, số 10, Hà Nội.

78. Đặng Thành Hưng (2004), *Thiết kế phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa*, Tạp chí Giáo dục, số 102/12, trang 6-7.

79. Đặng Thành Hưng (2005), *Thiết kế bài học nhằm tích cực hóa học tập*, Tạp chí Giáo dục, số 107/2.

80. Đặng Thành Hưng (2008), *Thiết kế bài học nhằm tích cực hóa học tập*, Tạp chí Giáo dục Số đặc biệt tháng 5/2008 tr. 6-9.

81. Đặng Thành Hưng (2008), *Phương pháp luận nghiên cứu giáo dục*, Bài giảng Chương trình đào tạo sau đại học, Viện khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội

82. Đặng Thành Hưng (2010), *Nhận diện và đánh giá kĩ năng*, Tạp chí Khoa học giáo dục, số 64, Hà Nội.

83. Đặng Thành Hưng (2013), *Kĩ năng dạy học và tiêu chí đánh giá*, Tạp chí Khoa học giáo dục, số 88 tháng 01, trang 5-9.

84. Đặng Thành Hưng (2013), *Thiết kế bài học và tiêu chí đánh giá*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Số 94 tr.: 4-7

85. Đặng Thành Hưng (Chủ biên, 2012), *Lí thuyết phương pháp dạy học*, NXB Đại học Thái Nguyên, Thái Nguyên.

86. Đặng Thành Hưng, Trần Thị Tố Oanh (2014), *Bản chất và đặc điểm của kĩ năng xã hội*, kì 1, tháng 01, *Khoa học giáo dụ*c Số 100 tr.17 – 19.

87. 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.

88. Đặng Thành Hưng (2014), *Tiếp cận quản lí giáo dục hiện đại*, Tập 2, Đại học sư phạm Hà Nội 2.

89. Đặng Thành Hưng (1993), *Các biện pháp phát huy tính tích cực của học sinh trong giờ lên lớp*, Trung tâm giáo dục phổ thông, Hà Nội.

90. Đặng Thành Hưng (1993), *Quan niệm và xu thế phát triển phương pháp dạy học trên thế giới*, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

92. Đặng Thành Hưng, Nguyễn Khải Hoàn (2015), *Quan niệm tiếp cận năng lực trong đánh giá học sinh tiểu học*, Kỷ yếu Hội thảo khoa học quốc tế *"Đánh giá học sinh tiểu học theo hướng tiếp cận năng lực - Giải pháp phù hợp của Việt Nam và một số nước ASEAN"*, Trường Đại học Tân Trào, tháng 5/2015.

93. Ngô Văn Hưng (2010), *Rèn luyện học sinh kĩ năng hệ thống hóa kiến thức trong dạy học Sinh học 9*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo duc, Đại học Sư phạm Hà Nội.

94. Nguyễn Đình Hưng (2010), *Sử dụng phương pháp thực nghiệm trong dạy học Vật lí ở trường trung học cơ sở theo định hướng kiến tạo kiến thức*, Tạp chí Giáo dục Số 231 tr. 49-51.

95. Vũ Lan Hương (2013), *Đào tạo theo tiếp cận năng lực trong xu thế phát triển*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Số 95 tr. 12-14.

96. Dương Giáng Thiên Hương (2009), *Thiết kế bài dạy theo hướng giải quyết các tình huống có vấn đề ở tiểu học*, Tạp chí Giáo dục Số 216 tr.26-28

97. Trần Thị Hương (2005), *Xây dựng và sử dụng hệ thống bài tập thực hành rèn luyện kĩ năng hoạt động giáo dục trong dạy học giáo dục học ở Đại học sư phạm*, Luận án Tiến sỹ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục, Hà Nội.

98. Nguyễn Thị Thúy Hường (2004), *Một số giải pháp rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên cao đẳng sư phạm*, Tạp chí Giáo dục, số 101, 11/2004, tr.22- 26.

99. Nguyễn Thị Thuý Hường (2007), *Thái độ đối với việc rèn luyện nghiệp vụ sư phạm của sinh viên Cao đẳng Sư phạm*, Luận án Tiến sĩ Tâm lý học, Đại học sư phạm Hà Nội.

100. Nguyễn Thị Thanh Huyền (2015), *Rèn luyện kĩ năng phát triển chương trình giáo dục cá nhân trẻ khuyết tật cho sinh viên cao đẳng sư phạm mầm non ngành Giáo dục đặc biệt*, Luận án Tiến sỹ Khoa học Giáo dục, Viện khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

101. Nguyễn Văn Khôi, Lê Ngọc Hòa (2015), *Tiếp cận đào tạo theo năng lực - Chiến lược phát triển năng lực thích ứng nghề cho sinh viên đại học ngành Công nghệ kĩ thuật điện*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Số 113 tr. 22-24.

102. Nguyễn Thành Kỉnh (2010), *Biện pháp hình thành KN dạy học hợp tác cho giáo viên trung học cơ sở vùng Đông Nam Bộ, Luận án tiến sĩ Giáo dục học*, Trường Đại học Sư phạm Thái Nguyên, Thái Nguyên.

103. Kixegov X.I (1977), *Hình thành các kĩ năng sư phạm cho sinh viên trong điều kiện của nền giáo dục đại học*, Tư liệu, ĐHSP Hà Nội.

104. Đặng Bá Lãm, Nguyễn Ngọc Hùng (2006), *Các giải pháp cải tiến quản lí dạy học thực hành cho sinh viên sư phạm kĩ thuật theo tiếp cận năng lực thực hiện*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Số 4 tr. 46-48.

105. Bùi Thị Hạnh Lâm (2010), *Rèn luyện kĩ năng tự đánh giá kết quả học tập môn Toán của học sinh trung học phổ thông*, Luận án Tiến sỹ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

106. Trần Thị Mai Lan (2015), *Vận dụng lí thuyết kiến tạo để nâng cao chất lượng dạy học Di truyền học (Sinh học 12)*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học sư phạm Hà Nội.

107. Nguyễn Thị Chim Lang (2009), *Rèn luyện kĩ năng sử dụng công nghệ thông tin - truyền thông nhằm phát triển kĩ năng học tập của học sinh cuối cấp tiểu học*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

108. Levitov A.D. (1971), *Tâm lí học trẻ em và tâm lí học sư phạm*, NXBGD, Hà Nội.

109. Nguyễn Thị Bích Liên (2013), *Một số biện pháp tổ chức seminar trong dạy học môn Giáo dục học theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí Giáo dục Số 314 tr. 31-33.

110. Nguyễn Thị Bích Liên (2014), *Thực trạng nhận thức của giảng viên và sinh viên về seminar trong dạy học môn Giáo dục học ở đại học theo tiếp cận năng lực*, Tạp chí Giáo dục Số 329 tr. 36-38.

111. Nguyễn Thị Kim Liên (2014), *Phương pháp thiết kế và tổ chức thực hiện các dự án trong dạy học Địa lí 12 - Trung học phổ thông*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học Sư phạm Hà Nội.

112. Nguyễn Thị Kim Liên (2011*), Biện pháp rèn luyện kĩ năng xử lý thông tin trong học tập môn giáo dục học cho sinh viên đại học Sư phạm*, Tạp chí Giáo dục Số 272 Tr. 19-21.

113. Nguyễn Thị Liên, Huỳnh Thị Thu Trang (2007), *Hướng dẫn thực tập sư phạm*, Tài liệu đào tạo giáo viên tiểu học, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

114. Lê Thị Xuân Liên (2006), *Một số vấn đề về năng lực sư phạm và đào tạo năng lực sư phạm cho sinh viên*, Tạp chí Giáo dục, số 131, kì 1 (2/2006), tr.5-8.

115. Nguyễn Thị Liễu (2015), *Đánh giá kết quả học tập môn Giáo dục học nghề nghiệp theo tiếp cận năng lực*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, Số 118 tr. 40-43.

116. Lê Thùy Linh (2013), *Dạy học Giáo dục học ở đại học sư phạm theo tiếp cận năng lực thực hiện*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học sư phạm Đại học Thái Nguyên.

117. Lê Thùy Linh (2012), *Thiết kế mục tiêu dạy học môn Giáo dục học theo hướng tiếp cận năng lực thực hiện*, Tạp chí Giáo dục, Số 279 tr. 31-32, 56.

118. Phạm Ngọc Long (2011), *Hệ thống tiêu chí đánh giá chương trình nghiệp vụ sư phạm đại học sư phạm*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

119. Hoàng Thị Lợi (2006), *Biện pháp rèn luyện kĩ năng ôn tập cho học sinh trường phổ thông dân tộc nội trú*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học Sư phạm Hà Nội.

120. Phan Thanh Long (2004), *Các biện pháp rèn luyện kĩ năng dạy học cho sinh viên Cao đẳng sư phạm*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học sư phạm Hà Nội.

121. Phan Trọng Luận (chủ biên) (1999), *Thiết kế bài học tác phẩm văn chương ở nhà trường phổ thông*, Tái bản lần thứ hai. Nxb Giáo dục, Hà Nội.

122. Vương Thị Luận, Lý Vân Hương (2012), *Bài tập hướng dẫn sinh viên cao đẳng sư phạm mầm non kĩ năng phân tích và soạn kế hoạch tổ chức hoạt động góc cho trẻ mẫu giáo*, Tạp chí Giáo dục (293), tr.24-26.

123. Trần Hữu Luyến (2008), *Cơ sở tâm lý học dạy học ngoại ngữ*, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.

124. Nguyễn Quang Mai, Nguyễn Đức Thành, Đặng Văn Đức (2000), *Nghiệp vụ sư phạm 4 kĩ năng cơ bản: Môn Sinh học, Địa lý bậc trung học cơ sở*, Dự án Việt Bỉ, Hà Nội.

125. Lục Thị Nga (2007), *Quản lí hoạt động tự bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm của giáo viên trường trung học cơ sở trong giai đoạn hiện nay,* Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục, Hà Nội.

126. *Nghiên cứu xây dựng hệ thống bài tập tình huống nhằm rèn luyện kĩ năng cho sinh viên ngành Giáo dục đặc biệt về tổ chức trò chơi ở lớp mẫu giáo hoà nhập* (2011), Báo cáo tổng kết đề tài. Mã số: B2009-17-223/ Chủ nhiệm: Bùi Thị Lâm. Đại học sư phạm Hà Nội, 88 tr.+ phụ lục

127. *Nghiệp vụ sư phạm 4 kĩ năng cơ bản: Môn Văn - Tiếng Việt bậc trung học cơ sở* (2000), Dự án Việt Bỉ xb., Hà Nội.

128. Phan Trọng Ngọ, Dương Diệu Hoa, Nguyễn Thị Mùi (2000), *Tâm lý học hoạt động và khả năng ứng dụng vào lĩnh vực dạy học*, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội.

129. Lê Bích Ngọc (2004), *Thiết kế và sử dụng trò chơi phát triển biểu tượng về động vật cho trẻ mẫu giáo 5-6 tuổi.* Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

130. 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*. Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục, Hà Nội.

131. Nguyễn thị Phương Nhung (2011), *rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học cho giáo viên tiểu học qua dạy học dự án*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Viện khoa học Giáo dục, Hà Nội.

132. Nguyễn Hải Ninh (2011), *Bồi dưỡng kĩ năng thiết kế bài giảng cho giảng viên trường chính trị tỉnh Bắc Giang theo hướng tích cực hóa người học*, Luận văn thạc sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

133. Nguyễn Quang Ninh (1997), *150 bài tập rèn luyện kĩ năng dựng đoạn văn: Dành cho học sinh Trung học cơ sở và phổ thông trung học*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

134. Đặng Thị Oanh (1995), *Dùng bài toán tình huống mô phỏng kĩ năng thiết kế công nghệ bài nghiên cứu tài liệu mới cho sinh viên khoa Hóa Đại học Sư phạm*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học sư phạm Hà Nội.

135. Dương Hoàng Oanh (2004), *Xây dựng quy trình rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học thực hành kĩ thuật điện tử cho sinh viên khoa Sư phạm kĩ thuật trường ĐHSP Hà Nội*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học sư phạm Hà Nội.

136. Pêtrôvxki A.V (1992), *Tâm lí học lứa tuổi và tâm lí học sư phạm*, NXBGD, Hà Nội.

137. Hoàng Phê (chủ biên) (2000), *Từ điển tiếng Việt*, Nxb Đà Nẵng.

138. Piaget Jean (1999), *Tâm lý học và giáo dục học* (Trần Nam Lương và Phùng Lệ Chi dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.

139. Nguyễn Trọng Phúc (1991), *Cấu trúc bài học địa lý kinh tế - xã hội thế giới*, Nghiên cứu giáo dục Số 9/1991 tr.18-19.

140. Hoàng Thị Minh Phương (2015), *Đánh giá kết quả học tập trong đào tạo nghề theo tiếp cận năng lực thực hiện*, Tạp chí Khoa học Giáo dục Số 113 tr. 25-26.

141. Nguyễn Thị Phương (2012), V*ận dụng quan điểm hệ thống để thiết kế bài ôn tập chương phần Di truyền Sinh học 12 nâng cao THPT*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học Sư phạm Hà Nội.

142. Nguyễn Thị Quỳnh Phương (2011), *Biện pháp rèn luyện kĩ năng hợp tác cho sinh viên sư phạm trong dạy học nhóm*, Tạp chí Giáo dục Số 271 Tr. 17-20

143. Nguyễn Thị Quỳnh Phương (2012), *Rèn luyện kĩ năng học hợp tác cho sinh viên sư phạm trong hoạt động nhóm*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

144. Platơnôp, K.K, Gôlubep, G.G. (1977), *Tâm lý học,* Matxcơva.

145. Bùi Văn Quân (2001), *Thiết kế nội dung môn học theo mô-đun (thực hiện trên môn Giáo dục dân số trong các trường cao đẳng sư phạm),* Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học sư phạm Hà Nội.

146. Phạm Đức Quang (1999), *Hình thành kĩ năng giải toán hình học phẳng bằng các phép biến hình cho học sinh lớp 10 phổ thông trung học*. Luận án TS giáo dục học, Viện khoa học giáo dục, Hà Nội.

147. Vương Văn Quang (2010), *Những vấn đề đặt ra trong công tác chỉ đạo thực tập sư phạm ở trường cao đẳng sư phạm,* Tạp chí Giáo dục, số 247, kì 1(10/2010), tr.38- 47.

148. *Rèn luyện kĩ năng nghề cho sinh viên qua môn giáo dục học bằng dạy học vi mô* (2012), Báo cáo tổng kết đề tài nghiên cứu khoa học và công nghệ cấp trường. Mã số: SPHN-11-44/ Chủ nhiệm: Hoàng Thanh Thuý, Đại học sư phạm Hà Nội.

149. Nguyễn Thạc San (1986), *Cách thức thiết kế bài dạy tác phẩm văn chương ở trường phổ thông,* Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học sư phạm Hà Nội.

150. Lưu Ngọc Sơn (2008), *Kĩ năng thiết kế trò chơi học tập nhằm phát triển biểu tượng về không gian cho trẻ mẫu giáo lớn (5-6 tuổi),* Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học Sư phạm Hà Nội.

151. Lê Thanh Sỹ (2015), *Định hướng đào tạo giáo viên dạy nghề theo hướng tiếp cận năng lực,* Tạp chí Giáo dục và Xã hội Số đặc biệt tháng 5/2015 tr.133-137.

152. Hoàng Văn Thái (2013), *Đánh giá kết quả học tập ngoại ngữ của sinh viên theo tiếp cận năng lực*", Tạp chí Giáo dục, (305), tr. 55-57.

153. Nguyễn Phụ Thông Thái (2003), *Hình thành kĩ năng học tập cơ bản cho học sinh lớp 1 qua một số môn học,* Luận án tiến sĩ Tâm lí học, Viện khoa học giáo dục, Hà Nội.

154. Cao Thị Thặng (1995), *Hình thành kĩ năng giảng bài tập hóa học ở trường phổ thông trung học cơ sở,* Luận án PTS khoa học sư phạm tâm lý, Viện khoa học giáo dục, Hà Nội.

155. Nguyễn Thị Thanh (2012), *Rèn luyện kĩ năng sử dụng Graph trong học tập các môn khoa học xã hội cho sinh viên đại học*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục Việt Nam, Hà Nội.

