

MỘT SỐ BIỆN PHÁP BỒI DƯỠNG NĂNG LỰC CHUYỂN VỊ DIDACTIC CHO SINH VIÊN SƯ PHẠM VẬT LÝ

NGUYỄN THỊ THANH VÂN*

Ngày nhận bài: 21/08/2017; ngày sửa chữa: 31/08/2017; ngày duyệt đăng: 15/09/2017.

Abstract: Training didactic transposition competence of physics pedagogical students at universities still stands at the scope of subjects of teaching methodology and it has not become a concrete assessment criterium. This article introduces some solutions to train didactic transposition competence for pedagogical students based on situation of this skill of students at universities of education with specific illustrations.

Keywords: Didactic transposition competence, element of competence, training, solution.

Qua việc tìm hiểu về hoạt động bồi dưỡng năng lực chuyển vị (NLCV) didactic ở một số trường có đào tạo giáo viên sư phạm Vật lý (Trường Đại học Sư phạm - Đại học Thái Nguyên, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội 2, Trường Đại học Hùng Vương), chúng tôi nhận thấy những điểm chung là: các trường có bồi dưỡng nhưng chưa cụ thể hóa được các năng lực (NL) thành tố và các tiêu chí thực hiện ứng với mỗi thành tố của NLCV didactic, hầu hết sinh viên (SV) không kể tên các môn học giúp bồi dưỡng được các thành tố của NLCV didactic. Thực trạng đó cho thấy rất cần có những biện pháp nhằm phát huy tính tự học, sự trải nghiệm, sự chia sẻ trong quá trình hình thành và phát triển NLCV cho SV sư phạm Vật lý.

1. Nguyên tắc đề xuất biện pháp

Các biện pháp mà chúng tôi đề xuất để bồi dưỡng NLCV cho SV sư phạm Vật lý được dựa trên các nguyên tắc sau:

- **Đảm bảo sự trải nghiệm.** Nguyên tắc trải nghiệm được thực hiện trong quá trình bồi dưỡng NLCV didactic nhằm đảm bảo sao cho: + Biện pháp đề xuất phải tạo ra được nhiều tình huống học tập sao cho người học được tham gia một cách trực tiếp và nhiều nhất; + Những tình huống nhiệm vụ học tập phải tạo điều kiện để người học có thể nói lên suy nghĩ của mình về những gì mình làm được và chưa làm được; + Những tình huống học tập phải tạo điều kiện để người học khái quát lên những kiến thức (KT) mình học được, lí giải những gì mình đã làm được, chưa làm được và tại sao lại như vậy?; + Những tình huống học tập tạo điều kiện để người học áp dụng được những gì đã trải nghiệm vào những tình huống mới.

- **Đảm bảo sự tự học.** Nguyên tắc tự học trong quá trình bồi dưỡng nhằm đảm bảo rằng các SV tự mình thực hiện các nhiệm vụ học tập có sự hướng dẫn của giảng viên (GV) và sự hỗ trợ của các tài liệu hướng dẫn tự học dạng module. Một số yêu cầu khi thực hiện nguyên tắc tự học: + Thiết kế được những tài liệu hướng dẫn tự học cho SV. Chú ý có ứng dụng của công nghệ thông tin trong thiết kế tài liệu hướng dẫn tự học; + Giới thiệu và cung cấp được tài liệu đầy đủ cho quá trình tự học; + SV xây dựng được kế hoạch tự học của cá nhân và kế hoạch tự học của nhóm.

- **Đảm bảo sự chia sẻ.** Nguyên tắc chia sẻ trong quá trình bồi dưỡng nhằm đảm bảo rằng: + Mọi SV được chia sẻ những kinh nghiệm của mình tới các thành viên khác trong nhóm. Mọi thành viên khác trong nhóm cũng lĩnh hội/hình thành được những kĩ năng như nhau sau khi được chia sẻ; + Mọi SV đều phải có trách nhiệm chia sẻ với các thành viên khác trong nhóm và với nhóm khác; + Hoạt động chia sẻ chỉ thực sự kết thúc khi các thành viên trong nhóm đều lĩnh hội được KT/kĩ năng như nhau.

