

DAY HỌC TÍCH HỢP VỚI HỌC PHẦN “LÍ LUẬN VÀ PHƯƠNG PHÁP TỔ CHỨC HOẠT ĐỘNG TẠO HÌNH CHO TRẺ MẦM NON” TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC HỒNG ĐỨC

TRỊNH NGỌC KHOA*

Ngày nhận bài: 22/12/2016; ngày sửa chữa: 26/12/2016; ngày duyệt đăng: 28/12/2016.

Abstract: Integrated teaching - a modern teaching trend has been applied in many countries. The article presents situation of applying integrated teaching to module “The theory and methods of shaping activities for preschool children” at Hong Duc University. Based on analysis of features and principles of integrated teaching, the article proposes requirements for preschool teachers to improve quality of teacher training and meet increasing demands of society on human resource quality.

Keywords: Integrated teaching, shaping activities.

1. Tích hợp và dạy học tích hợp (DHTH)

Theo **Từ điển Tiếng Việt**: “Tích hợp là sự kết hợp những hoạt động, chương trình hoặc các thành phần khác nhau thành một khối chức năng. Tích hợp có nghĩa là sự thống nhất, sự hòa hợp, sự kết hợp”. Theo **Từ điển Giáo dục học**: “Tích hợp là hành động liên kết các đối tượng nghiên cứu, giảng dạy, học tập của cùng một lĩnh vực hoặc vài lĩnh vực khác nhau trong cùng một kế hoạch dạy học (DH)”. DHTH là một quan điểm sư phạm, ở đó người học cần huy động mọi nguồn lực để giải quyết một tình huống phức hợp - có vấn đề nhằm phát triển các năng lực và phẩm chất cá nhân.

DHTH là định hướng DH giúp học sinh phát triển khả năng huy động tổng hợp kiến thức, kĩ năng,... thuộc nhiều lĩnh vực khác nhau để giải quyết có hiệu quả các vấn đề trong học tập và trong cuộc sống, được thực hiện ngay trong quá trình lĩnh hội tri thức và rèn luyện kĩ năng; phát triển được những năng lực cần thiết, nhất là năng lực giải quyết vấn đề”. Những ưu điểm của DHTH: - Lấy người học làm trung tâm; - Mục tiêu của việc học được người học xác định; - Nội dung DH: Các kiến thức gắn liền với kinh nghiệm sống; - Phương pháp DH: dạy sử dụng kiến thức trong tình huống; - Đối với người học: Giải quyết được một tình huống, một vấn đề trong thực tiễn cuộc sống.

Có nhiều quan điểm về hình thức tích hợp, nhưng tựu trung có 4 hình thức chính: - Quan điểm tích hợp “đơn môn”, một vấn đề được giải quyết thông qua các phân môn trong một môn học. Quan điểm này nhằm duy trì các môn học riêng; - Quan điểm tích hợp “đa môn”; Mô hình này xây dựng chương trình học tập

theo những kiến thức, kĩ năng thuộc một số môn học khác nhau. Một vấn đề được giải quyết bằng nhiều môn học; - Quan điểm tích hợp “liên môn”; một vấn đề được giải quyết bằng sự liên kết các môn học, làm cho chúng tích hợp với nhau để giải quyết một tình huống cho trước; - Quan điểm “xuyên môn”, một vấn đề được giải quyết bằng những hoạt động chung của nhiều môn học.

Ngày nay, trên thế giới, người ta chấp nhận với quan điểm phân chia DHTH thành tích hợp dọc và tích hợp ngang trong giáo dục phổ thông từ nhà trẻ đến lớp 12. Tích hợp dọc là “loại tích hợp dựa trên cơ sở liên kết hai hoặc nhiều môn học thuộc cùng một lĩnh vực hoặc một số lĩnh vực gần nhau”. Có thể quan niệm bài học hôm nay là một sự kế thừa, phát triển những bài học trước đó, đồng thời lại tạo điều kiện cho những bài học tiếp theo. Nhờ vậy, người học sẽ nắm kiến thức một cách có hệ thống. Tùy thuộc vào từng nội dung DH mà giáo viên (GV) phải lựa chọn và vận dụng phương hướng tích hợp cho hợp lí. Tích hợp ngang là “tích hợp dựa trên cơ sở liên kết các đối tượng học tập, nghiên cứu thuộc các lĩnh vực khoa học khác nhau” xung quanh một chủ đề. Tích hợp ngang chủ yếu khai thác mối quan hệ của các phân môn, các môn học khác nhau trong một bài học, một thời điểm để giúp người học hiểu sâu, rộng về vấn đề.