156. Phạm Trung Thanh (2004), *Thực tập sư phạm*, Bộ Giáo dục và Đào tạo, Dự án đào tạo giáo viên THCS, Nxb Đại học Sư phạm.

157. Phạm Trung Thanh (chủ biên), Nguyễn Thị Lý (2007), *Bài tập rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên*, Nxb Đại học Sư phạm, tr.16-17.

158. Trần Quốc Thành (1992), *Kĩ năng tổ chức trò chơi của Chi hội trưởng Chi đội Thiếu niên Tiền phong Hồ Chí Minh,* Luận án PTS, Đại học Sư phạm, Hà Nội.

159. Đỗ Thị Phương Thảo (2013), *Phát triển kĩ năng tự học Toán cho sinh viên các trường đại học đào tạo giáo viên tiểu học*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học sư phạm Hà Nội.

160. Đỗ Ngọc Thống (2011), "Xây dựng chương trình giáo dục phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực", *Tạp chí khoa học giáo dục* số 68 tr 20-26.

161. Trịnh Xuân Thu (2012), *Dạy học rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên cao đẳng sư phạm ngành Công nghệ theo năng lực thực hiện*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học sư phạm Hà Nội.

162. Nguyễn Thị Bích Thuận (2014), "Đổi mới hoạt động rèn luyện nghiệp vụ sư phạm cho sinh viên theo hướng tiếp cận năng lực", *Tạp chí Giáo dục* Số 343 tr. 24-25.

163. Trịnh Đông Thư (2007), S*ử dụng bài tập để rèn luyện cho sinh viên kĩ năng soạn bài học Sinh học*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học Sư phạm Hà Nội.

164. Hoàng Thanh Thúy, *xây dựng qui trình rèn luyện kĩ năng thiết kế bài học theo tiếp cận năng lực cho sinh viên khoa tâm lí – giáo dục trường ĐHSPHN*, vol.8, No (2016), tạp chí khoa học trường ĐHSPHN

165. Trần Trọng Thủy (2009), *Tâm lí học lao động*, Viện KHGDVN, Hà Nội.

166. Trần Thị Tuyết Oanh (2010), *Tiêu chí đánh giá kĩ năng dạy học* (2010), Đề tài Cấp Bộ, Trường Đại học sư phạm Hà Nội.

167. Nguyễn Cảnh Toàn (chủ biên) (2002), *Học và dạy cách học*, Nxb Đại học Sư phạm.

168. Nguyễn Thị Thanh Trà (2014), *Đánh giá kết quả học tập của học sinh theo tiếp cận năng lực - Xu hướng mới trong đánh giá hiện nay*, Kỷ yếu hội thảo: Đánh giá kết quả giáo dục trong nhà trường phổ thông: Thực trạng và giải pháp, tr. 47-54.

169. Nguyễn Thị Thanh Trà (2015), *Tổ chức cho sinh viên đại học sư phạm tự đánh giá và đánh giá đồng đẳng kết quả học tập môn Giáo dục học theo tiếp cận năng lực*, *Tạp chí Khoa học Giáo dục* Số 120 tr. 46-48.

170. Nguyễn Ngọc Trang (2011), *Phát triển học tập theo hướng tiếp cận năng lực trong đào tạo nghề ở một số nước trên thế giới*, Tạp chí khoa học giáo dục, số 70, tr 61-64.

171. Trần Thị Ngọc Trúc (2006), *Biện pháp tổ chức việc rèn luyện kĩ năng nghề cho giáo sinh hệ trung học sư phạm mầm non 12+2*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Viện khoa học giáo dục, Hà Nội.

172. Nguyễn Tiến Trung, Bùi Gia Hiếu (2015), *Dạy học bất đẳng thức ở lớp 10 trung học phổ thông theo hướng tiếp cận năng lực*, Tạp chí Khoa học Giáo dục, Số 117, tr. 22-25.

173. Tsebưseva V.V. (1975), *Tâm lí dạy học lao động*, NXBGD, Hà Nội.

174. Phạm Thị Thanh Tú (2013), *Hình thành cho sinh viên đai học sư phạm ngành giáo dục tiểu học kĩ năng thiết kế và tổ chức các tình huống dạy học Toán ở tiểu học theo hướng tăng cường hoạt động tìm tòi, phát hiện kiến thức của học sinh lớp 3, 4, 5*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Đại học Vinh, Nghệ An.

175. Trần Anh Tuấn (1998), *Xây dựng quy trình tập luyện các kĩ năng giảng dạy cơ bản trong các hình thức thực hành - thực tập sư phạm*, Luận án tiến sĩ khoa học giáo dục, Đại học Sư phạm Hà Nội.

176. Trần Quốc Tuấn (2010), "Rèn luyện kĩ năng nghề nghiệp cho sinh viên sư phạm - Thực trạng và giải pháp", *Tạp chí Nghiên cứu giáo dục*, số 14, tr.17 - 22.

Tài liệu tiếng Anh

177. Duffy, T. M., & Cunningham, D. J. (1996), *Constructivism: Implications for the design and delivery of instruction*. In D. H. Jonassen (Eds.), Handbook of Research for Educational Communications and Technology (pp. 170- 198). New York: Simon & Shuster Macmillan.

178. Eisenkraft, A. (2003), "Expanding the 5E Model". *The Science Teacher* Vol. 70, No. 6 pp. 57-59. National Science Teacher Association (NSTA), Arlington, VA.

179. Labaree, D. F. (2008). An uneasy relationship: The history of teacher education in the university. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, D. J. McIntyre, & K. E. Demers (Eds.), Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts (3rd ed., pp. 290– 306). New York: Routledge & Association of Teacher Educators.

180. Elliott S.N, Kratochwill R. Cook, T. Travers J.F. (2000). *Educational Psychology. Effective Teaching, effective Learning.* The Mc Graw-Hill companies.

181. Vưgôxki L.X. (1997), *Tuyển tập tâm lý học*, Nxb Đại học Quốc gia, Hà Nội, tr. 214.

182. Anderson, L. W. and Krathwohl, D. R., et al (Eds.) (2001) *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives.* Allyn & Bacon. Boston, MA (Pearson Education Group)

183. Ausubel, D. (1978). "In defense of advance organizers: A reply to the critics". *Review of Educational Research*, 48, 251-259.

184. Bloom, Benjamin. (Ed.). (1956). *Taxonomy of educational objectives.* Handbook I: Cognitive domain. New York: David McKay.

195. Brookfield, Stephen (1986), *Understanding and facilitating adult learning.* San Francisco: Jossey-Bass.

196 OECD (2002) Definnition and Selection ò Cmpentencies: Theoretical and Conceptual Foundation.

197. Centre for science education (1992), *Active teaching and learning approaches in science.* Sheffield City Polytechnic Collins Edducational.

198. Dewey, John (1964), *John Dewey on education: Selected writings*. Chicago: University of Chicago Press.

199. Clarke, A., Triggs, V., & Nielsen, W. (2013). Cooperating teacher participation in teacher education: A review of the literature. Review of Educational Research, 84(2), 163–202.

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1

PHIẾU ĐIỀU TRA THỰC TRẠNG

(Dành cho giảng viên tại các trường đại học sư phạm)

Kính thưa quí thầy cô,

Để tìm hiểu thực trạng rèn luyện KN TKBH của SV sư phạm, chúng tôi kính mong quí Thầy/Cô dành chút thời gian để cung cấp thông tin qua phiếu điều tra này theo các gợi ý. Những ý kiến đóng góp của quí Thầy/Cô có ý nghĩa quan trọng trong công trình nghiên cứu của chúng tôi.

Trân trọng cảm ơn quí Thầy/Cô!

PHẦN THÔNG TIN CÁ NHÂN

Họ và tên:…….(có thể ghi hoặc không)

Giới tính: Nam ☐ Nữ ☐ Thâm niên công tác: …..năm

Lĩnh vực chuyên môn:

Bộ môn:

Trường:

Học hàm/ Học vị:……..; Chức danh……..; Chức vụ:

PHẦN NỘI DUNG CHÍNH

Xin quí Thầy/Cô vui lòng đánh dấu (x) vào ô trống đối với những ý kiến phù hợp với quan niệm của mình.

Câu 1: Thầy (cô) đánh giá mức độ cần thiết của việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL

Các KN thành phần của KN TKBH theo TCNL	Không cần thiết	Ít cần thiết	Cần thiết	Khá cần thiết	Rất cần thiết
KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo TCNL					
KN xác định và lựa chọn nội dung dạy học theo TCNL					
KN lựa chọn và thiết kế hoạt động học tập theo TCNL					
KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu theo TCNL					
KN xác định và lựa chọn môi trường, KN thiết kế tổng kết theo TCNL					

Câu 2: Thầy, cô đánh giá mức độ thực hiện những KN TKBH theo tiếp cận nặng lực của SV?

Đề nghị Thầy/Cô cho biết mức độ đạt được trong các hoạt động rèn luyện kĩ năng TKBH cho SV theo các nội dung dưới đây (mỗi dòng chỉ khoanh tròn vào một con số tương ứng với mức độ mà Thầy/ Cô lựa chọn: 1 là mức độ thấp nhất (xấu, kém nhất) và 5 là mức độ cao nhất (tốt, phù hợp nhất)

2a.Xác định và thiết kế mục tiêu học tập	1	2	3	4	5
2b. Xác định và lựa chọn nội dung học tập	1	2	3	4	5
2c. Xác định và thiết kế các hoạt động tìm tòi và phát hiện cho học sinh	1	2	3	4	5
2d. xác định và lựa chọn phương pháp học tập	1	2	3	4	5
2e. Thiết kế môi trường học tập của học sinh	1	2	3	4	5

2f. Các KN khác:……

Câu 3: Thầy, cô đánh giá mức độ rèn luyện các KN TKBH theo TCNL của SV?

3a. Xác định và thiết kế mục tiêu học tập	1	2	3	4	5
3b. xác định và lựa chọn nội dung học tập	1	2	3	4	5
3c. Xác định và thiết kế hoạt động học tập	1	2	3	4	5
3d.Xác định và lựa chọn PPDH	1	2	3	4	5
3e. Thiết kế môi trường học tập của học sinh	1	2	3	4	5

3f. Các KN khác:……

Câu 4: Thầy (cô), đánh giá mức độ cần thiết của những nội dung rèn luyện KN TKBH theo TCNL nào sau đây?

Các KN thành phần của KN TKBH theo TCNL	**Không cần thiết**	**Ít cần thiết**	**Cần thiết**	**Khá cần thiết**	**Rất cần thiết**
1. Lí luận về bài học theo TCNL, KN TKBH theo TCNL					
2. Thực hành KN TKBH theo TCNL					
3. Luyện tập trong các hoạt động rèn luyện NVSP thường xuyên					
4. Kiểm tra, đánh giá kết quả rèn luyện KN TKBh theo TCNL					

Câu 5: Để rèn luyện KN TKBH cho SV Thầy/ cô đã thực hiện theo qui trình nào? (Đánh thứ tự các bước thực hiện từ 1 đến 4)

□ 5a. Làm mẫu

□ 5b. Cung cấp tri thức về các KN TKBH

□ 5c. Kiểm tra đánh giá về các KN TKBH

□ 5d. Tổ chức luyện tập.

Câu 6: Theo thầy (cô), để rèn luyện KN TKBH theo TCNL cần đảm bảo nguyên tắc nào?

□ Nguyên tắc trải nghiệm

□ Nguyên tắc chủ động, tích cực

□ Nguyên tắc tự rèn luyện của SV

□ Nguyên tắc chia sẻ và hợp tác

□ Nguyên tắc đảm bảo tính hiệu quả

□ Nguyên tắc đảm bảo tính khoa học

□ Nguyên tắc dựa vào người học

Câu 7: **Việc rèn luyện kĩ năng TKBH cho SV hiện nay thường được thực hiện qua những hình thức nào sau đây?**

7a. Thông qua DH các môn học

7b. Rèn luyện trong các hoạt động thực hành, thực tập sư phạm

7c. Rèn luyện trong giao lưu và tự học

7d. Thông qua đánh giá sản phẩm của GV và SV

Câu 8: Theo thầy (cô) những yếu tố nào sau đây ảnh hưởng đến rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV

□ Đặc điểm của SV sư phạm trong KN TKBH theo TCNL: Tâm lý, hiểu biết về mặt lí luận, thái độ…

□ Năng lực giảng dạy của giảng viên

□ Hoạt động thực hành, thực tập sư phạm

□ Quản lí đào tạo và học tập

□ Cơ sở vật chất, trang thiết bị nhà trường, môi trường rèn luyện

Câu 9: Thầy/ Cô có khó khăn gì trong việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL cho SV?

Một lần nữa xin cảm ơn sự giúp đỡ của Thầy/ Cô

5PL

PHIẾU ĐIỀU TRA

(Dành cho SV đại học sư phạm)

Các bạn SV thân mến!

Để tìm hiểu một số vấn đề liên quan đến thực trạng rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV, chúng tôi mong bạn hãy dành chút thời gian để cung cấp thông tin qua phiếu điều tra này theo gợi ý. Những đóng góp của bạn có ý nghĩa quan trọng trong công trình nghiên cứu của chúng tôi.

Chân thành cảm ơn bạn!

PHẦN THÔNG TIN CÁ NHÂN

Họ và tên: …….. (có thể ghi hoặc không)

Giới tính: Nam □ Nữ □

Khoa:…… Năm thứ mấy:…….……

Trường:……..……

6PL

PHẦN NỘI DUNG ĐIỀU TRA

Các bạn hãy vui lòng đánh dấu (x) vào ô trống đối với những ý kiến phù hợp với quan niệm của bạn

Câu 1: Bạn hãy đánh giá mức độ đầy đủ của KN TKBH theo TCNL của bản thân

STT	Mức độ thực hiện / Kĩ năng	5.Rất đầy đủ 4. Đầy đủ 3. Tương đối đầy đủ 2. Chưa đầy đủ 1. Không biết cách				
KN xác định và thiết kế mục tiêu học tập						
1	Xác định đầy đủ 3 loại KN: kiến thức, KN, thái độ	5	4	3	2	1
2	Diễn đạt mục tiêu bài học theo chức năng của người dạy	5	4	3	2	1
3	Diễn đạt mục tiêu bài học bằng những động từ chung chung	5	4	3	2	1
4	Diễn đạt mục tiêu kiến thức	5	4	3	2	1
5	Diễn đạt mục tiêu KN	5	4	3	2	1
6	Diễn đạt mục tiêu thái độ	5	4	3	2	1
7	Tự đánh giá, hiệu quả và tính khả thi mục tiêu	5	4	3	2	1
KN xác định và thiết kế nội dung học tập						
8	Nhận diện dạng bài học	5	4	3	2	1
9	Phân tích và biểu đạt được nội dung bài học	5	4	3	2	1
10	Phân chia bài học thành nội dung bài học lí thuyết – thực hành	5	4	3	2	1
11	Phân bố thời gian cho từng nội dung	5	4	3	2	1
12	Lựa chọn phương pháp, phương tiện, hình thức biểu đạt nội dung DH	5	4	3	2	1
13	Xác định được cách biểu đạt nội dung bài học bằng ngôn ngữ, mô hình, thực hành…	5	4	3	2	1
KN xác định và thiết kế hoạt động học tập						
14	Xác định đầy đủ hoạt động của GiV và HS	5	4	3	2	1