- **Đảm bảo hình thành và phát triển cho SV được những thành tố của NLCV didactic ở các mức độ khác nhau.** Nguyên tắc này nhằm đảm bảo rằng sau quá trình bồi dưỡng SV sẽ đạt được những mức độ nhất định ở những NL thành tố nào đó. Một số yêu cầu khi thực hiện nguyên tắc này: + Thiết kế được những nhiệm vụ vừa sức đối với SV với mức độ từ đơn giản đến phức tạp; - Thiết kế được những công cụ đánh giá các NL thành tố một cách phù hợp; + Các công cụ đánh giá phong phú đa dạng và SV cũng có thể tự xác định được mức độ NL của bản thân mình.

2. Các biện pháp bồi dưỡng NLCV didactic cho SV sư phạm Vật lý

Nhận thức được vai trò của các môn học đào tạo tri thức chuyên môn cho SV sư phạm Vật lý, chúng tôi đề xuất một số biện pháp bồi dưỡng NLCV cho SV trong dạy học (DH) các môn Vật lý đại cương như sau:

2.1. Xây dựng và sử dụng tài liệu tự học có hướng dẫn theo module:

- **Cơ sở của biện pháp.** Tự học là một hình thức tổ chức DH cơ bản ở đại học. Đó là một hình thức nhận thức của cá nhân, nhằm nắm vững hệ thống tri thức và kĩ năng do chính người học tự tiến hành ở trên lớp hoặc ở ngoài lớp, theo hoặc không theo chương trình và sách giáo khoa (SGK) đã được quy định. Việc tự học của SV chỉ thực sự có hiệu quả khi có những tài liệu hướng dẫn tự học một cách tiện dụng, hữu ích. Trong đó phải kể đến tài liệu có hướng dẫn theo module.

* Trường Đại học Hùng Vương

Tài liệu tự học có hướng dẫn theo module gồm 2 dạng: dạng văn bản và dạng số hóa. Tuy nhiên, để đảm bảo phát huy tối đa khả năng tự học của SV với sự hỗ trợ của công nghệ

thông tin, có thể biên soạn những module hướng dẫn tự học dưới dạng số hóa để SV có thể học tập mọi lúc mọi nơi.
- Quy trình của biện pháp và ví dụ minh họa:

Các bước tiến hành	Ví dụ minh họa: Tiểu module 2.1: Phân tích những KT thuộc giai đoạn khác nhau của QTCV.
<p><i>Bước 1:</i> Nghiên cứu mục tiêu, xác định nội dung tài liệu GV cần phải nghiên cứu xác định mục tiêu, nội dung tài liệu, nội dung KT nhằm phục vụ cho việc viết tài liệu.</p>	<p>Mục tiêu của module: Sau khi kết thúc tiểu module SV có các kĩ năng sau: - Chỉ ra được mức độ của KT cùng loại ở trong giáo trình (GT) và SGK phổ thông. - So sánh được cách trình bày KT, con đường hình thành KT cùng loại trong GT và SGK phổ thông. - Li giải được mức độ giống và khác về cách hình thành KT cùng loại ở trong GT và SGK phổ thông. Nội dung tài liệu gồm: Mục tiêu tiểu module, phân tích công việc tiểu module, hỗ trợ học tập tiểu module (tài liệu học tập, hướng dẫn SV tự học), đánh giá tiểu module.</p>
<p><i>Bước 2:</i> Viết tài liệu Xây dựng nội dung các module và tiểu module phù hợp với nội dung chương trình DH, đối tượng DH, thời lượng trên lớp, thời lượng tự học ở nhà, đảm bảo tính hệ thống của các dạng bài tập, ứng dụng KT vào trong thực tiễn của đời sống và khoa học kĩ thuật. Có thể biên soạn tài liệu tự học có hướng dẫn theo module dạng văn bản hoặc dạng số hóa. Nếu biên soạn được tài liệu tự học có hướng dẫn theo module dạng số hóa sẽ mang lại tính tương tác cao với người học, có các hướng dẫn tự học cụ thể hơn, người học có thể tự kiểm tra, đánh giá mức độ KT thông qua các bài tập trắc nghiệm,... SV thực hiện học tập thông qua trang web.</p>	<p>Tài liệu sau khi xây dựng: 1. Mục tiêu tiểu module 2.1 (như trên) 2. Phân tích công việc tiểu module 2.1 Tên công việc: <i>Phân tích những KT thuộc giai đoạn khác nhau của QTCV</i> Mô tả công việc: Từ một KT được chọn, SV: - Chỉ ra mức độ của KT cùng loại ở trong GT và SGK phổ thông. - So sánh cách trình bày KT, con đường hình thành KT cùng loại trong GT và SGK phổ thông. - Li giải mức độ giống và khác về cách hình thành KT cùng loại ở trong GT và SGK phổ thông. 3. Hỗ trợ học tập tiểu module 2.1 <i>a. Tài liệu học tập</i> - Tài liệu 1: Đào Văn Phúc - Phạm Viết Trinh (1990). <i>Cơ học</i>. NXB Giáo dục (hoặc bất cứ GT Cơ học nào sử dụng trong quá trình học tập). - Tài liệu 2: Lương Duyên Bình (tổng chủ biên, 2010). <i>Vật lí 10</i>. NXB Giáo dục Việt Nam - Tài liệu 3: Nguyễn Thế Khôi (tổng chủ biên, 2010). <i>Vật lí 10 nâng cao</i>. NXB Giáo dục Việt Nam. <i>b. Hỗ trợ SV tự học</i> SV thực hiện yêu cầu của phiếu học tập sau:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p style="text-align: center;">PHIẾU HỌC TẬP</p> <p>Nhiệm vụ 1: Hãy phân tích so sánh KT “gia tốc” trong GT Cơ học và trong SGK Vật lí phổ thông. Gợi ý: Hãy đọc những KT về “gia tốc” trong GT Cơ học, SGK Vật lí 10 chương trình nâng cao và chương trình chuẩn: 1. Lập bảng chỉ ra địa chỉ KT “gia tốc” (tên chương, tên bài) sau khi đọc những KT đó. 2. Lập bảng đối sánh KT về mức độ KT “gia tốc” trong sách GT và SGK Vật lí 10 (chương trình nâng cao và chương trình chuẩn). 3. Trả lời các câu hỏi sau: - KT “gia tốc” ở trong GT Cơ học và SGK Vật lí khác nhau như thế nào về mức độ KT? - KT “gia tốc” ở trong GT Cơ học và SGK Vật lí khác nhau như thế nào về cách trình bày KT, con đường hình thành KT? - Hãy giải thích tại sao cùng loại KT “gia tốc” lại có mức độ khác nhau, cách trình bày và con đường hình thành khác nhau như vậy? Nhiệm vụ 2: Khái quát những bước mà anh (chị) đã thực hiện để làm được các yêu cầu trong nhiệm vụ 1. Nhiệm vụ 3: Nếu thực hiện phân tích so sánh nhiều các KT trong GT Vật lí đại cương (trong đó có GT Cơ học) với SGK Vật lí phổ thông, anh (chị) đạt được những kĩ năng gì?</p> </div> <p>4. Đánh giá tiểu module 2.1 <i>Sau khi hoàn thành các công việc trên, hãy trả lời các câu hỏi sau:</i> Câu 1: Hãy nêu các tiêu chí thực hiện của NL phân tích những KT thuộc giai đoạn khác nhau của QTCV. Câu 2: Hãy xác định biểu hiện mức độ của các tiêu chí thực hiện của NL phân tích những KT thuộc giai đoạn khác nhau của QTCV. Câu 3: Thực hiện phân tích KT thuộc giai đoạn khác nhau của QTCV những KT sau: - Định luật bảo toàn động lượng. - Lực hấp dẫn - Thuyết động học phân tử. Câu 4: Tự đánh giá khả năng phân tích những KT thuộc các giai đoạn khác nhau của QTCV sau khi thực hiện phiếu học tập.</p>
<p><i>Bước 3:</i> Biên tập tài liệu và chỉnh lí tài liệu</p>	<p>Tài liệu ngay sau khi được xây dựng cần được biên tập sao cho: Tài liệu thỏa mãn những mục đích, yêu cầu đã đề ra; Cấu trúc đảm bảo tính thống nhất, cân đối; Hệ thống tri thức chính xác; Hệ thống phương pháp đảm bảo giúp SV tự học.</p>
<p><i>Bước 4:</i> Thử nghiệm tài liệu</p>	<p>Đưa tài liệu vào thử nghiệm sử dụng trong quá trình DH để kiểm tra tính khả thi thông qua lấy ý kiến phản hồi của người học, đánh giá hiệu quả và những bất cập khi sử dụng.</p>
<p><i>Bước 5:</i> Hoàn thiện tài liệu</p>	<p>Tài liệu sau khi thử nghiệm sẽ được chỉnh sửa, bổ sung nhiều lần để hoàn thiện, phục vụ cho quá trình học tập của SV và GV.</p>