Tuy nhiên, cũng phải thấy rằng, hai hướng tích hợp này thường không tách biệt mà luôn đi liền với nhau trong quá trình DH một bài nào đó.

* Trường Đại học Hồng Đức

2. Tình hình DHTH của ngành học mầm non (MN) và đào tạo giáo viên mầm non (GVMN) trong thực tế hiện nay

2.1. Đối với ngành học MN. Từ những năm 2002, sau nhiều lần đổi mới về nội dung và chương trình DH ở bậc học MN, bắt đầu từ đổi mới chương trình “DH theo chủ đề”, Bộ GD-ĐT đã định hướng cho ngành học MN thực hiện đổi mới phương pháp DH theo hướng tích hợp. Nhìn chung đây là định hướng có tính chiến lược lâu dài, phù hợp với xu hướng DH hiện đại mà nhiều nước văn minh thế giới đã và đang hướng tới. Bộ GD-ĐT đã cho ngành học MN tiếp cận định hướng DHTH qua nhiều con đường bắt đầu từ thử nghiệm, thực nghiệm trên diện vùng, thực nghiệm trên diện rộng, thông qua quy định chủ điểm bắt buộc, tập huấn thường xuyên hàng năm, bồi dưỡng nghiệp vụ... Đến nay, việc DHTH đã có những kết quả nhất định. Hầu như các trường MN đã không còn thực hiện các giờ học như trước đây tức là mỗi tiết học được thực hiện độc lập, cứng nhắc, kém sôi nổi. Tuy nhiên, việc thực hiện tạo ra hoạt động sôi nổi, chủ động và hào hứng, đạt tới kết quả mong muốn hay chưa còn là vấn đề cần bàn nhiều. Thậm chí, không thể phủ nhận người dạy chưa hẳn đã hiểu thấu đáo thế nào là DHTH, còn nặng tính “bất chước” hoặc điều kiện nhiều mặt chưa thể đáp ứng được cho quá trình DHTH.

Suy cho cùng, việc đưa các yếu tố nội dung gắn với thực tiễn, gắn với xã hội, gắn với các môn học khác vào dòng chảy chủ đạo của nội dung bài học của một môn học là việc làm đương nhiên của mỗi GV khi DH, đó là nguyên tắc DH “dạy kiến thức mới, củng cố kiến thức cũ, liên hệ thực tế”, đó cũng chính là DHTH, có điều đã làm được đến đâu? Điều này phụ thuộc hoàn toàn vào năng lực riêng của mỗi GV.

Chương trình “DH theo chủ đề” là một bước tiến quan trọng trong việc tiếp cận DHTH, thực chất là các môn học vẫn học riêng rẽ, tuy nhiên GV có thể tìm thấy mối quan hệ giữa kiến thức môn học mình dạy với nội dung các môn học khác và thực hiện lồng ghép ở các thời điểm thích hợp. Mô hình giảng dạy theo các chủ đề đòi hỏi người dạy và người học vận dụng kiến thức của nhiều môn học khác nhau trong quá trình dạy và học. Ưu điểm của mô hình này là GV vẫn dạy một môn học nhưng trong quá trình DH, GV cần vận dụng và mở rộng kiến thức của nhiều môn học liên quan khác. Mô hình này được áp dụng cho những môn học gần nhau về bản chất và mục tiêu. Đây là cách tổ chức hoạt động phổ biến ở giáo dục MN hiện nay.