15	Xác định hoạt động của người dạy và người học dựa trên mục tiêu đã thiết kế.	5	4	3	2	1
16	Lựa chọn phương pháp để thực hiện các hoạt động học tập.	5	4	3	2	1
17	Thiết kế hoạt động học tập chỉ dừng lại ở thiết kế hoạt động của GiV	5	4	3	2	1
18	Dự kiến tình huống sư phạm có thể sảy ra.	5	4	3	2	1
19	Dự kiến các phương án chỉ đạo, hướng dẫn, quan sát người học	5	4	3	2	1
20	Đối chiếu hiệu quả hoạt động của GiV và HS	5	4	3	2	1
KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu						
21	Xác định, lựa chọn đầy đủ phương pháp, phương tiện, học liệu.	5	4	3	2	1
22	Nắm vững lí thuyết về PPDH cách thức thực hiện.	5	4	3	2	1
23	Kết hợp nhiều PPDH	5	4	3	2	1
24	Xác định đầy đủ phương pháp của người dạy và của người học	5	4	3	2	1
25	Thiết kế phối hợp phương pháp, phương tiện, học liệu	5	4	3	2	1
26	Sử dụng các phương tiện kĩ thuật để hỗ trợ	5	4	3	2	1
27	Khai thác và dự kiến phương pháp, phương tiện, học liệu	5	4	3	2	1
KN thiết kế môi trường, thiết kế hướng dẫn, tổng kết						
28	Xác định và lựa chọn môi trường học tập, cách thức để tổng kết và hướng dẫn	5	4	3	2	1
29	Thiết kế môi trường học tập chỉ dừng lại ở môi trường lớp - bài	5	4	3	2	1
30	Thiết kế đầy đủ tổng kế và hướng dẫn	5	4	3	2	1
31	Thiết kế tổng kết và hướng dẫn dừng lại ở thao tác GiV, HS nhắc lại bài học	5	4	3	2	1
32	Dự kiến được môi trường học tập	5	4	3	2	1
33	Vận dụng sơ đồ, biểu đồ, phiếu bài tập để tổng kết, hướng dẫn	5	4	3	2	1
34	Hướng dẫn người học luyện tập, bổ sung kiến thức	5	4	3	2	1

Câu 2: Bạn hãy đánh giá *mức độ thuần thục* khi thực hiện *KN TKBH theo TCNL của bản thân*

STT	Mức độ thực hiện / Kĩ năng	5. Rất thuần thục	4. Thuần thục	3. Tương đối thuần thục	2. Còn lúng túng	1. Rất lúng túng
KN xác định và thiết kế mục tiêu học tập						
1	Thiết kế hoạt động của người học dựa trên mục tiêu đã xác định	5	4	3	2	1
2	Tổ chức hoạt động nhằm hình thành năng lực cho người học	5	4	3	2	1
3	Thiết kế phối hợp hoạt động của HS và GiV	5	4	3	2	1
4	Gợi mở khuyến khích người học tham gia hoạt động	5	4	3	2	1
5	Thiết kế hoạt động đánh giá người học	5	4	3	2	1
6	Sử dụng phương pháp dạy hộc phù hợp để người học được trải nghiệm, thực hành.	5	4	3	2	1
7	Biết đánh giá và rút kinh nghiệm hiệu quả của hoạt động	5	4	3	2	1
KN xác định và thiết kế nội dung học tập						
8	Phân chia nội dung bài học: lí thuyết, thực hành	5	4	3	2	1
9	Nhận diện được dạng bài học từ đó lựa chọn được phương pháp và qui trình hiệu quả	5	4	3	2	1
10	Phân chia nội dung bài học thành ba phần: Phải biết, cần biết, nên biết.	5	4	3	2	1
11	Xác định được cách biểu đạt nội dung bài học bằng ngôn ngữ, mô hình, thực hành.	5	4	3	2	1
12	Phân bố thời gian cho từng nội dung học tập.	5	4	3	2	1
13	Lựa chọn phương pháp, phương tiện, hình thức biểu đạt nội dung.	5	4	3	2	1
KN xác định và thiết kế hoạt động học tập						
14	Thiết kế hoạt động của người học dựa trên mục tiêu đã xác định	5	4	3	2	1
15	Tổ chức hoạt động nhằm hình thành năng lực cho người học	5	4	3	2	1

16	Thiết kế phối hợp hoạt động của HS và GiV	5	4	3	2	1
17	Gợi mở khuyến khích người học tham gia hoạt động	5	4	3	2	1
18	Thiết kế hoạt động đánh giá người học	5	4	3	2	1
19	Sử dụng phương pháp dạy hộc phù hợp để người học được trải nghiệm, thực hành.	5	4	3	2	1
20	Đánh giá và rút kinh nghiệm hiệu quả của hoạt động	5	4	3	2	1
KN xác định và lựa chọn phương pháp						
21	Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu đúng, đủ	5	4	3	2	1
22	Lựa chọn phương tiện, phương pháp, học liệu cho từng hoạt động một cách thuần thục	5	4	3	2	1
23	Kết hợp phương pháp dạy và phương pháp học	5	4	3	2	1
24	Sử dụng kết hợp đa dạng nhiều phương pháp một cách thuần thục	5	4	3	2	1
25	Sử dụng, phương tiện, học liệu theo đúng mục đích, hỗ trợ tối đa cho người dạy	5	4	3	2	1
26	Thiết kế phối hợp giữa phương pháp, phương tiện, học liệu thành một qui trình	5	4	3	2	1
27	Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu đúng, đủ	5	4	3	2	1
KN thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết, hướng dẫn						
28	Kết hợp các loại môi trường học tập khác nhau	5	4	3	2	1
19	Thiết kế môi trường học tập trong sự thống nhất giữa mục tiêu, nội dung hoạt động học tập và phương pháp, phương tiện	5	4	3	2	1
30	Thiết kế môi trường, thiế kế tổng kết phụ thuộc vào năng lực người dạy và đặc điểm học sinh	5	4	3	2	1
31	Sử dụng dạng bài tập khác nhau, sơ đồ hóa để tổng kết hướng dẫn	5	4	3	2	1
32	Dự kiến môi trường học tập	5	4	3	2	1
33	Giúp người học mở rộng, đào sâu tri thức	5	4	3	2	1
34	Đánh giá và rút kinh nghiệm hiệu quả của thiết kế.	5	4	3	2	1

Câu 3: Bạn hãy đánh giá *mức độ linh hoạt* của KN TKBH theo TCNL của bản thân 1 trong 5 mức độ sau bằng cách khoanh tròn vào số thích hợp:

STT	Mức độ thực hiện / Kĩ năng	5. Hoàn toàn vận dụng được 4. Có vận dụng được: 3. Phần nào vậndụngđược 2. vận dụng khó khăn 1. Không vận dụng được				
KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học						
1	Thay đổi mục tiêu bài học theo điều kiện thay đổi	5	4	3	2	1
2	Thay đổi mục tiêu bài học phù hợp với năng lực bản thân và năng lực người học	5	4	3	2	1
3	Kết hợp cách thiết kế mục tiêu khác nhau một cách linh hoạt	5	4	3	2	1
4	Thay đổi cách thức biểu đạt mục tiêu nếu cần	5	4	3	2	1
5	Xác định trọng tâm những năng lực cần đạt của người học	5	4	3	2	1
6	Tập trung có trọng điểm hoặc chia nhỏ mục tiêu	5	4	3	2	1
7	Rút kinh nghiệm và đề ra cách thiết kế mục tiêu mới	5	4	3	2	1
KN xác định và thiết kế nội dung học tập						
8	Phân chia nội dung bài học: lí thuyết, thực hành	5	4	3	2	1
9	Nhận diện được dạng bài học từ đó lựa chọn được phương pháp và qui trình hiệu quả	5	4	3	2	1
10	Phân chia nội dung bài học thành ba phần: Phải biết, cần biết, nên biết.	5	4	3	2	1
11	Xác định được cách biểu đạt nội dung bài học bằng ngôn ngữ, mô hình, thực hành.	5	4	3	2	1
12	Phân bố thời gian cho từng nội dung học tập.	5	4	3	2	1
13	Lựa chọn phương pháp, phương tiện, hình thức biểu đạt nội dung.	5	4	3	2	1
KN xác định và thiết kế hoạt động học tập						
14	Thiết kế hoạt động kiểm tra, đánh giá, điều chỉnh hoạt động học.	5	4	3	2	1

15	Thiết kế hoạt động của người học theo 4 dạng: Tìm tòi, phát hiện; hoạt động xử lí, biến đổi mở rộng vấn đề; HĐ luyện tập và áp dụng; HĐ đánh giá và điều chỉnh hoạt động	5	4	3	2	1
16	Thiết kế HĐ học tập linh hoạt kết hợp giữa nội dung và mục tiêu đã xác định	5	4	3	2	1
17	Thiết kế hoạt động người học theo nguyên tắc trải nghiệm	5	4	3	2	1
18	Phối hợp nhịp nhàng hoạt động của người dạy và người học	5	4	3	2	1
19	Dự kiến tình huống và cách xử lí	5	4	3	2	1
20	Thiết kế hoạt động người học theo qui trình: Xác định nội dung bài học – xây dựng ý tưởng, thiết kế họat động.	5	4	3	2	1
KN ác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu						
21	Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu một cách linh hoạt theo từng tình huống cụ thể.	5	4	3	2	1
22	Lựa chọn phương pháp cần tuân thủ: Lí thuyết về phương pháp, hệ thống KN phù hợp với từng phương pháp và kĩ thuật để thực hiện phương pháp.	5	4	3	2	1
23	Thiết kế PPDH thích hợp với mục tiêu bài học, nội dung và hoạt động học tập một cách linh hoạt, sang tạo	**5**	4	3	2	1
24	Xác định, lựa chọn phương pháp, phương tiện phù hợp năng lực của GiV, đặc điểm học sinh	5	4	3	2	1
25	Xác định được thời gian, thời điểm sử dung phương pháp, phương tiện, học liệu.	5	4	3	2	1
26	Vận dụng các phương tiện kĩ thuật hỗ trợ thuyết trình.	5	4	3	2	1
27	Vận dụng các dạng sơ đồ, biểu đồ, hình vẽ minh hoạ khác nhau	5	4	3	2	1
KN thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn						
28	Môi trường học tập bám sát thực tiễn và trải nghiệm	5	4	3	2	1

29	Kết hợp các loại môi trường học tập khác nhau trong một cách linh hoạt	5	4	3	2	1
30	Thiết kế tổng kết, hướng dẫn học tập với nhiều hình thức khác nhau	5	4	3	2	1
31	Có sự thống nhất giữa thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết, hướng dẫn với KN khác.	5	4	3	2	1
32	Dự tính thời gian cho từng thao tác của KN thiết kế moi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn	5	4	3	2	1
33	Thiết kế môi trường mang tính hợp tác, chia sẻ, môi trường có tính vấn đề.	5	4	3	2	1
34	Theo dõi và điều chỉnh kế hoạch.	5	4	3	2	1

Câu 4: Bạn hãy đánh giá mức độ cần thiết của việc rèn luyện KN TKBH theo TCNL

Các KN thành phần của KN TKBH theo TCNL	**Không cần thiết**	**Ít cần thiết**	**Cần thiết**	**Khá cần thiết**	**Rất cần thiết**
KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học theo TCNL					
KN xác định và lựa chọn nội dung dạy học theo TCNL					
KN lựa chọn và thiết kế hoạt động học tập theo TCNL					
KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu theo TCNL					
KN xác định và lựa chọn môi trường, KN thiết kế tổng kết theo TCNL					

Câu 5: Bạn hãy đánh giá mức độ cần thiết của nội dung rè luyện KN TKBH theo TCNL

Các KN thành phần của KN TKBH theo TCNL	**Không cần thiết**	**Ít cần thiết**	**Cần thiết**	**Khá cần thiết**	**Rất cần thiết**
1. Lí luận về bài học theo TCNL, KN TKBH theo TCNL					
2. Thực hành KN TKBH theo TCNL					
3. Luyện tập trong các hoạt động rèn luyện NVSP thường xuyên					
4. Kiểm tra, đánh giá kết quả rèn luyện KN TKBH theo TCNL					

Câu 6: Bạn hãy đánh giá mức độ hài lòng về qui trình rèn luyện KN TKBH theo TCNL

TT	Các quy trình	Tiêu chí	Mức độ hài lòng		
			Hài lòng	***có điểm chưa hài lòng***	***Không hài lòng***
1	Quy trình tổ chức hướng dẫn	Rõ ràng			
		Hợp lý			
		Hiệu quả			
2	Quy trình rèn luyện	Rõ ràng			
		Phù hợp			
		Hiệu quả			
3	Quy trình kiểm tra đánh giá	Chính xác			
		Khách quan			
		Kịp thời			

Câu7: Theo bạn những yếu tố nào sau đây ảnh hưởng đến rèn luyện KN TKBH theo TCNL của SV

□ Đặc điểm của SV sư phạm trong KN TKBH theo TCNL: Tâm lý, hiểu biết về mặt lí luận, thái độ…

□ Năng lực giảng dạy của giảng viên

□ Hoạt động thực hành, thực tập sư phạm

□ Quản lí đào tạo và học tập

□ Cơ sở vật chất, trang thiết bị nhà trường, môi trường rèn luyện

Câu 8:Việc rèn luyện kĩ năng TKBH cho SV hiện nay thường được thực hiện qua những hình thức nào sau đây?

8a. Thông qua DH các môn học

8b. Rèn luyện trong các hoạt động thực hành, thực tập sư phạm

8c. Rèn luyện trong giao lưu và tự học

8d. Thông qua đánh giá sản phẩm của GV và SV

Câu 9: Theo bạn thầy (cô) đã rèn luyện KN TKBH theo TCNL theo nguyên tắc nào?

□ Nguyên tắc trải nghiệm

□ Nguyên tắc chủ động, tích cực

□ Nguyên tắc tự rèn luyện của SV

□ Nguyên tắc chia sẻ và hợp tác
□ Nguyên tắc đảm bảo tính hiệu quả
□ Nguyên tắc đảm bảo tính khoa học
□ Nguyên tắc dựa vào người học

Một lần nữa xin cảm ơn sự giúp đỡ của bạn!

PHỤ LỤC 2
PHIẾU QUAN SÁT KN HỌC TẬP THEO TÍN CHỈ CỦA SV SƯ PHẠM

1. Thời gian:
2. Địa điểm quan sát:
3. Người quan sát:
4. Người được quan sát:
5. Nội dung quan sát:

5.1 Quan sát ***mức độ thực hiện đầy đủ*** KN TKBH theo TCNL của SV sư phạm và đánh giá theo các mức sau:

Rất đầy đủ: 5 điểm
Đầy đủ: 4 điểm
Tương đối đầy đủ: 3 điểm
Chưa đầy đủ: 2 điểm
Không biết cách: 1 điểm

STT	Mức độ thực hiện / Kĩ năng	5.Rất đầy đủ 4. Đầy đủ 3. Tương đối đầy đủ 2. Chưa đầy đủ 1. Không biết cách				
KN xác định và thiết kế mục tiêu học tập						
1	Biết xác định đầy đủ 3 loại KN: kiến thức, KN, thái độ	5	4	3	2	1
2	Diễn đạt mục tiêu bài học theo chức năng của người dạy	5	4	3	2	1
3	Diễn đạt mục tiêu bài học bằng những động từ chung chung	5	4	3	2	1
4	Biết diễn đạt mục tiêu kiến thức	5	4	3	2	1
5	Biết diễn đạt mục tiêu KN	5	4	3	2	1
6	Biết diễn đạt mục tiêu thái độ	5	4	3	2	1
7	Biết tự đánh giá, hiệu quả và tính khả thi mục tiêu	5	4	3	2	1
KN xác định và lựa chọn nội dung học tập						
8	Nhận diện dạng bài học	5	4	3	2	1
9	Phân tích và biểu đạt được nội dung bài học	5	4	3	2	1
10	Biết phân chia bài học thành nội dung bài học lí thuyết – thực hành	5	4	3	2	1

11	Biết cách phân bố thời gian cho từng nội dung	5	4	3	2	1
12	Biết cách lựa chọn phương pháp, phương tiện, hình thức biểu đạt nội dung DH	5	4	3	2	1
13	Xác định được cách biểu đạt nội dung bài học bằng ngôn ngữ, mô hình, thực hành…	5	4	3	2	1
KN xác định và thiết kế hoạt động học tập						
14	Biết xác định đầy đủ hoạt động của GiV và HS	5	4	3	2	1
15	Xác định hoạt động của người dạy và người học dựa trên mục tiêu đã thiết kế.	5	4	3	2	1
16	Biết lựa chọn phương pháp để thực hiện các hoạt động học tập.	5	4	3	2	1
17	Thiết kế hoạt động học tập chỉ dừng lại ở thiết kế hoạt động của GiV	5	4	3	2	1
18	Dự kiến tình huống sư phạm có thể sảy ra.	5	4	3	2	1
19	Dự kiến các phương án chỉ đạo, hướng dẫn, quan sát người học	5	4	3	2	1
20	Biết đối chiếu hiệu quả hoạt động của GiV và HS	5	4	3	2	1
KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu						
21	Xác định, lựa chọn đầy đủ phương pháp, phương tiện, học liệu.	5	4	3	2	1
22	Nắm vững lí thuyết về PPDH cách thức thực hiện.	5	4	3	2	1
23	Biết kết hợp nhiều PPDH	5	4	3	2	1
24	Xác định đầy đủ phương pháp của người dạy và của người học	5	4	3	2	1
25	Biết cách thiết kế phối hợp phương pháp, phương tiện, học liệu	5	4	3	2	1
26	Biết sử dụng các phương tiện kĩ thuật để hỗ trợ	5	4	3	2	1
27	Biết khai thác và dự kiến phương pháp, phương tiện, học liệu	5	4	3	2	1
KN thiết kế môi trường, thiết kế hướng dẫn, tổng kết						
28	Biết cách xác định và lựa chọn môi trường học tập, cách thức để tổng kết và hướng dẫn	5	4	3	2	1
29	Thiết kế môi trường học tập chỉ dừng lại ở môi trường lớp - bài	5	4	3	2	1
30	Thiết kế đầy đủ tổng kế và hướng dẫn	5	4	3	2	1
31	Thiết kế tổng kết và hướng dẫn dừng lại ở thao tác	5	4	3	2	1