2.2. Bồi dưỡng NL thông qua các hoạt động trải nghiệm của người học:

- *Cơ sở của biện pháp:* Học tập qua trải nghiệm là một cách học thông qua làm, với quan niệm việc học là quá trình tạo ra tri thức mới trên cơ sở trải nghiệm thực tế, dựa trên những đánh giá, phân tích trên những kinh nghiệm, KT sẵn có. Hình thức học tập trải nghiệm chú ý tới phong cách của người học đồng thời đề cao tính trải nghiệm của người học để tìm ra KT và ghi nhớ nó một cách sâu sắc hơn. Từ đó, các kĩ năng được hoàn thiện hơn. Hình thức này có ý nghĩa rất quan trọng trong việc hình thành và bồi dưỡng NL bởi vì NL chỉ thực sự được hình thành khi cá nhân được trực tiếp tham gia vào các hoạt động.

Biện pháp này phù hợp với việc bồi dưỡng NLCV bên ngoài và bên trong của SV.

- *Quy trình của biện pháp và ví dụ minh họa:*

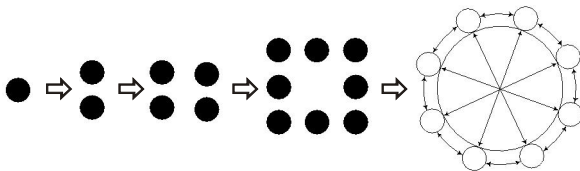
Các bước tiến hành	Ví dụ minh họa: Học tập trải nghiệm trong Bồi dưỡng kĩ năng phân tích những KT thuộc giai đoạn khác nhau của QTCV (tiểu module 2.1).
<p>Bước 1: Trải nghiệm Giao các nhiệm vụ để SV tự thực hiện với những hướng dẫn rõ ràng. GV trả lời các câu hỏi cũng như thắc mắc cho SV trước khi diễn ra các hoạt động. Việc giao nhiệm vụ cho SV được trải nghiệm có thể thực hiện ở trên lớp hoặc thông qua diễn đàn/website. SV thực hiện các nhiệm vụ và nộp lại. Trong bước này, GV đóng vai trò là người là người hỗ trợ.</p>	<p>GV có thể cho SV thực hiện các nhiệm vụ trong phiếu học tập ở trên. Kết quả mong đợi ở SV: - Bảng 1. Địa chỉ của KT “gia tốc” trong các tài liệu khác nhau. Trong bảng này SV cần chỉ ra được tên chương, tên bài, trang của KT. Đặc biệt lưu ý, KT không đơn thuần có ở một bài mà có thể có ở nhiều bài. - Bảng 2. Mức độ của KT “gia tốc” ở trong GT và SGK. Ở bảng 2, SV cần xem KT là loại nào, đặc điểm của KT gồm những gì và từng đặc điểm của KT được đưa ra ở mức độ nào. - Bảng 3. Cách trình bày các KT, cách hình thành KT “gia tốc”. Trong bảng 3, SV chỉ ra cách trình bày KT, cách hình thành KT “gia tốc” bám vào KT lí luận về con đường hình thành các loại KT đặc thù. - Li giải những ưu điểm của cách trình bày KT lực hấp dẫn ở phổ thông và những hạn chế của cách trình bày đó: + Việc li giải cần tập trung vào KT nền về mặt toán học và mức độ nhận thức của người học (SV và học sinh) sử dụng các tài liệu này. - SV và học sinh đã có những KT gì trước đó liên quan đến KT nghiên cứu và căn cứ vào các cách tiếp cận khác nhau trong từng tài liệu (cách tiếp cận từ dễ đến khó, trình bày trong một bài/hay nhiều bài khác nhau,...), việc nghiên cứu đầy đủ/không đầy đủ nội dung KT (ở đây là gia tốc tiếp tuyến, gia tốc pháp tuyến, thứ nguyên) mang đến cho người học những thuận lợi hay khó khăn gì?</p>