Để tiếp cận gần hơn với DHTH, Bộ GD-ĐT đã định hướng thay vì thực hiện cứng nhắc theo chủ điểm, chủ đề thống nhất, bắt buộc bằng cho phép các trường xây dựng chương trình hoạt động theo chủ đề phù hợp với điều kiện của địa phương, đây là định hướng đúng, mềm dẻo, thiết thực, thể hiện rõ hơn về định hướng DHTH. Định hướng này là bước tiến từ DHTH đơn môn, đến DHTH đa môn, đòi hỏi người xây dựng chương trình phải có khả năng nắm bắt tốt nhu cầu thực tế và khả năng thực hiện của trẻ, mục tiêu chăm sóc giáo dục trẻ, logic của chương trình, sự cân đối giữa các môn học hoạt động, việc xây dựng môi trường hoạt động và năng lực thực hiện chương trình của GV... Quá trình thực hiện theo định hướng trên đã làm lộ ra nhiều bất cập, thậm chí đã gây ra những cách làm sai, đã biến giờ hoạt động có chủ đích của trẻ không đạt được mục tiêu cần đạt đã đề ra, để sa vào tình trạng dạy “loạn môn”. Điểm yếu thường thấy còn tồn tại nhiều ở việc lựa chọn nội dung bài dạy nhiều khi chưa phù hợp nội, đặc biệt là các bài dạy ở lứa tuổi bé và nhỏ, xác định mục tiêu bài dạy chưa đúng nội dung giáo dục và phát triển nên dẫn đến sa đà trong tích hợp các hoạt động nếu không nói là lạm dụng tích hợp hoặc tích hợp mang tính hình thức, không cần thiết. Đến nay, những điểm yếu này đã dần được khắc phục nhưng xét cho cùng cũng chỉ là sự bất chước, rập khuôn nhảm chán mà vẫn chưa thực sự mang lại hiệu quả cao cho hoạt động DH ở MN trên diện rộng.

2.2. Đối với công tác đào tạo GV sư phạm MN

2.2.1. Vài nét về chương trình học phần “Lí luận và phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ MN” ở Trường Đại học Hồng Đức:

- Về cấu trúc chương trình và mục tiêu môn học:

Cấu trúc học phần: 4 tín chỉ. Tổng số tiết là 84 trong đó 36 tiết lí thuyết, 48 tiết thực hành, học ở học kì 4, là môn học bắt buộc. Trước đó sinh viên (SV) phải được học học phần *Mĩ thuật*.

Mục tiêu của môn học là: SV nhớ và vận dụng được các kiến thức cơ bản về phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ MN vào lập kế hoạch và tổ chức hoạt động tạo hình, có kĩ năng cơ bản trong việc lập kế hoạch và tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ. Thông qua môn học, SV được hình thành thái độ nghề nghiệp đúng đắn (yêu nghề, mến trẻ). Vận dụng tốt kiến thức kĩ năng nghề nghiệp trong việc giáo dục thẩm mỹ cho trẻ MN.

Môn học được chia thành 11 nội dung gồm:
1) Đặc điểm sự phát triển khả năng hoạt động tạo

hình của trẻ MN; 2) Mục đích, ý nghĩa, nhiệm vụ của việc tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ MN; 3) Các nguyên tắc và yêu cầu cơ bản của nội dung chương trình hoạt động tạo hình dành cho trẻ MN; 4) Các phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ MN; 5) Các phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ MN; 6) Cho trẻ làm quen với tác phẩm nghệ thuật tạo hình và phát triển năng lực cảm thụ thẩm mỹ; 7) Tổ chức hoạt động vẽ cho trẻ MN; 8) Tổ chức hoạt động nặn cho trẻ MN; 9) Tổ chức hoạt động xếp dán cho trẻ MN; 10) Tổ chức hoạt động chắp ghép cho trẻ MN; 11) Theo dõi, đánh giá hoạt động tạo hình.

“Lí luận và phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ MN” là học phần chuyên ngành trong chương trình đào tạo GVMN ở tất cả các trình độ đào tạo (từ trung cấp giáo dục MN đến cao đẳng, đại học giáo dục MN). Có thể thấy rõ mối quan hệ của học phần với các môn *Tâm lí, Giáo dục học* và các học phần *Mĩ thuật, Xếp dán*. Các môn này là các môn tiên quyết của học phần “Lí luận và phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ MN”. Các nội dung 1, 2, 3, 4, 5, 11 là các nội dung lí luận có liên quan chặt chẽ tới lí luận chung của môn *Tâm lí, Giáo dục học*. Các nội dung 6, 7, 8, 9, 10 có liên quan chặt chẽ tới các kĩ năng thực hành của các học phần *Mĩ thuật, Xếp dán*.