	GiV, HS nhắc lại bài học					
32	Dự kiến được môi trường học tập	5	4	3	2	1
33	Vận dụng sơ đồ, biểu đồ, phiếu bài tập để tổng kết, hướng dẫn	5	4	3	2	1
34	Hướng dẫn người học luyện tập, bổ sung kiến thức	5	4	3	2	1

a. Quan sát ***mức độ thực hiện thuần thục*** KN TKBH theo TCNL của SV sư phạm và đánh giá theo các mức sau:

Rất đầy đủ: 5 điểm
Đầy đủ: 4 điểm
Tương đối đầy đủ: 3 điểm
Chưa đầy đủ: 2 điểm
Không biết cách: 1 điểm

STT	Mức độ thực hiện / Kĩ năng	5. Rất thuần thục 4. Thuần thục 3. Tương đối thuần thục 2. Còn lúng túng 1. Rất lúng túng				
KN xác định và thiết kế mục tiêu học tập						
1	Thiết kế hoạt động của người học dựa trên mục tiêu đã xác định	5	4	3	2	1
2	Tổ chức hoạt động nhằm hình thành năng lực cho người học	5	4	3	2	1
3	Thiết kế phối hợp hoạt động của HS và GiV	5	4	3	2	1
4	Gợi mở khuyến khích người học tham gia hoạt động	5	4	3	2	1
5	Thiết kế hoạt động đánh giá người học	5	4	3	2	1
6	Sử dụng phương pháp dạy hộc phù hợp để người học được trải nghiệm, thực hành.	5	4	3	2	1
7	Đánh giá và rút kinh nghiệm hiệu quả của hoạt động	5	4	3	2	1
KN xác định và lựa chọn nội dung học tập						
8	Phân chia nội dung bài học: lí thuyết, thực hành	5	4	3	2	1

9	Nhận diện được dạng bài học từ đó lựa chọn được phương pháp và qui trình hiệu quả	5	4	3	2	1
10	Phân chia nội dung bài học thành ba phần: Phải biết, cần biết, nên biết.	5	4	3	2	1
11	Xác định được cách biểu đạt nội dung bài học bằng ngôn ngữ, mô hình, thực hành.	5	4	3	2	1
12	Phân bố thời gian cho từng nội dung học tập.	5	4	3	2	1
13	Lựa chọn phương pháp, phương tiện, hình thức biểu đạt nội dung.	5	4	3	2	1
KN xác định và thiết kế hoạt động học tập						
14	Thiết kế hoạt động của người học dựa trên mục tiêu đã xác định	5	4	3	2	1
15	Tổ chức hoạt động nhằm hình thành năng lực cho người học	5	4	3	2	1
16	Thiết kế phối hợp hoạt động của HS và GiV	5	4	3	2	1
17	Gợi mở khuyến khích người học tham gia hoạt động	5	4	3	2	1
18	Thiết kế hoạt động đánh giá người học	5	4	3	2	1
19	Sử dụng phương pháp dạy hộc phù hợp để người học được trải nghiệm, thực hành.	5	4	3	2	1
20	Đánh giá và rút kinh nghiệm hiệu quả của hoạt động	5	4	3	2	1
KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện						
21	Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu đúng, đủ	5	4	3	2	1
22	Biết cách lựa chọn phương tiện, phương pháp, học liệu cho từng hoạt động một cách thuần thục	5	4	3	2	1
23	Kết hợp phương pháp dạy và phương pháp học	5	4	3	2	1
24	Sử dụng kết hợp đa dạng nhiều phương pháp một cách thuần thục	5	4	3	2	1
25	Cách sử dụng, phương tiện, học liệu theo đúng mục đích, hỗ trợ tối đa cho người dạy	5	4	3	2	1
26	Thiết kế phối hợp giữa phương pháp, phương tiện, học liệu thành một qui trình	5	4	3	2	1
27	Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu đúng, đủ	5	4	3	2	1

KN thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết, hướng dẫn						
28	Kết hợp các loại môi trường học tập khác nhau	5	4	3	2	1
19	Thiết kế môi trường học tập trong sự thống nhất giữa mục tiêu, nội dung hoạt động học tập và phương pháp, phương tiện	5	4	3	2	1
30	Thiết kế môi trường, thiế kế tổng kết phụ thuộc vào năng lực người dạy và đặc điểm học sinh	5	4	3	2	1
31	Sử dụng dạng bài tập khác nhau, sơ đồ hóa để tổng kết hướng dẫn	5	4	3	2	1
32	Dự kiến môi trường học tập	5	4	3	2	1
33	Giúp người học mở rộng, đào sâu tri thức	5	4	3	2	1
34	Đánh giá và rút kinh nghiệm hiệu quả của thiết kế.	5	4	3	2	1

Quan sát mức độ thực hiện linh hoạt của KN TKBH theo TCNL của SV theo mức độ sau:

Rất đầy đủ: 5 điểm
Đầy đủ: 4 điểm
Tương đối đầy đủ: 3 điểm
Chưa đầy đủ: 2 điểm
Không biết cách: 1 điểm

STT	Mức độ thực hiện / Kĩ năng	5. Hoàn toàn vận dụng được 4. Có vận dụng được: 3. Phần nào vậndụngđược 2. vận dụng khó khăn 1. Không vận dụng được				
KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học						
1	Thay đổi mục tiêu bài học theo điều kiện thay đổi	5	4	3	2	1
2	Thay đổi mục tiêu bài học phù hợp với năng lực bản thân và năng lực người học	5	4	3	2	1
3	Kết hợp cách thiết kế mục tiêu khác nhau một cách linh hoạt	5	4	3	2	1
4	Thay đổi cách thức biểu đạt mục tiêu nếu cần	5	4	3	2	1
5	Xác định trọng tâm những năng lực cần đạt của người học	5	4	3	2	1

6	Tập trung có trọng điểm hoặc chia nhỏ mục tiêu	5	4	3	2	1
7	Rút kinh nghiệm và đề ra cách thiết kế mục tiêu mới	5	4	3	2	1
KN xác định và lựa chọn nội dung học tập						
8	Phân chia nội dung bài học: lí thuyết, thực hành	5	4	3	2	1
9	Nhận diện được dạng bài học từ đó lựa chọn được phương pháp và qui trình hiệu quả	5	4	3	2	1
10	Biết phân chia nội dung bài học thành ba phần: Phải biết, cần biết, nên biết.	5	4	3	2	1
11	Xác định được cách biểu đạt nội dung bài học bằng ngôn ngữ, mô hình, thực hành.	5	4	3	2	1
12	Phân bố thời gian cho từng nội dung học tập.	5	4	3	2	1
13	Lựa chọn phương pháp, phương tiện, hình thức biểu đạt nội dung.	5	4	3	2	1
KN xác định và thiết kế hoạt động học tập						
14	Thiết kế hoạt động kiểm tra, đánh giá, điều chỉnh hoạt động học.	5	4	3	2	1
15	Thiết kế hoạt động của người học theo 4 dạng: Tìm tòi, phát hiện; hoạt động xử lí, biến đổi mở rộng vấn đề; HĐ luyện tập và áp dụng; HĐ đánh giá và điều chỉnh hoạt động	5	4	3	2	1
16	Thiết kế HĐ học tập linh hoạt kết hợp giữa nội dung và mục tiêu đã xác định	5	4	3	2	1
17	Thiết kế hoạt động người học theo nguyên tắc trải nghiệm	5	4	3	2	1
18	Phối hợp nhịp nhàng hoạt động của người dạy và người học	5	4	3	2	1
19	Dự kiến tình huống và cách xử lí	5	4	3	2	1
20	Thiết kế hoạt động người học theo qui trình: Xác định nội dung bài học – xây dựng ý tưởng, thiết kế hoạt động.	5	4	3	2	1
KN ác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu						
21	Xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện, học liệu một cách linh hoạt theo từng tình huống cụ thể.	5	4	3	2	1
22	Lựa chọn phương pháp cần tuân thủ: Lí thuyết về	5	4	3	2	1

	phương pháp, hệ thống KN phù hợp với từng phương pháp và kĩ thuật để thực hiện phương pháp.					
23	Thiết kế PPDH thích hợp với mục tiêu bài học, nội dung và hoạt động học tập một cách linh hoạt, sang tạo	**5**	4	3	2	1
24	Xác định, lựa chọn phương pháp, phương tiện phù hợp năng lực của GiV, đặc điểm học sinh	5	4	3	2	1
25	Xác định được thời gian, thời điểm sử dung phương pháp, phương tiện, học liệu.	5	4	3	2	1
26	Vận dụng các phương tiện kĩ thuật hỗ trợ thuyết trình.	5	4	3	2	1
27	Vận dụng các dạng sơ đồ, biểu đồ, hình vẽ minh hoạ khác nhau	5	4	3	2	1
KN thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn						
28	Môi trường học tập bám sát thực tiễn và trải nghiệm	5	4	3	2	1
29	Kết hợp các loại môi trường học tập khác nhau trong một cách linh hoạt	5	4	3	2	1
30	Thiết kế tổng kết, hướng dẫn học tập với nhiều hình thức khác nhau	5	4	3	2	1
31	Có sự thống nhất giữa thiết kế môi trường, thiết kế tổng kết, hướng dẫn với KN khác.	5	4	3	2	1
32	Dự tính thời gian cho từng thao tác của KN thiết kế moi trường, thiết kế tổng kết và hướng dẫn	5	4	3	2	1
33	Thiết kế môi trường mang tính hợp tác, chia sẻ, môi trường có tính vấn đề.	5	4	3	2	1
34	Theo dõi và điều chỉnh kế hoạch.	5	4	3	2	1

PHỤ LỤC 3: CHUYÊN ĐỀ
LÍ LUẬN VỀ KN THIẾT KẾ BÀI HỌC
THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC

HỆ VÀO:

1. Mục tiêu của module

1. Về kiến thức

- Nhắc lại được các KN thành phần của KN TKBH
- Nhớ được khái niệm bài học, TKBH, KN TKBH theo TCNL.
- Liệt kê các bước trong qui trình thiết kế và thực hiện bài giảng
- Minh họa các bước trong thiết kế và thực hiện bài giảng
- So sánh với cách thiết kế và thực hiện bài giảng hiện hành
- Đánh giá hoạt động giảng dạy

2. Về kĩ năng

- Xác định được mục tiêu DH cho một môn học, một bài học, một chương (một phần)...
- Có KN lựa chọn và tinh giản nội dung dạy học phù hợp với những mục tiêu cụ thể.
- Thiết kế và sử dụng các PPDH, các kĩ thuật dạy học, phương tiện DH và hình thức tổ chức tích cực, hiện đại phù hợp với môi trường và nội dung DH.
- Thiết kế và thực hiện hiệu quả bài học thuộc chuyên ngành hiện đang đảm nhiệm

3. Về thái độ

- Sẵn sàng thay đổi và lựa chọn cách thiết kế và thực hiện bài giảng tích cực và hiệu quả
- Chủ động, sáng tạo trong TKBH và đổi mới PPDH
- Nâng cao tình cảm nghề nghiệp, tinh thần trách nhiệm đối với HĐ nghề nghiệp
- Có khả năng hợp tác và làm việc đồng đội.

***4. Về năng lực*:**

- Năng lực làm việc nhóm, năng lực trình bày, năng lực nhận xét, đánh giá
- Năng lực TKBH theo TCNL

2. Các tiểu module

Module này bao gồm các tiểu module

- TM1.1. Một số khái niệm cơ bản

- TM1.2. KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học
- TM1.3. KN xác định và lựa chọn nội dung bài học
- TM1.4. KN xác định và thiết kế hoạt động học tập
- TM1.5. KN xác định và lựa chọn phương pháp, phương tiện và học liệu
- TM1.6. KN thiết kế môi trường học tập
- TM1.7. KN thiết kế tổng kết và hướng dẫn

3. Test vào

3.1. Theo bạn, đào tạo theo TCNL có những đặc trưng nào sau đây?

□ Định hướng đầu vào của quá trình đào tạo

□ Mục tiêu đào tạo là đáp ứng yêu cầu của thị trường lao động

□ Nội dung DH tích hợp giữa lí thuyết với thực hành

□ Đánh giá kết quả đào tạo theo năng lực.

3.2. Bạn hiểu thế nào là TKBH theo TCNL?

□ Xác định mục tiêu DH theo sát yêu cầu thực tiễn

□ Lựa chọn nội dung sao cho vừa đủ, không thừa, không thiếu, có sự tích hợp cao giữa lý thuyết và thực hành.

□ TKBH theo TCNL là hoạt động chuẩn bị cho DH bài học như là một đơn vị của quá trình DH bao gồm việc xác định năng lực cần đạt của người học sau khi học xong bài học đó, từ đó thiết kế mục tiêu kiến thức, KN, thái độ, thiết kế nội dung học tập, thiết kế hoạt động của người học, thiết kế phương pháp, phương tiện, thiết kế môi trường học tập và thiết kế tổng kết và hướng dẫn để hình thành năng lực này.

□ Mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện DH phải là một thể thống nhất phù hợp với những chuẩn được qui định trong điều kiện cho trước.

THÂN MODULE

TM1.1. Một số khái niệm cơ bản

❖ *Mục tiêu của tiểu module:* Sau khi học xong tiểu module SV sẽ:

- Nhắc lại chính xác các khái niệm: KN, bài học, TKBH, DH theo TCNL, KN TKBH theo TCNL.
- Phân biệt được BH truyền thống và BH theo TCNL.
- Có KN phân tích, tổng hợp
- Đánh giá đúng sự cần thiết của KN TKBH theo TCNL

❖ Nội dung và phương pháp học tập

1.1.1. KN

GV đặt vấn đề: Muốn thực hiện hoạt động có hiệu quả, yêu cầu chủ thể phải có KN, theo bạn KN là gì?

SV thảo luận trả lời

GV nhận xét, kết luận: KN là quá trình thực hiện có kết quả một hành động nào đó bằng cách lựa chọn và vận dụng tri thức trên nền tảng những điều kiện tâm lí và sinh lí của cá nhân để thực hiện hành động phù hợp trong từng hoàn cảnh khác nhau.

1.1.2. Bài học

GV đặt vấn đề: Theo các bạn bài học là gì?

SV thảo luận trả lời

GV nhận xét, kết luận:

"Bài học là đơn vị nội dung cơ bản được sử dụng để tổ chức DH trong môn học nhất định mà cơ sở của nó là một khái niệm, một KN hoặc một giá trị tương đối đọc lập được tách ra từ nội dung học tập, nhờ hệ thống bài học được tổ chức theo cách nhất định mà tạo nên nội dung và quá trình DH của môn học" [75].

1.1.3. TKBH

GV đặt vấn đề: Theo bạn TKBH là gi? Nó khác với soạn giáo án như nào?

SV thảo luận nhóm, trình bày cá nhân

GV nhận xét và đưa ra kết luận:

Tác giả Trần Đức Tuấn quan niệm: "TKBH là tạo ra một chương trình phối hợp hành động dạy của thầy và hành động của trò mà ở đó các mối quan hệ liên hệ giữa mục tiêu, nội dung, phương pháp và điều kiện học tập được thể hiện một cách sinh động" [77].