<p>Bước 2: Xử lí trải nghiệm SV tìm hiểu những điều mình đã làm, đã suy nghĩ và nhận thức được trong khi trải nghiệm. GV cần tạo mọi điều kiện để tạo ra sự tương tác giữa người học với người học, giữa người học với nội dung DH, suy nghĩ về những câu hỏi có thể đưa ra; quan sát những phản ứng và hành động của các em trong quá trình trải nghiệm; cho SV thời gian tự phân tích/chiếm nghiệm lại trong khi diễn ra hoạt động.</p>	<p>SV có thể nhận thức được: - Cùng một loại KT nhưng với đối tượng người học là khác nhau thì mức độ KT, cách trình bày và con đường hình thành KT cũng khác nhau. Sự khác nhau này được quyết định bởi mục tiêu DH, đặc điểm nhận thức của đối tượng người học. - KT được trình bày trong GT, SGK cũng không hoàn toàn giống với KT do các nhà khoa học phát hiện ra. - SV có cơ hội trình bày những hiểu biết của mình về cái mình học được.</p>
<p>Bước 3: Tổng quát hóa SV đi đến những kết luận về KT, kĩ năng cần hình thành. GV có thể yêu cầu từng SV miêu tả những điều đã trải nghiệm và phân tích những ý nghĩa của các trải nghiệm đó cho bản thân các em; đưa ra phản hồi, đánh giá một cách tích cực và cởi mở; yêu cầu SV nêu lên những điều mà các em quan tâm.</p>	<p>SV tự mình khái quát hóa các yêu cầu của kĩ năng phân tích những KT thuộc giai đoạn khác nhau của QTCV: - Chỉ ra được mức độ của KT cùng loại ở trong GT và SGK. - So sánh được cách trình bày KT, con đường hình thành KT cùng loại trong GT và SGK. - Li giải được mức độ giống và khác về cách hình thành KT cùng loại ở trong GT và SGK.</p>
<p>Bước 4: Ứng dụng SV ứng dụng những quy tắc chung hay tổng quát trong tình huống mới. GV hướng dẫn SV xác định bất kì thay đổi hành vi nào mà các em có thể làm sau hoạt động trải nghiệm này; Tạo thêm những cơ hội để SV có thể áp dụng hoặc bàn luận những điều các em học được với những người khác.</p>	<p>SV ứng dụng những yêu cầu khi phân tích những KT thuộc giai đoạn khác nhau trong QTCV trong một tình huống mới: KT “Định luật bảo toàn động lượng”, “lực hấp dẫn”, “thuyết động học phân tử”,...</p>

2.3. Tăng cường sự tương tác nhóm và hiệu quả trong hoạt động nhóm bằng cách sử dụng kĩ thuật “vết dầu loang”:

- *Cơ sở của biện pháp:* Học nhóm cũng là một hình thức tổ chức DH được sử dụng khá phổ biến trong nhà trường đại học. Bên cạnh những ưu điểm như: + Phát huy tính tích cực, tự lực và tính trách nhiệm của SV; + Phát triển NL cộng tác làm việc; + Phát triển NL giao tiếp; + Phát triển NL phương pháp làm việc nhóm;... hoạt động nhóm có hạn chế là công việc nhóm không phải bao giờ cũng mang lại kết quả mong muốn. Khả năng thực hiện nhiệm vụ của các cá nhân vẫn còn khoảng cách nhất định, kết quả học tập của một cá nhân chưa được nhân rộng (“loang”) sang các cá nhân khác trong nhóm một cách hiệu quả.