- *Về đội ngũ GV*: GV được sinh hoạt chung trong bộ môn *Mĩ thuật* (9 người được đào tạo chuyên ngành *Mĩ thuật* và *Sư phạm Mỹ thuật*; trong đó có 5 thạc sĩ, 5 người đã DH phần này). Các kiến thức môn học liên quan như *Tâm lí, Giáo dục học* phần lớn cán bộ giáo dục đã được học qua các chương trình đào tạo sư phạm và tự nghiên cứu thêm trong quá trình làm việc giảng dạy. Các kiến thức ngành gần như là vốn liếng riêng của từng GV tích lũy được trong quá trình công tác, chủ yếu là thông qua đọc tài liệu, dự giờ, thực tế.

- *Về người học*: Đối tượng chủ yếu là học sinh mới tốt nghiệp trung học phổ thông, các em còn trẻ, nhanh nhẹn trong nhận thức tiếp thu các vấn đề mới. Những năm gần đây, SV được đào tạo theo tín chỉ nên cũng đã quen dần với cách học mới, bước đầu chủ động trong việc sắp xếp kế hoạch học tập của mình đồng thời được rèn luyện nhiều trong việc tự giác học tập. Tuy nhiên, sự phân hóa cũng thể hiện khá rõ trong SV: bên cạnh nhiều SV có động cơ học tập đúng đắn, tích cực tự giác học tập vẫn còn một bộ phận không nhỏ SV thiếu ý thức tự giác trong học tập, lười tự học, tự nghiên cứu dẫn đến tình trạng hỏng kiến thức cơ sở,

hạn chế việc tiếp thu kiến thức mới, thực hành không đạt yêu cầu...

- *Về cơ sở vật chất phục vụ DH*: Phòng học, bàn ghế đầy đủ, tài liệu học tập khá phong phú nhưng các thiết bị phục vụ DH còn thiếu nhiều, đặc biệt là các phương tiện nghe nhìn, việc bố trí phòng học để sử dụng các thiết bị chưa phù hợp.

2.2.2. *DH đối với học phần “Lí luận và phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ MN”*. Trước hết, cần khẳng định DH là một trong những nguyên tắc DH, là việc đã và đang được thực hiện trong quá trình đào tạo từ trước tới nay của giảng viên, nhưng ở mức độ, hình thức hoặc ở các dạng khác nhau tùy thuộc khả năng, trình độ của mỗi giảng viên.

Xu hướng đa môn truyền thống là nét đặc trưng trong các chương trình đào tạo đại học ở Việt Nam. Trong chương trình đào tạo GV của trường đại học sư phạm Việt Nam, mỗi học phần về lí luận DH gắn với môn học ở thực tế xã hội. Các môn khác nhau nhìn chung vẫn được tổ chức độc lập như là những ốc đảo. Nhìn vào cấu trúc chương trình đào tạo, cấu trúc các bộ môn của khoa đào tạo, chúng ta thấy ngay đây là cấu trúc chương trình theo kiểu truyền thống đa môn (các môn tồn tại độc lập). Học phần “Lí luận và phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ MN” là học phần chuyên ngành nằm trong chương trình đào tạo GVMN đã được Bộ GD-ĐT phê duyệt, hiện đang đáp ứng tốt yêu cầu đào tạo GVMN. Học phần mang tính độc lập cao, trang bị cho người học những kiến thức, kĩ năng mang tính chuyên môn nghề nghiệp chuyên ngành đặc thù là cơ sở để người học vận dụng cho làm việc theo chuyên môn sau này. Vì vậy, hình thức DH chủ yếu khi DH học phần này là tích hợp “nội môn” và phần nào tích hợp “đa môn”.

Các nội dung 1, 2, 3, 4, 5, 11 mang tính cơ sở lí luận. Kiến thức cơ sở là môn *Tâm lí, Giáo dục học* mà SV đã được học trong các kì trước. Giảng viên cần phải tìm những điểm đồng quy trong nội dung kiến thức cơ sở là môn *Tâm lí, Giáo dục học* khai thác những kiến thức cơ sở, yêu cầu SV huy động kiến thức, kĩ năng tổng hợp để giải quyết vấn đề, đồng thời tránh được những sự trùng lặp không cần thiết. Trong quá trình DH, hệ thống câu hỏi có vai trò vô cùng quan trọng đối với việc lĩnh hội kiến thức và rèn luyện kĩ năng cho SV. Sự phát triển của năng lực nhận thức của HS diễn ra trong quá trình tìm kiếm lời giải đáp cho từng câu hỏi của họ, tìm cách giải quyết những vấn đề nảy sinh trong quá trình học tập. Đưa ra hệ thống câu hỏi chính là bước hiện thực hóa nội dung