Tác giả Đặng Thành Hưng cho rằng: "TKBH là sự chuẩn bị của giáo viên đối với bài học trong đó giáo viên xác định mục tiêu, các công việc, logic công việc mà họ muốn diễn ra trong bài giảng cùng những cách thức thực hiện chúng để đạt được mục tiêu đã định" [31].

Từ quan niệm trên về TKBH, luận án xin sử dụng khái niệm TKBH theo nghĩa sau:

TKBH theo TCNL là hoạt động nghề nghiệp sáng tạo của GiV chuẩn bị cho DH bài học như là một đơn vị của quá trình DH bao gồm: việc xác định năng lực cần đạt của người học, từ đó xác định và thiết kế mục tiêu kiến thức, KN, thái độ, thiết kế nội dung học tập, thiết kế hoạt động của người học, xác định và lựa phương

pháp, phương tiện; thiết kế môi trường học tập và thiết kế tổng kết và hướng dẫn để hình thành năng lực đã xác định.

1.1.4. DH theo TCNL

GV đặt vấn đề: Các em lựa chọn phương án nào sau đây, giải thích vì sao?

Theo bạn hiểu thế nào là đào tạo theo TCNL?

□ Là chiến lược đào tạo trong đó đề cao hoạt động giáo viên cung cấp, trang bị kiến thức cho người học.

□ Là kiểu học tập chủ động mang tính chất tìm tòi, phát hiện và giải quyết vấn đề hoặc tích lũy và phát triển giá trị của người học

□ Đào tạo gắn liền với việc làm

□ Học để thành thạo công việc của nghề, để có cơ hội tìm được việc làm

□ Chuẩn nghề nghiệp là thước đo của sự thành thạo của nghề, là cái đích cần đạt được

□ Đào tạo gắn liền với thực tiễn.

SV lựa chọn và trả lời

GV nhận xét và kết luận:

Khái niệm "năng lực" (compentency) có nguồn gốc từ tiếng Latinh "competentina". Ngày nay khái niệm năng lực được hiểu nhiều nghĩa khác nhau. Theo Thesaurus (1979): "Năng lực: cá nhân thể hiện khả năng thực hiện, tức là, có được các kiến thức, KN và những đặc điểm nhân cách cần thiết để đáp ứng yêu cầu hoặc đòi hỏi cụ thể của từng tình huống".

Theo từ điển tâm lí học (Vũ Dũng, 2000), "Năng lực là tập hợp các tính chất hay phẩm chất tâm lí cá nhân đóng vai trò là điều kiện bên trong, tạo điều kiện thuận lợi cho việc thực hiện tốt một dạng hoạt động". theo John Erpenbegk, "Năng lực lấy tri thức làm cơ sở, được sử dụng như khả năng, được qui định bởi giá trị, được tăng cường qua kinh nghiệm và được thực hiện hóa qua chủ định".

Theo tác giả Phạm Minh Hạc [49], năng lực là đặc điểm tâm lí cá nhân đáp ứng những đòi hỏi của hoạt động nhất định nào đó là điều kiện để thực hiện có kết quả hoạt động đó.

Theo từ điển giáo dục học: "Năng lực, khả năng được hình thành hoặc phát triển cho phép một con người đạt thành công trong một hoạt động thể lực, trí lực hoặc nghề nghiệp. Năng lực được thể hiện vào khả năng thi hành một hoạt động, thực hiện một nhiệm vụ".

Theo tác giả Đặng Thành Hưng [88], trong giáo dục cần hiểu: "Năng lực là

thuộc tính cá nhân cho phép cá nhân thực hiện thành công hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong từng trường hợp cụ thể". Thuộc tính đó được thực hiện ở tổ hợp những hành động vật chất và tinh thần tương ứng với dạng hoạt động nhất định dựa vào những đặc điểm cá nhân (tâm lí, sinh học, giá trị xã hội), được thực hiện tự giác và dẫn đến kết quả phù hợp với trình độ thực tế của hành động.

Năng lực có cấu trúc phức tạp, song những thành tố cơ bản tạo nên cơ sở của cấu trúc năng lực gồm: tri thức, KN hành vi biểu cảm (thái độ). Đương nhiên trong mỗi thành tố này đã tích hợp nhiều yếu tố: tâm lí, sinh học, văn hóa cá nhân. Năng lực không phải là cái gì đó mơ hồ bao gồm tri thức, thái độ, KN như bấy lâu nay ta vẫn lầm tưởng, vì năng lực là một chất khác so với ba thứ kia gộp lại. Điều này tạo nên sự kì diệu của năng lực, vừa có bản chất xã hôi, vừa có bản chất tâm lí và bản chất sinh học.

Tất cả những tăng trưởng từ các chức năng sinh học, chức năng tâm lí và các giá trị, kinh nghiệm xã hội ở cá nhân theo một hướng nhất định đạt đến một độ chín nào đó nhờ hoạt động và trải nghiệm, tích hợp lại tương đối bền vững và chuyển thành một chất khác, tức là thuộc tính mới của cá nhân, cho phép tiến hành tốt công việc hay thực hiện có hiệu quả mong muốn, trở thành năng lực. Năng lực là thuộc tính mới của cá nhân chứ không đơn giản là sự gộp lại của tri thức, KN, thái độ.

Giáo dục theo TCNL là kiểu giáo dục có 2 mặt. 1/: Xem năng lực của người học là mục tiêu đào tạo, là kết quả giáo dục; 2/: Xem năng lực là nền tảng là chỗ dựa của giáo dục, tức là giáo dục phải dựa vào năng lực người học, đặc biệt là kinh nghiệm nền tảng và kinh nghiệm thường trực, được huy động trong vùng phát triển gần nhất (L.X. Vưgotxki).

1.1.5. KN TKBH theo TCNL

GV đặt vấn đề: Từ khái niệm KN, khái niệm TKBH và TCNL, em đưa ra cho cô khái niệm về KN TKBH theo TCNL

SV thảo luận và trình bày

GV nhận xét và kết luận:

KN TKBH theo TCNL là một dạng KN và nó là một trong những KN DH của giáo viên. Vì vậy KN TKBH theo TCNL có đầy đủ những tính chất và đặc điểm của KN nói chung.

Trong luận án này, KN TKBH theo TCNL được hiểu như sau: *KN TKBH theo TCNL là dạng hành động nghề nghiệp của giáo viên, dựa vào tri thức về DH theo TCNL, về KN DH, những điều kiện về sinh học, tâm lí, xã hội của cá nhân có liên quan đến DH trong từng hoàn cảnh cụ thể để đạt hiệu quả theo yêu cầu đã định của bài học đó.*

MT1.2. KN xác định và thiết kế mục tiêu bài học

❖ Mục tiêu của tiểu module

- Nắm vững lí thuyết mục tiêu bài học
- Nhận dạng loại bài dạy
- Xác định chính xác mục tiêu về kiến thức, KN, thái độ, năng lực cần hình thành ở người học sau bài học
- Sử dụng các thuật ngữ, mệnh đề phù hợp để diễn đạt mục tiêu

❖ Nội dung và phương pháp học tập của tiểu module

GV đặt vấn đề: GV giao nhiệm vụ cho nhóm với nội dung thảo luận sau: Em hiểu thế nào là mục tiêu bài học, KN thiết kế mục tiêu bài học theo TCNL?

SV thảo luận và trình bày cá nhân

Giảng viên nhận xét và đưa ra kết luận

1.2.1. Mục tiêu bài học là gì?

GV đặt vấn đề: GV giao nhiệm vụ cho nhóm với nội dung thảo luận sau: Em hiểu thế nào là mục tiêu bài học, KN thiết kế mục tiêu bài học theo TCNL?

SV thảo luận và trình bày cá nhân

Giảng viên nhận xét và đưa ra kết luận

Mục tiêu bài học: Là những lời tuyên bố chính xác và cụ thể, về thời gian thực hiện, về con số xác định các kiến thức, KN và thái độ, năng lực mà người học cần đạt được sau khi kết thúc bài học.

Vì sao phải xác định mục tiêu bài học?

KN thiết kế mục tiêu bao gồm:

Theo S. Benjamin Bloom:

• *Về tri thức*:

Cấp độ	Mức độ chuyên môn
1. Biết	Người học nhận ra, báo cáo và kể lại hình thức đã được học
2. Hiểu	Người học có khả năng biểu đạt vấn đề bằng ngôn ngữ của mình
3. Vận dụng	Người học có khả năng lựa chọn hình thức để giải quyết vấn đề tương đối đơn giản.
4. Phân tích	Người học có khả năng: - Xác định đâu là giả thuyết, các căn cứ xác nhận, các kết luận. - Xác định quan hệ giữa giả thuyết, căn cứ và kết luận. - Giải thích những tình huống, vấn đề phức tạp.
5. Tổng hợp	Đưa ra đề xuất về giải quyết cho một tình huống phức tạp dựa trên sự phân tích
6. Đánh giá	Đánh giá những giải pháp khác của một tình huống, một vấn đề và đ-ưa ra kết luận dựa trên những tiêu chí xác định.

• *Về kĩ năng:*

- Bắt chước
- Thao tác
- Chuẩn hoá
- Phối hợp
- Tự động hoá

• *Về thái độ:*

- Theo Bloom, lĩnh vực cảm xúc bao gồm các mục tiêu mô tả những biến đổi và hứng thú, thái độ, giá trị cũng như những tiến triển về đánh giá và khả năng thích nghi.

Phép phân loại phổ biến nhất này là của Krath – Wohl.

- Tiếp nhận các KN, phân biệt và tìm kiếm các hình thức.
- Đáp lại là tán đồng, muốn trả lời, thoải mái, vui khi trả lời.
- Làm tăng giá trị, tìm những biểu hiện của giá trị, lí giải nó.
- Tổ chức: xác định các nguyên tắc, chấp nhận các giá trị cốt yếu.
- Thể hiện đặc tính, quan hệ giá trị: xem xét các vấn đề đánh giá, phán xét các giá trị. Vận dụng triết lí nhất quán của cuộc sống.

KN thiết kế mục tiêu tốt cần đảm bảo công thức SMART

SMART

S: (Specific) Đặc trưng

M: (Measurable) Đo đạc được

A: (Attinable) Khả thi

R: (Relevant) Thích hợp

T: (Trackable) Theo dõi được (kiểm soát được)

Làm thế nào để có được mục tiêu bài học theo TCNL tốt?

- Mục tiêu được viết dưới dạng các câu khẳng định, ngắn gọn, đơn giản, rừ ràng và chính xác, không bị hiểu lầm.
- Mục tiêu được phát biểu bằng các động từ (xác định từ hoạt động – nhìn thấy được và đo đạc được).
- Các động từ có thể được sử dụng để mô tả các kết quả có thể nhìn thấy và đo đạc được
- Mục tiêu phải phù hợp với thời gian, nguồn lực và trình độ và khả năng hiện có của người học.

- Mục tiêu phải nêu rõ mức độ thực thi tối thiểu có thể chấp nhận được cũng như các tiêu chuẩn cần đạt được viết ra đầy đủ, chi tiết.

MT1.3. KN xác định và lựa chọn nội dung bài học

❖ Mục tiêu của tiểu module

- Trình bày được nội dung bài học
- Xác định được các bước lên lớp
- Khái quát nội dung DH, tích hợp giữa lí thuyết và thực hành
- Thiết kế các tình huống, vấn đề, dự án khác nhau của mỗi vấn đề học tập
- Xác định các nhân tố, tình huống tâm lí, xá hội, đạo đức.

❖ Nội dung và cách phương pháp học tập của tiểu module

GV giao nhiệm vụ cho từng nhóm, thảo luận những vấn đề sau: Nội dung DH là gì? Cách xác định nội dung bài học?

SV thảo luận và trình bày ý kiến

GV nhận xét và đưa ra kết luận:

Nội dung DH là gì?

Là hệ thống phù hợp về mặt sư phạm và được định hướng về chính trị những giá trị tri thức, những kinh nghiệm hoạt động sáng tạo và kinh nghiệm cảm xúc đánh giá được sử dụng trong nhà trường và các cơ sở giáo dục để chuyển giao cho người học trong quá trình hoạt động của họ.

Cấu trúc nội dung DH

a1) Tri thức về thế giới

a2) Kinh nghiệm tiến hành những phương thức hoạt động (KN, KX)

a3) Kinh nghiệm hoạt động sáng tạo

a4) Kinh nghiệm cảm xúc và đánh giá (thái độ và hành vi)

Cách xác định nội dung

a) Các mức độ của nội dung DH

- Nội dung người học cần phải biết
- Nội dung người học nên biết
- Nội dung người học có thể biết

b) Trình tự sắp xếp nội dung DH

+ Theo Lôgic của khoa học đó.

+ Theo quy luật nhận thức của người học:

- Từ cái đã biết đến cái chưa biết.
- Từ đơn giản đến phức tạp.

- Từ cái cụ thể đến cái trừu tượng
- Từ cái nguyên tắc chung đến ứng dụng cụ thể.
- Từ quan sát đến lập luận.
- Từ tổng thể đến bộ phận, từ bộ phận đến tổng thể

Những tiêu chuẩn của việc lựa chọn NDDH

- Ý nghĩa của nội dung trong hệ thống khoa học, và trong việc tạo cơ sở cho việc học tập và nâng cao trình độ tiếp theo.
- Vai trò của đối tượng trong việc hiểu thế giới, nghĩa là đối với sự định hướng trong một nền văn hoá và đối với sự giải thích các hiện tượng của nó.
- Chức năng của đối tượng trong các tình huống nghề nghiệp chuyên biệt cũng như trong đời sống cá nhân và cộng đồng.

MT1.4. KN xác định và thiết kế hoạt động học tập

❖ Mục tiêu của tiểu module

- Trình bày được KN thiết kế hoạt đông học tập
- Phân tích được hoạt động của người dạy và người học
- Thiết kế các dạng hoạt động học tập
- Dự kiến các phương pháp kết hợp tổ chức hoạt động dạy và học
- Thiết kế kĩ thuật đánh giá hoạt động của người học

❖ Nội dung và phương pháp học tập của tiểu module

GV đặt vấn đề: Để hình thành năng lực cho người học, GV cần thiết kế nội dung bài học như thế nào? Có mấy dạng hoạt động của người học?

SV thảo luận và trình bày

GV nhận xét và đưa ra kết luận: Có 4 dạng hoạt động sau đây:

1. Các hoạt động tìm tòi, tiếp nhận, phát hiện sự kiện hay vấn đề

Từ những thông tin thu nhận được, người học cần thực hiện một số hoạt động để tìm tòi, phát hiện thông tin, thu thập, xử lí dữ kiện, xác minh giả thuyết, phân tích tình huống, nhiệm vụ học tập, bổ sung dữ kiện

Từ những dữ kiện đã tìm tòi và phát hiện, học sinh sẽ tự xây dựng cho mình một kiến thức mới, tiếp tục nảy sinh tư duy, tượng tượng, suy luận, khái quát, so sánh, sáng tạo mới. Giúp người học ghi nhớ, vận dụng tri thức vào thực tiễn, có KN tìm tòi, phân tích và xử lí tài liệu thu được.

2. Các hoạt động áp dụng, luyện tập củng cố

Người học phải trực tiếp thực hành các nhiệm vụ thực tiễn: làm phiếu bài tập, giải quyết các tình huống thực tiễn, chia sẻ trước cả lớp về sản phẩm của cá nhân hoặc cả nhóm về một chủ đề nào đó.

3. Các hoạt động đánh giá và điều chỉnh học tập

Hoạt động này sẽ do GV và người học cùng nhận xét đánh giá, giúp họ tự nhận thức được rõ những thiếu sót của bản thân. Việc đánh giá phải dựa vào hành vi và kết quả học tập chứ không phải là thái độ của người học. Qua nhận xét, đánh giá, người học cần bổ sung một số hoạt động để hoàn thiện bản thân.

1. Các hoạt động đánh giá và điều chỉnh học tập

Hoạt động này sẽ do GV và người học cùng nhận xét đánh giá, giúp họ tự nhận thức được rõ những thiếu sót của bản thân. Việc đánh giá phải dựa vào hành vi và kết quả học tập chứ không phải là thái độ của người học. Qua nhận xét, đánh giá, người học cần bổ sung một số hoạt động để hoàn thiện bản thân.