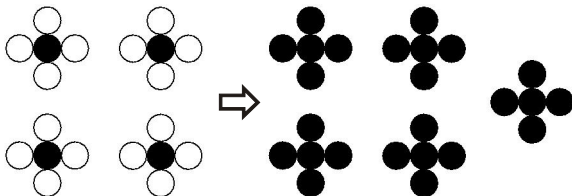
Đặc điểm và ý nghĩa thuật toán “loang” được nhóm tác giả Trần Văn Hưng và Phạm Anh Phương (2015) phân

tích như sau: Giả sử tình huống đặt ra là: Khi dạy một lớp đông SV theo phương pháp nhóm, GV yêu cầu giải thích một vấn đề trong bài học, khi GV đưa ra câu hỏi và yêu cầu sau thời gian 5 phút, GV gọi một SV trả lời. Nếu không đạt nghĩa là cả nhóm không đạt. Như vậy, một trong hai phương án của nhóm là: một là tất cả các thành viên trong nhóm không biết chính xác câu trả lời, hai là có ít nhất một SV biết câu trả lời, nhưng trong thời gian ngắn làm sao có thể cho cả nhóm đều có thể trả lời được? Với phương án thứ nhất, theo thuật toán “vết dầu loang”, SV có thể bàn luận với các SV lân cận, cứ lặp đi lặp lại cách này đến khi đi đến kết luận cuối cùng (nếu chưa đưa ra kết luận thì lặp lại bước loang dầu). Với cách này, tốc độ chia sẻ giữa các thành viên trong nhóm nhanh gấp 2ⁿ lần với không quá ba lần loang thì cả nhóm 9 SV có thể trả lời câu hỏi của GV. Đặc biệt nhóm tác giả cũng lưu ý rằng nếu có một nhóm không đủ số lượng 5 hoặc 9 SV thì có thể sử dụng phối hợp thuật toán loang theo dòng quét.



Hình 1. Biểu diễn cách “loang” của SV

Trong trường hợp các nhóm chia sẻ với nhau: với thuật toán “loang” này được lặp đi lặp lại cho đến khi tất cả các SV đều có thể trả lời được câu hỏi mà GV yêu cầu. Cụ thể, có thể triển khai “loang” như sau giữa các nhóm: kí hiệu A, B, C, D là các SV (hình 2).



Hình 2. Kết quả sau khi “loang” giữa 4 nhóm SV

- Quy trình của biện pháp và ví dụ minh họa: (xem bảng bên)

Dựa trên những tìm hiểu và đánh giá thực tiễn NLCV didactic và bồi dưỡng NLCV didactic cho SV sư phạm Vật lí, chúng tôi đã đề xuất được những biện pháp bồi dưỡng NLCV didactic cho SV trong DH các môn *Vật lí đại cương*. Trong mỗi một biện pháp, chúng tôi cũng đã đưa ra được cơ sở của biện pháp, quy trình khi thực hiện biện pháp và hệ thống ví dụ minh họa. Những biện pháp và hệ thống ví dụ minh họa này là cơ sở giúp chúng tôi xây dựng chương trình bồi dưỡng cụ thể và tổ chức bồi dưỡng trong những nghiên cứu tiếp theo của mình.