bài học. Mỗi câu hỏi đặt ra một yêu cầu, một nhiệm vụ cụ thể buộc SV phải tìm hiểu tài liệu tham khảo, vận dụng kiến thức đã học, suy nghĩ và tìm câu trả lời. Bằng hệ thống câu hỏi, giảng viên buộc SV phải trao đổi, thảo luận về vấn đề đang học, kích thích hoạt động linh hoạt và phát triển nội dung bài học. Khi đó kiến thức SV tiếp thu mới thực sự vững chắc, nhớ lâu, hiểu kĩ vấn đề. Hệ thống câu hỏi mang tính định hướng, gợi ý nội dung bài học chính là đổi mới phương pháp DH theo định hướng DHTH, thay thế lối DH cũ thiếu hiệu quả bằng một lối học mới hiệu quả hơn trên tinh thần phát huy vai trò làm chủ, tính tích cực, sáng tạo của SV. Các câu hỏi này phải vừa chú ý làm rõ những tri thức, kĩ năng đặc thù của môn học, vừa khai thác những yếu tố chung giữa các phân môn, các môn học khác để hình thành những tri thức tổng hợp cho SV. Đồng thời, hệ thống câu hỏi buộc SV trở thành chủ thể của hoạt động học tập, tự đi đến đích nhằm chiếm lĩnh tri thức, hình thành kĩ năng, kĩ xảo thông qua việc giải quyết các tình huống có vấn đề mà giảng viên nêu ra. Đây là điều kiện cơ bản và quan trọng để DH theo hướng tích hợp đạt hiệu quả cao.

Ví dụ: Khi dạy “Đặc điểm khả năng hoạt động tạo hình của trẻ MN”, giảng viên cần khai thác kiến thức đặc điểm về nhận thức, trí tuệ, khả năng vận động,... từ đó xác định đặc điểm khả năng hoạt động tạo hình của trẻ. Hoặc khi dạy “Các phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ MN”, giảng viên có thể đặt câu hỏi về các phương pháp DH mà SV đã được học ở môn *Giáo dục học* để định hướng cho SV tìm ra những nét đặc thù của phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình và tổ chức thực hành có hiệu quả, đúng mục tiêu... Tuy nhiên, giáo dục học là kiến thức không chuyên sâu của giảng viên Mĩ thuật (giảng viên chỉ có chứng chỉ nghiệp vụ sư phạm), các câu hỏi và định hướng trả lời chưa hẳn đã có sự đảm bảo về độ phù hợp, chính xác.

Các nội dung 7, 8, 9, 10 mang tính chất bài tập thực hành, hình thành kĩ năng tổ chức hoạt động DH cho SV. Khi dạy các nội dung này, giảng viên phải nắm chắc thực tế về DHTH ở MN. Như đã nêu trên, cách tổ chức hoạt động phổ biến ở giáo dục MN hiện nay là giảng dạy theo các chủ đề, mô hình này đòi hỏi người dạy và người học phải vận dụng kiến thức chuyên sâu của hoạt động chính với kiến thức có liên quan của nhiều môn học khác nhau trong quá trình tổ chức dạy và học, trong khi giảng viên được đào tạo chuyên ngành Mĩ thuật, kiến thức các môn khác chỉ là sự tích lũy kinh nghiệm của bản thân trong quá trình công

tác, không nhiều giảng viên có thể hướng dẫn cụ thể cho SV vận dụng các kĩ năng của các môn học khác để tích hợp trong tổ chức hoạt động tạo hình và cũng như đã nói trên, các hướng dẫn đưa ra của giảng viên chưa hẳn đã có sự đảm bảo về độ phù hợp, chính xác. Vấn đề này phần nào được giải quyết nhờ sự can thiệp của công nghệ thông tin. Các băng hình có thể giúp giảng viên cho SV được trực quan rõ ràng, phong phú về kĩ năng phối hợp các hoạt động để tổ chức hoạt động tạo hình theo hướng DHTH ở MN. Lúc này, giảng viên trở thành người định hướng, gợi ý cách tổ chức hoạt động cho SV. Cũng cần thấy rằng việc SV được tiếp cận những giờ dạy chuẩn ngoài thực tế xã hội là rất quan trọng và cần thiết khi học học phần này. Đồng thời, để có thể hướng dẫn SV có kĩ năng DHTH, giảng viên cần tích lũy nhiều kiến thức các môn học khác có liên quan tới nội dung giảng dạy trong học phần.