MT1.5. KN thiết kế xác định và lựa chọn phương pháp và môi trường DH

❖ Mục tiêu của tiểu module

- Lựa chọn và thiết kế được các phương pháp, phương tiện phù hợp với mục đích bài học

- Kết hợp được các PPDH tích cực

- Thiết kế môi trường học tập phù hợp với phương pháp và phương tiện DH.

❖ Nội dung và phương pháp học tập module

GV nêu vấn đề: Theo em PPDH là gì? Hệ thống PPDH mà em biết

SV thảo luận và trình bày ý kiến

Giảng viên nhận xét và đưa ra kết luận:

PPDH là gì?

PPDH là những hình thức và cách thức hoạt động của GV và học sinh trong những điều kiện DH xác định nhằm đạt mục đích DH.

Đặc điểm của PPDH

• PPDH được qui định bởi mục đích DH

• PPDH bao gồm PP dạy và PP học và sựu thống nhất giữa chúng

• PPDH qui định nội dung và logic của quá trình nhận thức.

• PPDH bao gồm mặt chủ quan, khách quan, mặt bên trong và mặt bên ngoài

• PPDH thể hiện sự tích hợp giữa cách thức thức thực hiện và biện pháp, kĩ thuật.

Lựa chọn và sử dụng PPDH

- Vì sao?

- Những căn cứ để lựa chọn PPDH?

a) Những quan điểm chỉ đạo lựa chọn và sử dụng PPDH

- DH có cấu trúc hệ thống. Việc lựa chọn và sử dụng PPDH sẽ hiệu quả nếu

chúng ta tính đến những đặc điểm và quan hệ của PPDH với những thành tố khác nhau của quá trình DH, tạo ra sự vận động và phát triển thống nhất, đồng bộ của PPDH với những thành tố đó.

Lựa chọn và sử dụng PPDH theo quan điểm DH tích cực. Cụ thể là:

+ Tổ chức cho người học được làm việc trực tiếp với tài liệu học tập.

+ Tạo điều kiện cho người học được nghĩ.

+ Tạo điều kiện cho người học được phát biểu, trao đổi, trình bày ý tưởng.

+ Tạo điều kiện cho người học được thực hành.

b) Những căn cứ lựa chọn và sử dụng PPDH

Trên cơ sở những luận cứ khoa học trên, giáo viên có thể lựa chọn sử dụng PPDH như sau:

- Căn cứ vào mục tiêu.
- Căn cứ vào nội dung DH.
- Căn cứ vào đặc điểm của người học.
- Căn cứ vào hệ thống các nguyên tắc DH.
- Lựa chọn PPDH phù hợp với năng lực sư phạm của giáo viên.
- Căn cứ vào thời gian, thời lượng (kế hoạch bài học).
- Lựa chọn PPDH theo giai đoạn của quá trình DH.

TM1.6. KN thiết kế tổng kết

❖ Mục tiêu của module

- Thiết kế được hệ thống bài tập bằng sơ đồ
- Thiết kế phiếu bài tập
- Thiết kế tiêu chí đánh giá học sinh

❖ Nội dung và phương pháp học tập của module

GV đặt vấn đề: KN thiết kế tổng kết bao gồm những thao tác nào?

SV thảo luận, trình bày ý kiến

GV nhận xét và đưa ra kết luận:

Tổng kết bài học tức là những yếu tố chủ chốt, sự kiện, những nguyên tắc, những khái niệm, quan điểm phải được nhắc lại một cách cô đọng nhất. Thao tác này, GV cần phải sử dụng sơ đồ, bảng biểu, các tài liệu trực quan hoặc thiết kế phiếu bài tập để học sinh tham gia vào tổng kết. Một cái kết hay sẽ giúp người học có ấn tượng sâu sắc và nhớ lâu bài học. GV phải tính toán hình thức tổng kết sao cho phù hợp với quĩ thời gian còn lại của tiết học, vì vậy cần dự kiến một số phương án tổng kết bài học.

Hướng dẫn họ không chỉ giao bài tập về nhà. Điều quan trọng là hướng dẫn, động viên người học luyện tập, bổ sung kiến thức; đưa thêm những luận điểm để người học tìm tòi, đào sâu kiên thức. GV giới thiệu cho người học tài liệu; xây dựng chủ đề, bài tập lớn cho các nhóm hoặc cá nhân, giúp họ mở rộng kiến thức, phát triển tư duy phản biện, độc lập nhận thức.

Tóm lại, KN TKBH theo TCNL bao gồm 7 KN thành phần. Trật tự các thao tác này là tương đối, có thể linh hoạt trong thiết kế phụ thuộc vào phong cách làm việc của GV. Ví dụ: Có thể xác định nội dung DH trước rồi hình thành ý tưởng về phương pháp, phương tiện, môi trường, từ đó thiết kế hoạt động của người học; hay phân tích nội dung trước rồi xác định mục tiêu…Khi đó trình tự các thao tác lại phụ thuộc vào GV lựa chọn KN nào.

TEST KẾT THÚC

1. Các thuật ngữ tương đương với "Lập kế hoạch bài học" là:

a. Soạn giáo án

b. TKBH

c. Soạn bài

d. Thiết kế kế hoạch bài học

2. KN TKBH theo TCNL bao gồm những KN nào?

a. Là KN phân tích đặc điểm nhận thức của người học và xây dựng hoạt động học

b. KN TKBH theo TCNL là *một quá trình thực hiện có hiệu quả hoạt động nghề nghiệp của GiV dựa vào tri thức của hoạt động DH theo TCNl, về KN TKBH theo TCNL, những điều kiện sinh học, tâm lí xã hội của cá nhân có liên quan đến DH.*

b. Là một dạng hành động nghề nghiệp của GV dựa vào tri thức khoa học về DH theo TCNL về KN DH, bao gồm: nghiên cứu bài học, phân tích nội dung, dự kiến hoạt động, lựa chọn phương pháp, phương tiện.

c. Là khả năng phân tích chương trình sách giáo khoa để thiết kế các hoạt động, thiết kế nội dung trọng tâm của bài học.

3. Theo bạn, KN TKBH theo TCNL bao gồm những KN nào?

a. Thiết kế mục tiêu học tập

b. Thiết kế nội dung học tập

c. Thiết kế các hoạt động tìm tòi và phát hiện cho học sinh

d. Thiết kế phương pháp hướng dẫn, trợ giúp của giáo viên

e. Thiết kế môi trường học tập của học sinh

f. các KN khác:

PHỤ LỤC 4
GIÁO ÁN RÈN KỸ NĂNG THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC

I. Mục tiêu bài học

1.Mục tiêu về kiến thức: Hiểu rõ các KN thành phần trong KN TKBH theo TCNL

2. Mục tiêu về KN: KN TKBH theo TCNL trong từng hoàn cảnh cụ thể

3. Mục tiêu về thái độ: Chủ động, sáng tạo trong TKBH, năng cao tinh thân trách nhiệm đối với nghề nghiệp

4. Mục tiêu về năng lực: Năng lực làm việc nhóm, năng lực hợp tác, năng lực TKBH.

II. Chuẩn bị:

Giảng viên: Bảng phụ, bút dạ, máy quay

SV: Sách giáo khoa

III. Các hoạt động

Nội dung giảng dạy	Hoạt động của GV	Phương pháp	Hoạt động của SV
Hoạt động 1: Khởi động	Cho SV xem video tạo động lực	Hoạt động tập thể	SV xem và nói lên cảm nhận của mình
Hoạt động 2: Tiểu module 1.2: KN thiết kế mục tiêu bài học	-Dạy TM1.2 trong khoảng thời gian 10p. -Lấy ví dụ	Thảo luận nhóm	SV thảo luận, trình bày, ghi chép
Thực hành KN thiết kế mục tiêu	-Chia nhóm từ 6 – 12 người. -Quay lại tiến trình thực hành thiết kế của SV -Cùng SV nhận xét đánh giá phản hồi lần 1 và lần 2	DH vi mô, động não, thảo luận nhóm, phân tích, đặt câu hỏi.	-SV thực hành thiết kế theo nhóm -Trình bầy thiết kế -Nhận xét, đánh giá, đóng góp ý kiến -Chỉnh sửa theo phản hồi lần 1 và lần 2 -Làm chủ KN
Hoạt động 3: TM1.3: KN thiết kế nội dung học tập	-Dạy TM1.3 trong khoảng thời gian 10p. -Lấy ví dụ	Thảo luận nhóm	SV thảo luận, trình bày, ghi chép

Nội dung giảng dạy	Hoạt động của GV	Phương pháp	Hoạt động của SV
Thực hành KN thiết kế nội dung bài học	-Chia nhóm từ 6 – 12 người. -Quay lại tiến trình thực hành thiết kế của SV -Cùng SV nhận xét đánh giá phản hồi lần 1 và lần 2	DH vi mô, động não, thảo luận nhóm, phân tích, đặt câu hỏi.	-SV thực hành thiết kế theo nhóm -Trình bầy thiết kế -Nhận xét, đánh giá, đóng góp ý kiến -Chỉnh sửa theo phản hồi lần 1 và lần2 -Làm chủ KN
Hoạt động 4: TM1.4: KN thiết kế hoạt động học tập	-Dạy TM1.2 trong khoảng thời gian 10p. -Lấy ví dụ	Thảo luận nhóm	SV thảo luận, trình bày, ghi chép
Thực hành KN thiết kế nội dung học tập	-Chia nhóm từ 6 – 12 người. -Quay lại tiến trình thực hành thiết kế của SV -Cùng SV nhận xét đánh giá phản hồi lần 1 và lần 2	DH vi mô, động não, thảo luận nhóm, phân tích, đặt câu hỏi.	-SV thực hành thiết kế theo nhóm -Trình bầy thiết kế -Nhận xét, đánh giá, đóng góp ý kiến -Chỉnh sửa theo phản hồi lần 1 và lần2 -Làm chủ KN
Hoạt động 5: TM1.5: KN thiết kế phương pháp, phương tiện, môi trường	-Dạy TM1.2 trong khoảng thời gian 10p. -Lấy ví dụ	Thảo luận nhóm	SV thảo luận, trình bày, ghi chép
	-Chia nhóm từ 6 – 12 người. -Quay lại tiến trình thực hành thiết kế của SV -Cùng SV nhận xét đánh giá phản hồi lần 1 và lần 2	DH vi mô, động não, thảo luận nhóm, phân tích, đặt câu hỏi.	-SV thực hành thiết kế theo nhóm -Trình bầy thiết kế -Nhận xét, đánh giá, đóng góp ý kiến -Chỉnh sửa theo

Nội dung giảng dạy	Hoạt động của GV	Phương pháp	Hoạt động của SV
			phản hồi lần 1 và lần2 -Làm chủ KN
Hoạt động 6: TM1.6: KN thiết kế tổng kết	-Dạy TM1.2 trong khoảng thời gian 10p. -Lấy ví dụ	Thảo luận nhóm	SV thảo luận, trình bày, ghi chép
	-Chia nhóm từ 6 – 12 người. -Quay lại tiến trình thực hành thiết kế của SV -Cùng SV nhận xét đánh giá phản hồi lần 1 và lần 2	DH vi mô, động não, thảo luận nhóm, phân tích, đặt câu hỏi.	-SV thực hành thiết kế theo nhóm -Trình bầy thiết kế -Nhận xét, đánh giá, đóng góp ý kiến -Chỉnh sửa theo phản hồi lần 1 và lần2 -Làm chủ KN
Hoạt động 7: TKBH hoàn chỉnh	-GV giao cho mỗi nhóm(cùng chuyên ngành đào tạo) một bài học, yêu cầu SV TKBH hoàn chỉnh. -Quay lại tiến trình làm việc của các nhóm làm minh chúng để nhận xét	Kĩ thuật NCBH, thảo luận nhóm, thuyết trình	-SV thực hiện nhiệm vụ TKBH. -Cử người trình bày thảo luận lại. -Cả nhóm cungd TKBH lại. -Trình bày vào thảo luận lại -Làm chủ KN
Hoạt động 8: Đánh giá KN TKBH của SV	GV nhận xét đánh giá	Phương pháp đánh giá theo TCNL	-SV lắng nghe đánh giá -Tự đánh giá

SV thực hành TKBH

2. Một số giáo án minh họa về TKBH theo TCNL

Giáo án 1:

Người soạn: *Lương Thị Hải Yến*

37PL

GIÁO ÁN BÀI GIẢNG

Môn: ***Đạo đức***

Bài 8: Em là người lịch sự (Tiết 2).

*** Mục tiêu**

Mục tiêu về kiến thức

- Em biết thế nào là lịch sự
- Nhận biết được biểu hiện của hành vi lịch sự
- So sánh được hành vi lịch sự và hành vi không lịch sự
- Thể hiện hành vi lịch sự với mọi người xung quanh.

Mục tiêu về KN:

- Có KN làm việc nhóm
- KN đóng vai
- KN giao tiếp

Mục tiêu về thái độ:

- Thể hiện hành vi lịch sự với mọi người xung quanh.

Mục tiêu về năng lực: Năng lực thể hiện hành vi lịch sự trong hoàn cảnh khác nhau.

*** Khởi động**

- Ban văn nghệ cho lớp hát bài "*Chú chim vành khuyên*"

- Ban văn nghệ hỏi: Các bạn thấy chú chim vành khuyên trong bài hát là người như thế nào? (chú chim vành khuyên là người lịch sự, ngoan, lễ phép, biết chào hỏi mọi người)

*** NỘI DUNG BÀI HỌC**

4. KẾT NỐI

- Cho học sinh nhận biết một số hành động nên và không nên làm để thể hiện hành vi lịch sự với mọi người xung quanh.

- Những hình vẽ nào thể hiện hành vi lịch sự?

- Nếu bạn gây tiếng ồn nơi công cộng thì các em sẽ làm gì?

- Nếu có bạn nào đó cười nhạo, chê bai, nói xấu em thì cảm giác của em sẽ như thế nào? (xấu hổ, tự ti, không hòa đồng với mọi người). vậy em sẽ khuyên bạn như thế nào?

- Khi ở trong trường, lớp các em không nên có những hành vi nào thể hiện là người lịch sự?

- Khi đi ra ngoài em làm gì để thể hiện em là người lịch sự?

- Ngoài những hành động của các bạn nhỏ ở trong tài liệu ra em hãy kể thêm một số hành động nên và không nên làm để thể hiện hành vi lịch sự.

=> *Chúng ta không nên cười nhạo, chê bai, nói xấu bạn. Khi ở trong trường, lớp hay đi ra ngoài các em không nên đùa nghịch, không gây tiếng ồn, ở trong lớp không được nói chuyện, không làm việc riêng trong giờ học. Khi đi ra ngoài thì chúng ta phải chào hỏi,lễ phép với người lớn...*

Chuyển hoạt động: Để biết người lịch sự có hành vi ứng xử như thế nào ta cùng chuyển sang hoạt động thực hành.

5. THỰC HÀNH

- Các em hãy đọc nội dung của bảng rồi chọn và điền vào chỗ trống hành vi ứng xử cho phù hợp với biểu hiện của người lịch sự. (Cho học sinh điền vào tài liệu)

- Mời ban điều hành cho học sinh đọc đáp án.

=> Chúng ta phải chào hỏi người lớn trước, người nhỏ sau. Trong khi ăn uống chúng ta nhớ mời người lớn, ăn uống phải có chừng mực. Khi đi trên đường phố không nên cởi trần, không đùa giỡn khi đi trên đường phố.

Nhóm trưởng điều hành: Mời các bạn chọn đáp án.

PHIẾU HỌC TẬP

Em hãy tích dấu √ vào ô trống những hành vi phù hợp với biểu hiện của người lịch sự

☐ Trước khi ăn cơm bạn Lan không mời ai.

☐ Đi học về bạn Minh chào hỏi mọi người.

☐ Bạn Linh đi học quần áo hôm nào cũng gọn gàng, sạch sẽ.

☐ Giang đến bạn chơi, Giang chỉ chào bố của bạn mà không chào những người xung quanh.

☐ Dạ, vâng với người lớn.

- Mời học sinh chọn đáp án.

=> Trước khi đi học hay đi học về chúng ta đều phải chào hỏi mọi người, khi đi ra ngoài thì phải ăn mặc gọn gàng, sạch sẽ, khi đến nhà người khác chơi chúng ta phải chào hỏi lễ phép.