Các bước tiến hành	Ví dụ minh họa: Thực hiện kĩ thuật loang trong hoạt động nhóm khi thực hiện tiểu module: Phân tích những KT thuộc giai đoạn khác nhau của QTCV.
- Bước 1: Phân chia nhóm cho cả lớp. Ở bước này, GV chọn nhóm theo tiêu chí có cả SV khá và SV yếu hơn dựa vào bài kiểm tra hoặc là dựa vào kết quả học tập của SV.	Với lớp SV sư phạm Vật lí (năm thứ 2 hoặc năm thứ 3) có khoảng 50 SV, GV chia lớp thành 10 nhóm, mỗi nhóm gồm 5 SV dựa trên kết quả điểm học tập của SV. Các nhóm bầu nhóm trưởng, thư kí nhóm.
- Bước 2: Giao nhiệm vụ cho các nhóm thảo luận và ấn định thời gian hoạt động, hình thức hoạt động. Ở bước này, GV giao các nhiệm vụ học tập liên quan tới các kĩ năng <i>Phân tích những KT thuộc giai đoạn khác nhau của QTCV</i> (sử dụng tài liệu hướng dẫn tự học dạng số hóa). Trong đó nêu rõ thời gian cho mỗi nhóm hoạt động, yêu cầu về sản phẩm cần đạt, thời gian các nhóm báo cáo hoạt động. Trong bước này, các nhóm cũng xây dựng kế hoạch cá nhân tự làm việc, kế hoạch làm việc nhóm cũng như phân công các công việc cụ thể. - <i>Kế hoạch cá nhân tự làm việc:</i> nhiệm vụ, thời gian học, tài liệu, KT trọng tâm, khó khăn. - <i>Kế hoạch làm việc nhóm:</i> Thời gian (ngày, giờ), nội dung (giải đáp câu hỏi thắc mắc của nhóm), hình thức (trực tiếp, gián tiếp), địa điểm (phòng học, kí túc xá,...), những câu hỏi thắc mắc của nhóm. - <i>Bảng phân công công việc nhóm:</i> Họ và tên, nhiệm vụ, công việc được giao, thời gian hoàn thành.	
- Bước 3: Vận dụng kĩ thuật “loang” đối với các nhóm này. Ở bước này, GV điều hành giám sát, hướng dẫn hoạt động để các nhóm “loang” cho đạt hiệu quả. GV điều hành giám sát, hướng dẫn hoạt động để các nhóm “loang” cho đạt hiệu quả.	Ở bước này, GV điều hành giám sát, hướng dẫn hoạt động để các nhóm “loang” cho đạt hiệu quả. Trước tiên, GV tạo điều kiện cho SV trong nhóm được chia sẻ lẫn nhau về kết quả thực hiện nhiệm vụ của cá nhân. Sau khi chia sẻ với nhau kết quả làm việc cá nhân, tự SV sẽ rút ra được cách thức trình bày, lí giải phù hợp nhất cho yêu cầu của đề bài. Điều đó cũng có nghĩa là các cá nhân trong nhóm đều đã hoàn thành được nhiệm vụ như nhau.
- Bước 4: Đại diện mỗi nhóm tham gia thảo luận (ở bước này, GV cho SV trong nhóm tham gia thảo luận những lí luận và lời giải của các câu hỏi mà GV đưa ra).	Ở bước này, GV cho SV trong nhóm tham gia thảo luận những lí luận và lời giải của các câu hỏi mà GV đưa ra); thực hiện việc loang giữa các nhóm.
- Bước 5: GV tổng kết, đánh giá.	Việc tổng kết đánh giá hướng vào các mức độ thực hiện của kĩ năng <i>Phân tích những KT thuộc giai đoạn khác nhau của QTCV</i> ; Kết quả đánh giá được cung cấp kịp thời cho SV để SV điều chỉnh bổ sung trong kế hoạch học tập của mình.
- Bước 6: Phản hồi của SV.	GV tiếp nhận phản hồi của SV thông qua tương tác trực tiếp (trên lớp) hoặc gián tiếp (mạng internet).

(Xem tiếp trang 53)

+ Hoạt động nhằm hướng dẫn, diễn giải, khám phá, phát hiện tình huống, đặt và nêu vấn đề.

+ Hoạt động nhằm để người học tự tìm kiếm, khám phá, phát hiện, thử nghiệm, quy nạp, suy diễn để tìm ra kết quả, giải quyết vấn đề.