3. Quan điểm DHTH là một định hướng trong đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, là một bước chuyển từ cách tiếp cận nội dung giáo dục sang tiếp cận năng lực nhằm đào tạo con người có tri thức mới, năng động, sáng tạo khi giải quyết các vấn đề trong thực tiễn cuộc sống. Như vậy DHTH là xu hướng tất yếu trong đào tạo GVMN. DHTH trong đào tạo GVMN mặc dù được nhìn nhận tích cực, có thực hiện nhưng nhìn chung vẫn chưa thực sự đi vào quỹ đạo định hướng tích hợp. Các môn học của chương trình tồn tại và được triển khai một cách độc lập với nhau. Giảng viên nhìn chung chưa vượt khỏi tầm nhìn bộ môn để nhận ra mối liên quan về nội dung kiến thức và năng lực giữa môn học mình đảm trách với những môn học khác trong chương trình. Tập quán hoạt động chuyên môn riêng rẽ trong mỗi bộ môn, mỗi ngành học, cách quản lí - tổ chức chuyên môn đã trở thành thói quen của người dạy và người học. Những bất cập giữa chương trình đào tạo GVMN với chương trình giáo dục MN trong thực tế cho thấy nguồn nhân lực quyết định chất lượng giáo dục MN sẽ không đủ những hiểu biết và năng lực cần thiết cho quá trình triển khai thành công định hướng DHTH trong hoạt động thực tiễn. Như vậy, việc DHTH muốn triển khai triệt để thì rất cần sự thay đổi lớn, đồng bộ trong công tác đào tạo. Trước tiên là phải xây dựng được chương trình đào tạo theo hướng DHTH, cơ cấu bộ máy quản lí chuyên môn theo hướng liên môn, hình thức tổ chức hoạt động dạy và học, nội dung cách thức hoạt động chuyên môn... Học phần “Lí luận và phương pháp tổ chức

(Xem tiếp trang 264)

thân, đáp ứng yêu cầu của nghề nghiệp quân sự, yêu cầu của thời đại. Đồng thời, nhà giáo dục cần xây dựng kế hoạch, tổ chức kiểm tra, đôn đốc, nhắc nhở, uốn nắn HV một cách thường xuyên. Qua đó, giúp đỡ, bồi dưỡng HV rèn luyện hình thành thói quen, hành vi NSCQ. Kết hợp chặt chẽ với các lực lượng giáo dục quan sát, theo dõi, hướng dẫn giúp đỡ HV trong thực hiện, duy trì NSCQ, nhất là các yêu cầu về xây dựng NSCQ trong thời đại mới.

2.4. Xây dựng môi trường sư phạm, tạo điều kiện thuận lợi cho giáo dục NSCQ. Thực hiện NSCQ là biểu hiện trình độ phát triển nhân cách của mỗi quân nhân trong quân đội. Vì vậy, NSCQ phải trở thành một phẩm chất trong tổ hợp các phẩm chất nhân cách của mỗi quân nhân. Giáo dục NSCQ cho HV cần được thực hiện trong các điều kiện, môi trường sư phạm thuận lợi để vun đắp, bồi dưỡng các phẩm chất nhân cách tốt đẹp. Trong đó, HV chịu ảnh hưởng thường xuyên, trực tiếp là nhân cách của các nhà giáo dục, phương pháp tác phong công tác, sự tận tụy, yêu nghề, tâm huyết với nghề của nhà giáo dục. Cùng với xây dựng môi trường sư phạm, tạo bầu không khí tích cực trong giáo dục, các chủ thể giáo dục cần tạo điều kiện về cơ sở vật chất, điều kiện về không gian, thời gian, sự quan tâm của lãnh đạo, chỉ huy các cấp trong tổ chức, duy trì các hoạt động xây dựng nền nếp chính quy.