*** TÌNH HUỐNG ĐÓNG VAI**

Em hãy đóng vai các tình huống dưới đây để trở thành người lịch sự:

Tình huống 1: Mai đánh rơi quyển vở, bạn Tùng nhặt lên giúp. Nếu em là Mai thì em sẽ nói gì?

Tình huống 2: Bạn Hoa vứt rác trong lớp. Nếu em là người nhìn thấy bạn xả rác em sẽ ứng xử như thế nào?

- Mời 2 bạn đóng vai, chia sẻ tình huống vừa đóng.
- Các bạn đã ứng xử đúng là người lịch sự chưa? Nét mặt, cử chỉ, điệu bộ thế nào?
- Cô nhận xét các bạn đóng vai xử lý tình huống.

6. GHI NHỚ

- Để trở thành người lịch sự em cần phải làm gì? (học sinh kể những hành vi của người lịch sự).
- Mời học sinh đọc ghi nhớ trong tài liệu.

*** Liên hệ**

- Ngay hôm nay, các em hãy thực hiện qua những hành động, hành vi qua cách ứng xử, cách chào hỏi để thể hiện em là người lịch sự với mọi người xung quanh không chỉ ở nhà mà còn ở trường, lớp và ở mọi nơi mọi lúc.

41PL

`GIÁO ÁN 2:

GIÁO ÁN: PHÁT TRIỂN NHẬN THỨC

CHỦ ĐIỂM: PHƯƠNG TIỆN GIAO THÔNG

ĐỀ TÀI: PTNN: NBTN: XE ĐẠP, XE MÁY

Lứa tuổi: 2 tuổi

Thời gian: 10 – 15 phút

Người soạn: Lê Thị Thu Hằng

I. Mục tiêu bài học

1. kiến thức

- Trẻ biết tên gọi, công dụng và một số đặc điểm của xe đạp, xe máy (Tay lái, yên xe, bánh xe…)

- Biết xe đạp xe máy là phương tiện giao thông đường bộ

2. Kĩ năng

- Rèn kĩ năng phát âm, vốn từ cho trẻ

- Trẻ hình thành được KN tương tác

3. Thái độ

- Trẻ hứng thú tham gia vào các hoạt động cùng cô và các bạn.

- Giáo dục trẻ khi ngồi xe phải bám cho chắc, không được lắc lư người, và khi đi ra đường phải đi cùng người lớn đi về phía bên phải.

4. Năng lực

- Nhận biết, phân biệt các loại phương tiện giao thông

- Năng lực giao tiếp

II. Chuẩn bị

- Xe đạp, xe máy đồ chơi.

- Tranh lô tô về xe máy, xe đạp (đủ cho cô và trẻ)

- Giáo án

III. Cách tiến hành

Hoạt động của cô	Dự kiến hoạt động của trẻ
Hoạt động 1: Ổn định tổ chức, gây hứng thú.	
- Cho trẻ chơi trò chơi trời tối trời sáng:	- Trẻ chơi
+ Sáng dậy chúng mình làm công việc gì?	- Trẻ trả lời
+ Xong chúng mình đi đâu?	- Trẻ chú ý lắng nghe
+ Các con được bố mẹ đưa đi học bằng xe gì?	
→ À các con được bố mẹ chở đi học bằng xe đạp, xe máy. Bây giờ các con nhìn xem cô có gì nào?	
Hoạt động 2: Bài mới.	
**** Nhận biết tập nói: "xe đạp"***	- Trẻ quan sát
- Cô cho trẻ quan sát xe đạp.	- Trẻ trả lời
- Các con ơi các con có biết đây là phương tiện gì không nào?	
- Cô cho trẻ nói nhiều lần.	
- À đúng rồi đây là xe đạp đấy, cả lớp mình giỏi quá cô khen cả lớp mình nào.	- Trẻ đọc
- Cả lớp nhắc lại cho cô từ "xe đạp" nào	- Trẻ trả lời
- Cô chỉ vào tay lái và hỏi trẻ:	
+ Cả lớp ơi chúng mình cùng nhìn xem đây là gì của xe đạp?	- Trẻ trả lời
+ Đúng rồi đấy đây là tay lái, cả lớp nhắc lại cùng cô nào	
+ Tay lái dùng để làm gì?	- Trẻ trả lời
→ Tay lái dùng để cho người lái xe điều chỉnh hướng đi.	
- Cô chỉ vào còi xe và hỏi:	
+ Các con ơi đây là gì?	
À đây là còi xe, vậy còi xe đạp kêu như thế nào?	- Trẻ trả lời
Còi xe đạp kêu "king king kong "phải không nào?	
- Cô chỉ vào yên xe và hỏi trẻ:	
+ Đây là bộ phận gì của xe đạp vậy cả	- Trẻ trả lời

lớp? + Đây là yên xe đạp đấy, cả lớp nhắc lại cho cô từ "yên xe" nào + Yên xe dùng để làm gì ? Yên xe dùng để người lái xe ngồi đấy	- Trẻ phát âm
- Cô chỉ vào thân xe và hỏi: + Các con có biết đây là gì của xe đạp không nào? + Đây là thân xe đấy. vậy cả lớp có biết thân xe dùng để làm gì không nào? →Thân xe đạp dùng để nối các bộ phận của xe lại với nhau	- Trẻ trả lời
- Cô chỉ vào bánh xe và hỏi trẻ: + Vậy cả lớp có biết đây là bộ phận gì không nào? + Đây là bánh xe. Bánh xe có hình gì đây cả lớp? + Bánh xe dùng để làm gì? →Bánh xe có hình tròn, xe đạp đi được là nhờ bánh xe đấy.	- Trẻ trả lời - Trẻ trả lời
- Xe đạp dùng để làm gì? - Xe đạp đi ở đâu? → Xe đạp dùng để chở người, chở hàng và là phương tiện giao thông đường bộ **** Nhận biết tập nói: Xe máy*** - Ngoài xe đạp ra thì chúng mình có biết còn phương tiện giao thông gì nữa không nào?	- Trẻ trả lời
- Các con hãy nhìn xem cô giáo có phương tiện gì nhé - Phương tiện gì đây các con? - Cả lớp nhắc lại cho cô "Xe máy" nào	- Trẻ trả lời
- Cô mời một số bạn đứng dậy nhắc lại - Cô chỉ vào một số bộ phận của xe máy và hỏi trẻ: yên xe, bánh xe, tay lái, thân xe.	- Trẻ trả lời
+ Đây là gì của xe máy các con? + Cả lớp mình nhắc lại cho cô nào "Tay lái".	- Trẻ trả lời

+ Tay lái dùng để làm gì? →À tay lái củaxe máy dùng để điều chỉnh hướng đi đấy. - Cô cho trẻ quan sát yên xe và hỏi: + Vậy cả lớp có biết đây là gì không nào? + Cả lớp nhắc lại từ "yên xe" cho cô nào → Yên xe dùng để ngồi và chở hàng hóa đấy. + Cả lớp ơi vậy đây là bộ phận gì của xe máy nhỉ? À đúng rồi đây là bánh xe đấy. Vậy bánh xe có hình gì đây cả lớp? + Bánh xe dùng để làm gì? - Còi xe máy kêu như thế nào? - Xe máy dùng để làm gì? - Xe máy thường đi ở đâu? → Các con ơi xe đạp và xe máy đều là phương tiện giao thông đường bộ.xe đạp và xe máy đều dùng để chở người và chở hàng hóa. **** Mở rộng, giáo dục*** - Ngoài xe đạp, xe máy là phương tiện giao thông đường bộ thì các con còn biết có xe gì nữa không? - Ngoài ra còn có xe ô tô, xích lô cũng là phương tiện giao thông đường bộ đấy các con ạ. - Khi ngồi trên xe, các con phải ngồi thật ngoan, không được lắc lư, khi ngồi trên xe máy các con phải đội mũ bảo hiểm. Các con không được đi ra ngoài đường một mình khi không có bố mẹ. **Hoạt động 3: luyện tập, củng cố.** - Hôm nay cô thấy các con học rất là ngoan và rất là giỏi bây giờ cô sẽ thưởng cho lớp mình một trò chơi. - Trò chơi của cô có tên là "Ai nhanh tay". Cô đã chuẩn bị cho chúng mình	- Trẻ trả lời - Trẻ trả lời - Trẻ chơi

mỗi bạn một giỏ đồ dùng có rất nhiều các lô tô về các phương tiện giao thông đường bộ. Khi cô nói "xe đạp" thì các con phải tìm thật nhanh lô tô có hình xe đạp giơ lên và nói "xe đạp". Bạn nào tìm được nhanh nhất thì bạn đấy sẽ được tặng một phần quà đấy (Cô cho trẻ chơi 2-3 lần) **Hoạt động 4: Kết thúc** - Hôm nay cô thấy lớp mình rất giỏi và ngoan, bây giờ cô cùng các con đi dạo đường phố nhé - Cô cho trẻ hát bài: Em tập lái ô tô	- Trẻ hát

GIÁO ÁN 3

Người soạn: Trần Việt Đức.
Ngày soạn: 26/02/2017
Ngày dạy:
Lớp:
Tiết:

Bài 30: QUÁ TRÌNH ĐẲNG TÍCH, ĐỊNH LUẬT SÁC LƠ

I. MỤC TIÊU BÀI HỌC

1. Kiến thức cơ bản

• Nêu được định nghĩa quá trình đẳng tích.

• Phát biểu và viết biểu thức của Định luật Sác lơ theo nhiệt độ tuyệt đối.

• Nhận biết và vẽ được dạng của đường đẳng tích trong hệ tọa độ (p, T).

2. Kĩ năng

• Xử lí số liệu thu được từ thực nghiệm để rút ra mối quan hệ giữa áp suất và nhiệt độ trong quá trình đẳng tích.

• Vận dụng được định luật Sác- lơ để giải các bài tập trong SGK và SBT, giải thích được 1 số hiện tượng đời sống.

3. Thái độ

• Tích cực chủ động tiếp thu kiến thức.

• Tạo được sự hứng thú cho học sinh mày mò nghiên cứu, quan sát, để tìm ra vấn đề.

4. Định hướng phát triển năng lực:

• Phát triển năng lực tự học tự nghiên cứu: Học sinh tự giác tìm tòi, lĩnh hội kiến thức và phương pháp giải quyết bài tập và các tình huống; tự đánh giá và điều chỉnh được kế hoạch học tập; tự nhận ra sai sót và khắc phục sai sót.

• Năng lực giải quyết vấn đề: Học sinh biết cách tiếp nhận câu hỏi, bài tập hoặc đặt ra câu hỏi. Biết phân tích các tình huống xảy ra trong quá trình học tập; huy động các kiến thức được học để giải quyết các câu hỏi bài tập. Biết cách giải quyết các tình huống học tập, các vấn đề thực tiễn trong đời sống.

- Năng lực hợp tác: Xác định được nhiệm vụ của nhóm, nhiệm vụ của bản thân. Tổ chức nhóm học sinh hợp tác thực hiện các hoạt động, đưa ra các ý kiến đóng góp nhiệm vụ được giao
- Năng lực tính toán

II. THIẾT BỊ, TÀI LIỆU DẠY- HỌC

1. Chuẩn bị của giáo viên:

- Xây dựng kế hoạch bài học.
- Chuẩn bị các phương tiện DH: Phấn, mô hình thí nghiệm (thật hoặc ảo).
- Học liệu liên quan đền bài dạy.

2. Chuẩn bị của học sinh

- Làm và học bài cũ: Qúa trình đẳng nhiệt. Định luật Bôi lơ Mariot.
- Chuẩn bị bài mới: Thiết kế một thí nghiệm dự kiến sao cho 2 trạng thái: áp suất, nhiệt độ thay đổi và đại lượng thể tích giữ nguyên (dựa theo thí nghiệm bài trước)

III. TIẾN TRÌNH TỔ CHỨC CÁC HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP

- Chuỗi hoạt động học:

Các bước	Hoạt động	Tên hoạt động	Thời lượng dự kiến
	Hoạt động 1	Kiểm tra bài cũ	5 phút
Khởi động	Hoạt động 2	Tạo tình huống học tập đi vào bài mới	5phút
Hình thành kiến thức	Hoạt động 3	Định nghĩa quá trình đẳng tích	5 phút
	Hoạt động 4	Định luật Sáclơ	20 phút
	Hoạt Động 5	Đường Đẳng Tích	
Luyện tập	Hoạt Động 6	Tổng hợp nội dung kiến thức đã học trong bài	5 phút
Vận dụng	Hoạt động 7	Làm bài tập vận dụng và trả lời 1 số câu hỏi	5 phút

A.

Hoạt động 1: Kiểm tra bài cũ

- Câu 1: Trạng thái của một khối khí được xác định bởi những thông số nào?

Trả lời: Đó là Nhiệt Độ, Áp suất, và thể tích.

• Câu 2: Em hãy cho biết thế nào là quá trình đẳng nhiệt? Phát biểu nội dung của định luật Bôi lơ Mariot

Trả lời: Qúa trình đẳng nhiệt là quá trình biến đổi trạng thái mà ở đó nhiệt độ giữ không đổi.

Nội dung của định luật Bôi lơ – Mariot:

B. HOẠT ĐỘNG KHỞI ĐỘNG

Hoạt động 2: Tạo tình huống học tập để đi vào bài mới

1. Mục tiêu: Tạo tình huống hiện tượng thực tế giúp học sinh đi vào bài mới

2. Phương thức:

Hoạt động của giáo viên	Hoạt động của học sinh	Nội dung cơ bản
Chuyển giao nhiệm vụ học tập. Chia nhóm 2 ng thảo luận, Cho học sinh suy nghĩ và thảo luận câu hỏi	Học sinh tiếp nhận nhiệm vụ	
- Vì sao chất khí có thể gây áp suất lên thành bình ? Vậy áp suất chất khí phụ thuộc vào những yếu tố nào ? Vì sao	- Các phân tử chuyển động hỗn loạn nên sẽ va đập vào thành bình và sẽ tạo nên 1 áp lực lên thành bình và gây ra áp suất lên thành bình. Áp suất chất khí phụ thuộc vào nhiệt độ và thể tích của bình chứa	
- Vậy khi muốn khảo sát sự phụ thuộc của áp suất chất khí và nhiệt độ thì đại lượng nào cần giữ nguyên ? - Cho học sinh xem 2 hình: Bóng đèn được bơm đầy khí trơ ở áp suất thấp, và lốp xe khi để ngoài nắng lại dễ nổ,… Đặt câu hỏi cho học sinh vì sao lại làm như thế, và vì sao lại như vậy ?	- Ta sẽ giữ nguyên đại lượng thể tích.	

Thực hiện nhiệm vụ. Theo dõi quan sát học sinh làm bài nhóm. **Báo cáo kết quả và thảo luận.** **Đánh giá nhận xét.** - Nhận xét thái độ, kết quả của học sinh - Giải thích chi tiết từng câu trả lời của các nhóm và giải thích - Tổng hợp kiến thức của phần đề để dẫn học sinh vào bài mới	- Học sinh thực hiện nhiệm vụ. - Các nhóm thảo luận đưa ra câu trả lời đại diện nhóm bằng hình thức dơ tay trả lời. - Học sinh lắng nghe rút kinh nghiệm.	

3. Sản phẩm hoạt động

- Ôn tập lại cho học sinh kiến thức cũ và hình thành vấn đề ở trong kiến thức mới

C. HOẠT ĐỘNG HÌNH THÀNH KIẾN THỨC

Hoạt động 4: Định nghĩa quá trình đẳng tích

1. Mục tiêu: Định nghĩa được quá trình đẳng tích.

2. Phương thức:

Hoạt động của giáo viên	Hoạt động của học sinh	Nội dung cơ bản
Chia nhóm, Cho học sinh trả lời các câu hỏi sau: - Viết định nghĩa quá trình đẳng tích - Viết thông số trạng thái khi ở quá trình đẳng tích	Học sinh tiếp nhận nhiệm vụ - Qúa trình biến đổi trạng thái khi thể tích không đổi là quá trình đẳng tích. - Ở quá trình đẳng tích:	**I. Qúa trình đẳng tích** - Qúa trình biến đổi trạng thái khi thể tích không đổi là quá trình đẳng tích.

Thực hiện nhiệm vụ Theo dõi quan sát học sinh làm bài nhóm. **Báo cáo kết quả và thảo luận.** **Đánh giá nhận xét.** - Nhận xét thái độ, kết quả của học sinh - Giải thích chi tiết từng câu trả lời của các nhóm và giải thích - Tổng hợp kiến thức của phần đề để dẫn học sinh vào bài mới	P_1 V T_1 P_2 V T_2 …… P_n V T_n - Học sinh thực hiện nhiệm vụ. - Các nhóm thảo luận đưa ra câu trả lời đại diện nhóm bằng hình thức dơ tay trả lời. - Học sinh lắng nghe rút kinh nghiệm.	

3.Sản phẩm hoạt động:

- Học sinh định nghĩa được được định nghĩa về quá trình đẳng tích

Hoạt động 5: Định Luật Sác –lơ

1. Mục tiêu:

-HS phát biểu được định luật Sáclơ thông qua kết quả thí nghiệm.

2. Phương Thức

Hoạt động của GV	Hoạt động của HS	Nội dung cơ bản
Chuyển giao nhiệm vụ học tập - Từ câu hỏi khảo sát về sự phụ thuộc của áp suất và nhiệt độ phải giữ nguyên thể tích, Hãy nêu	Học sinh tiếp nhận nhiệm vụ và thiết kế phương án thí nghiệm, nếu thí nghiệm khác hãy nêu những ưu nhược điểm thí nghiệm của mình so với sơ đồ thí nghiệm được	II. Định luật Sác lơ. 1.Thí nghiệm: a. Dụng cụ Nêu các dụng cụ thí nghiệm gồm: -1 Xi lanh, pit tông

1 phương án thiết kế đơn giản ? Hình dung ra những thiết bị đơn giản cần có. - Từ câu trả lời của học sinh ta có thể giới thiệu bộ thí nghiệm. So sánh phương án thí nghiệm của học sinh và rút ra ưu điểm của thí nghiệm so với thí nghiệm của học sinh ? - Yêu cầu học sinh quan sát thí nghiệm, điền các thông số trạng thái vào phiếu học tập và rút ra kết luận giữa sự phụ thuộc giữa nhiệt độ và áp suất khi thể tích không đổi ? - Như trong thí nghiệm là ta đun sôi nước để nhiệt độ tăng dần lên, vậy ta có thể khảo sát sự phụ thuộc theo cách để nước sôi sẵn xung quanh khối khi đó, và để nó tự giảm nhiệt độ rồi khảo sát có được không ? - Kết quả thu được cũng chính là kết quả định luật Sác lơ, Vậy 1 bạn hãy đứng lên phát biểu định luật Sác lơ? Và hãy viết biểu thức của định luật trong quá trình đẳng tích ở trạng thái 1 và 2 lần lượt với các thông số là TT1: P_1 V T_1 TT2: P_2 V T_2 **Thực hiện nhiệm vụ** Theo dõi quan sát học sinh làm bài nhóm.	giới thiệu. - Quan sát thí nghiệm, điền thông tin vào bảng số liệu và rút ra kết luận sự phụ thuộc của áp suất và nhiệt độ - Học sinh suy nghĩ, trả lời câu hỏi đưa ra, lắng nghe khi GV đưa ra đáp án - Tư duy trả lời câu hỏi yêu cầu	Trong xi lanh đã giam sẵn 1 khối khí không đổi - 1 Ấm nước siêu tốc dùng để thay đổi nhiệt độ của khí trong xi lanh b. Cách tiến hành: c. Kết quả: 2. Định luật Sác lơ Trong quá trình đẳng tích của một lượng khí nhất định, áp suất tỉ lệ thuận với nhiệt độ tuyệt đối $\frac{P}{T}$ = const p_1, T_1 là áp suất và nhiệt độ tuyệt đối của một lượng khí ở trạng thái 1 p_2, T_2 là áp suất và nhiệt độ tuyệt đối của một lượng khí ở trạng thái 2 $\frac{p_1}{T_1} = \frac{p_2}{T_2}$

Báo cáo kết quả và thảo luận. **Đánh giá nhận xét.** - Nhận xét thái độ, kết quả của học sinh - Giải thích chi tiết từng câu trả lời của các nhóm và giải thích - Tổng hợp kiến thức của phần đề để dẫn học sinh vào bài mới	- Học sinh thực hiện nhiệm vụ. - Các nhóm thảo luận đưa ra câu trả lời đại diện nhóm bằng hình thức dơ tay trả lời. - Học sinh lắng nghe rút kinh nghiệm.	

3. Sản phẩm hoạt động

- Hs có thể tự hình thành được ý tưởng thí nghiệm đơn giản theo lý thuyết mà các em suy luận được

- Hs có thể phát biểu được định luật Sác – Lơ thông qua kết quả thí nghiệm và phiếu học tập và hình thành được công thức

Hoạt động 5: Đường đẳng tích

1.Mục tiêu: Nhận biết được hình dạng đường đẳng tích ở các trục POT, POV,TOV

2.Phương thức:

Hoạt động của GV	Hoạt động của HS	Nội dung cơ bản
Chuyển giao nhiệm vụ học tập - Nhắc lại định nghĩa về đường đẳng nhiệt, và hình dạng của đường đẳng nhiệt.	- Học sinh tiếp nhận nhiệm vụ, vận dụng kiến thức cũ trả lời - Đường đẳng nhiệt là đường biểu diễn sự biến thiên của áp suất theo thể tích khi nhiệt độ không	III.Đường đẳng tích 1. Định nghĩa: Đường đẳng tích là đường biểu diễn sự biến thiên của áp suất theonhiệt độ khi thể tích không đổi 2. Đặc điểm của đường

- Tương tự như đường đẳng nhiệt, Hs nào có thể phát biểu định nghĩa về đường đẳng tích? - Hoàn thành tiếp phiếu học tập, từ kết quả thí nghiệm trên hãy vẽ đường đẳng tích ở các trục POV, POT, TOV. Nhận xét hình dạng của các đường đẳng tích ở các trục tọa độ khác nhau. - Trong hệ tọa độ POV, vì sao đường đẳng tích lại không đi qua gốc tọa độ mà chỉ kéo dài qua? Nó có thể đi qua gốc tọa độ được không? Vì sao? - Trong hệ tọa độ POV, đường đẳng tích ở trên ứng với thể tích nhỏ hơn đường đẳng tích ở dưới, ai có thể chứng minh được điều này hay không ? **Thực hiện nhiệm vụ** Theo dõi quan sát học sinh làm bài nhóm. **Báo cáo kết quả và thảo luận.** **Đánh giá nhận xét.** - Nhận xét thái độ, kết quả của học sinh - Giải thích chi tiết từng câu trả lời của các nhóm	đổi, Trong hệ tọa độ P0V nó có dạng hypebol - Đường đẳng tích là đường biểu diễn sự biến thiên của áp suất theo nhiệt độ khi thể tích không đổi. - Học sinh suy nghĩ, vận dụng kiến thức cũ trả lời - Học sinh thực hiện nhiệm vụ. - Các nhóm thảo luận đưa ra câu trả lời đại diện nhóm bằng hình thức dơ tay trả lời.	đẳng tích Trong hệ P0V, đường đẳng tích là đường mà sẽ đi qua gốc tọa độ

và giải thích - Tổng hợp kiến thức của phần đề để dẫn học sinh vào bài mới	- Học sinh lắng nghe rút kinh nghiệm.	

3. Sản phẩm hoạt động

- Nhận biết được hình dạng đường đẳng tích trong các hệ trục tọa độ và định nghĩa về đường đẳng tích.

D. HOẠT ĐỘNG LUYỆN TẬP

Hoạt động 6: Tổng hợp nội dung kiến thức đã học trong bài.

1.Mục tiêu: Nhằm củng cố toàn bộ kiến thức HS đã học trong bài:

- Định nghĩa quá trình đẳng tích
- Định luật sác lơ
- Định nghĩa và hình dạng đường đẳng tích

2. Phương thức:

- Cho học sinh trả lời lại vấn đề 2 hình ảnh bơm khí trơ với áp suất thấp và vì sao lốp xe căng để ngoài trời nắng lại dễ nổ

3. Sản phẩm hoạt động:

- Học sinh trả lời được câu hỏi ở đầu bài:

- Khi đèn sáng nhiệt độ sợi đốt tăng cao làm áp suất không khí tăng mạnh bằng với áp suất không khí bên ngoài để nó không bị vỡ
- Khi để lốp bơm căng ngoài không khí, nhiệt độ không khí trong xăm tăng, làm áp suất tăng theo nếu lốp xe được bơm căng có thể bị nổ

E. HOẠT ĐỘNG VẬN DỤNG VÀ MỞ RỘNG

1. Mục tiêu: Nhằm vận dụng kiến thức mới mà học sinh đã lĩnh hội để giải quyết vấn đề mới trong học tập và thực tiễn.

2. Phương thức: Giao bài tập củng cố kiến thức

Bài 4,5,6,8

3. Sản phẩm hoạt động:

- Câu 4: B
- Câu 5: C
- Câu 6: B
- Câu 8:

Tóm tắt: p_1=5bar=5.10^5Pa, T_1= 25+273=298 K

p_2= ?, T_2=50+273=323K

Áp dụng công thức $\frac{p_1}{T_1}=\frac{p_2}{T_2}$ → p_2=

F. NHẬN XÉT CỦA GIÁO VIÊN HƯỚNG DẪN

Người giảng: Nông Thị Loan

Ngày soạn: 29 / 3 /2018

Thứ ba ngày 3 tháng 4 năm 2018

Tiết 2: Đạo đức

Bài 9: Giúp đỡ mọi người

(tiết 2)

*** Mục tiêu:**

- Em biết được ý nghĩa của việc giúp đỡ mọi người.
- Em biết giúp đỡ mọi người bằng những hành động vừa sức.

*** Ổn định lớp.**

*** Các hoạt động**

HĐ 4: Kết nối.

	- Em đọc thầm yêu cầu của tài liệu. - Em tô màu vào các hình vẽ thể hiện hành động giúp đỡ mọi người.
	- Em và bạn hỏi – đáp nhau về bài làm của mình.
	***Ban học tập điều hành:** - Mời 1 số bạn chia sẻ về bài làm của mình. - Giáo viên nhận xét và tổng hợp ý kiến. - **Giáo viên yêu cầu**: *Mỗi bạn hãy tìm thêm 2 hoạt động thể hiện sự giúp đỡ mọi người và 2 hoạt động không giúp đỡ mọi người.*

HĐ 5: Thực hành.

	- Em đọc thầm yêu cầu trong tài liệu. - Em kể về một số việc em đã giúp đỡ người khác. - Em chọn cách ứng xử cho các tình huống trong tài liệu.
	- Nhóm trưởng điều hành các thành viên hỏi – đáp nhau về cách ứng xử của mình trong từng tình huống.
	*** Ban học tập điều hành:** - Mời 1 số bạn chia sẻ về cách ứng xử của mình. - Giáo viên nhận xét. - Giáo viên yêu cầu: Mỗi nhóm sẽ xây dựng một tình huống thể hiện việc làm giúp đỡ người khác. - Mời 1 số nhóm lên chia sẻ tình huống, các bạn khác chia sẻ và bình chọn cho nhóm có tình huống hay nhất. - **Giáo viên kết luận**: *Trong cuộc sống hàng ngày, có rất nhiều người gặp khó khăn và cần sự giúp đỡ của mọi người xung quanh. Chính vì vậy chúng ta hãy cùng nhau chung tay góp sức giúp đỡ mọi người vượt qua khó khăn với những hành động vừa sức mình.*

HĐ 6: Ghi nhớ

	- Giáo viên mời một số học sinh đọc to phần ghi nhớ

PHỤ LỤC 5
PHIẾU TỰ ĐÁNH GIÁ KĨ NĂNG THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC

(Dành cho SV K41 lớp thực nghiệm)

Họ và tên SV:……..

Lớp: …… Khoa……., Trường ĐHSP Hà Nội 2

Điền dấu X vào mức độ mà em đạt được cho mỗi KN TKBH theo TCNL lực tương ứng với các ô trống tương ứng dưới đây:

KN TKBHKT		**CÁC MỨC ĐỘ ĐẠT ĐƯỢC**			
		Yếu	Trung bình	Khá	Tốt
Xác định và thiết kế mục tiêu học tập	XĐ mục tiêu bài học				
	Viết mục tiêu bài học				
Xác định và lựa chọn nội dung học tập	Xác định và phân tích nội dung bài học				
	Thiết kế và biểu đạt nội dung				
	Lựa chọn PP, phương tiện triển khai nội dung				
Xác định và thiết kế hoạt động	Xác định hoạt động học tập				
	Thiết kế hoạt động phối hợp giữa GiV và HS				
	Xây dựng kĩ thuật đánh giá học tập				
Xác định và lựa chọn PPDH	Lựa chọn và xác định PPDH phù hợp				
	Dự kiến cách thức phối hợp các PPDH				
	Cách kết hợp PPDH với nội dung, hoạt động học tập				
Thiết kế phương tiện và	Lựa chọn phương tiện, học liệu				
	Xây dựng kế hoạch sử dụng phối hợp các phương tiện				

học liệu					
Thiết kế môi trường học tập	Phân tích các yếu tố môi trường				
	Tổ chức các yếu tố môi trường				
	Kết hợp môi trường với PP, PT, học liệu				

Cảm ơn sự hợp tác của các bạn

PHIẾU ĐÁNH GIÁ KỸ NĂNG THIẾT KẾ BÀI HỌC THEO TIẾP CẬN NĂNG LỰC

KN TKBH theo TCNL		TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ								
		Tính đầy đủ của nội dung và cấu trúc của KN			Mức độ thành thạo của KN			Mức độ linh hoạt của KN		
		Số lượng các thao tác cần thiết	*Số lượng các thao tác thừa*	*Tính tối giản của việc tổ chức các thao tác*	*Tần số các thao tác, hành vi sai*	*Tỉ lệ lặp lại các thao tác, cử chỉ, hành vi đúng*	*Mức độ hoàn thiện của các thao tác đúng mẫu*	*Tính chất phân kì của việc tổ chức thao tác*	*Tính chất biến đổi của thao tác khi chuyển sang hoàn cảnh khác*	*Tính lưu loát của từng thao tác*
Xác định và Thiết kế mục tiêu học tập	XĐ và giải thích mục tiêu bài học									
	Biểu đạt mục tiêu bài học									
Xác định và lựa chọn dung học tập	Phân tích nội dung bài học									
	Tổ chức nội dung bài học									
	Biểu đạt nội dung bằng các phương tiện khác nhau									
Xác định thiết kế hoạt động	Phân tích hoạt động của người học và người dạy									
	Dự kiến tổ chức hoạt động của người học và người dạy									
	Phát triển các kĩ thuật đánh giá học tập									

Luqaj chọn và xác định phương pháp	Lựa chọn và xác định mô hình kiến tạo phù hợp với bài học				
	Cách kết hợp các PPDH				
	Cách kết hơp PP và HĐ				
Thiết kế phương tiện và học liệu	Lựa chọn/ thiết kế dạng và lượng phương tiện, học liệu				
	Cách sử dụng PT và học liệu				
	Cách kết hợp PP và học liệu				
Thiết kế môi trường học tập	Phân tích các yếu tố môi trường				
	Tổ chức các yếu tố môi trường				
	Kết hợp môi trường với PP, PT, học liệu				

<u>Hướng dẫn đánh giá:</u>

- *Đánh giá KN TKBH theo TCNL theo 5 KN thành phần*
- *Có tất cả 3 tiêu chí để đánh giá KN.*
- *Ứng với mỗi tiêu chí đánh giá có thể cho điểm theo công thức sau:*

o *0 điểm hoặc 1 điểm: Yếu (chưa có KN/KN hình thành ở mức độ rất thấp)*

o *2 điểm: Trung bình (bước đầu hình thành được KN).*

o *3 điểm: Khá(có KN thành thạo)*

o *4 điểm: Có KN tốt*

PHỤ LỤC 6
BÀI KIỂM TRA THỰC NGHIỆM

BÀI KIỂM TRA

Bài kiểm tra số 1

Bạn hãy xây dựng kế hoạch một bài học phù hợp với chuyên ngành đào tạo của bạn?

Bài kiểm tra số 2

Bạn hãy TKBH theo TCNL một bài học phù hợp với chuyên ngành của bạn?

Bài kiểm tra số 3

Bạn hãy TKBH theo TCNL một bài học phù hợp với chuyên ngành của bạn?