Giáo dục NSCQ cho HV trong tình hình hiện nay không chỉ hướng tới các giá trị truyền thống của dân tộc, quân đội mà còn phải hướng tới các chuẩn mực, giá trị khu vực và quốc tế. Quá trình giáo dục phải đảm bảo sự phát triển hài hòa của các giá trị tốt đẹp trong nhân cách quân nhân, hướng tới góp phần xây dựng quân đội thời kì hội nhập. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Bộ Quốc phòng (2013). *Chiến lược phát triển giáo dục và đào tạo trong quân đội giai đoạn 2011-2020*. NXB Quân đội nhân dân.
- [2] Đảng ủy Quân sự Trung ương (2007). *Nghị quyết số 86/NQ-ĐUQSTU, ngày 29/3/2007 của Đảng ủy quân sự Trung ương về công tác giáo dục đào tạo trong tình hình mới*.
- [3] Minh Hiến (1994). *Chính quy hóa Quân đội ta, vấn đề và giải pháp*. Tạp chí Quốc phòng toàn dân, tháng 5/1994, trang 36.
- [4] Đặng Đức Thắng (chủ biên) (2001). *Lịch sử giáo dục quân sự Việt Nam*. NXB Quân đội nhân dân.
- [5] Bộ Quốc phòng (2016). *Điều lệ Công tác khoa học và công nghệ trong Bộ Quốc phòng*. NXB Quân đội nhân dân.

Đạy học tích hợp với học phần...

(Tiếp theo trang 256)

hoạt động tạo hình cho trẻ MN” là học phần chuyên ngành giống như nhiều học phần khác mặc dù có thực hiện theo định hướng DHTH nhưng thực chất chỉ là thực hiện các nguyên tắc về DH, chưa thực sự tích hợp một cách triệt để.

DHTH là tổ chức DH kết hợp giữa dạy lí thuyết và dạy thực hành. Do đó điều kiện cơ sở vật chất phải được trang bị đầy đủ trang thiết bị DH, cũng như dụng cụ thực hành kĩ năng.

Đội ngũ giảng viên phải vững vàng về kiến thức kĩ năng chuyên ngành nhưng đồng thời phải hiểu biết sâu sắc về ngành đào tạo, có kiến thức cơ bản về các môn khác mang tính đặc thù trong chương trình đào tạo GVMN như Âm nhạc, Văn học, Khám phá môi trường xung quanh, trò chơi... Vấn đề này có thể thực hiện được nếu cơ cấu bộ môn mang tính chất liên môn.

Giảng viên khi lựa chọn nội dung bài tập, thực hành cần chú ý lựa chọn các nội dung gắn liền với thực tế giáo dục MN, như vậy, SV có thể phát huy tốt các kiến thức đã có trong các đợt thực tế, thực hành, dễ dàng vận dụng sáng tạo trong rèn luyện kĩ năng DH.

“Lí luận và phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ MN” là học phần chuyên ngành mang tính nghề nghiệp cao, vì vậy giảng viên khi DH học phần này ngoài việc dạy kiến thức, kĩ năng, cần động viên để SV xác định rõ động cơ học tập, khơi gợi tình cảm nghề nghiệp từ đó có động cơ, thái độ học tập đúng đắn, tự giác học tập rèn luyện, tự xây dựng cho mình kế hoạch học tập hợp lí đặc biệt là tự giác trong việc tự học, tự nghiên cứu. Đây là việc thực hiện “lấy người học làm trung tâm”, một trong những yêu cầu cơ bản của DHTH. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Nguyễn Kì (1995). *Phương pháp giáo dục tích cực lấy người học làm trung tâm*. NXB Giáo dục.
- [2] Lê Thanh Thủy (2005). *Phương pháp tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ mầm non*. NXB Đại học Sư phạm.
- [3] Ung Thị Châu - Nguyễn Lăng Bình - Lê Đức Hiền (2004). *Tạo hình và phương pháp hướng dẫn hoạt động tạo hình cho trẻ*. NXB Giáo dục.
- [4] Phạm Minh Hạc (1986). *Phương pháp tiếp cận hoạt động - nhân cách và lí luận chung về phương pháp dạy học*. Tạp chí Nghiên cứu giáo dục, số 173.
- [5] Cao Văn Sâm (2006). *Một số định hướng về dạy học tích hợp*. Hội giảng giáo viên dạy nghề toàn quốc 2006, Tổng cục Dạy nghề.