+ Hoạt động nhằm rút ra kết luận, tổng hợp, hệ thống kết quả, hệ thống hoạt động và đưa ra kết luận giải quyết vấn đề.

+ Hoạt động nhằm tiếp tục khắc sâu kiến thức, rèn luyện kĩ năng để vận dụng vào giải bài tập và áp dụng vào cuộc sống.

2.3.3. Ưu và nhược điểm của mô hình TKBH Giáo dục học theo hướng SPTH:

- **Về ưu điểm**, một mô hình TKBH Giáo dục học theo hướng SPTH sẽ giúp trang bị cho người học những kiến thức cần thiết, cơ bản về nội dung cần được tích hợp để từ đó giáo dục những cử chỉ, việc làm, hành vi đúng đắn; phát triển các kĩ năng thực hành, kĩ năng phát hiện và ứng xử tích cực trong học tập cũng như trong thực tiễn cuộc sống; giúp người học hứng thú học tập, từ đó khắc sâu được kiến thức đã học; phù hợp với từng đối tượng người học ở các khoa chuyên ngành thông qua môn *Giáo dục học* và hoạt động giáo dục khác nhau; không áp đặt, giúp người học phát triển năng lực.

- **Về nhược điểm**, đối với người dạy, việc TKBH ban đầu có thể gặp khó khăn do phải tìm hiểu sâu hơn những kiến thức thuộc các môn học khác và sự liên hệ với Giáo dục học. Tuy nhiên, khó khăn này chỉ là bước đầu và có thể khắc phục dễ dàng bởi hai lí do: *Một là*, trong quá trình dạy học môn *Giáo dục học*, người dạy vẫn thường xuyên phải dạy những kiến thức có liên quan đến các môn học khác, vì vậy đã có sự am hiểu về những kiến thức liên môn đó. *Hai là*, với việc đổi mới phương pháp dạy học hiện nay, vai trò của người dạy không còn là người truyền thụ kiến thức mà là người tổ chức, kiểm tra, định hướng hoạt động học của người học cả ở trong và ngoài lớp học, do đó, người dạy các bộ môn liên quan có điều kiện và chủ động hơn trong sự phối hợp, hỗ trợ nhau trong dạy học.

3. Kết luận

Xu hướng mới của việc TKBH môn *Giáo dục học* theo hướng SPTH hiện nay chủ yếu là thiết kế các hoạt động của người học, từ đó trong quá trình dạy học, người dạy sẽ tổ chức các hoạt động giúp người học chủ động chiếm lĩnh tri thức không chỉ chuyên sâu của môn *Giáo dục học* mà còn cả các khoa học khác có liên quan trong đào tạo giáo viên. Dạy và học trở thành quá trình bao gồm hai hoạt động cùng nhau, trong đó cả người học và người dạy đều là chủ thể của hoạt động. Do đó, việc lựa chọn các phương pháp dạy học tích cực là khâu hết sức quan trọng, mang ý nghĩa sống còn của quá trình TKBH môn *Giáo dục học*.

Người dạy cần biết phối hợp các phương pháp dạy học phù hợp với các hoạt động học tập và phong cách học tập của người học nhằm đảm bảo nguyên tắc: “Người dạy giữ vai trò tổ chức, chỉ đạo, hướng dẫn, làm trọng tài; còn người học là chủ thể tích cực, chủ động, sáng tạo, phát hiện và nắm giữ tri thức”. □

Tài liệu tham khảo

- [1] Nguyễn Ngọc Quang (1994). *Lí luận dạy học hoá học*. NXB Giáo dục.
- [2] Hồ Ngọc Đại (2010). *Bài học là gì*. NXB Giáo dục Việt Nam.
- [3] Skatkin M.N. (1971). *Hoàn thiện quá trình dạy học*. NXB Giáo dục.
- [4] Đặng Thành Hưng (2004). *Kĩ thuật thiết kế bài học theo nguyên tắc hoạt động*. Tạp chí Phát triển Giáo dục, số 10, tr 6.
- [5] Đặng Thành Hưng (2005). *Thiết kế bài học nhằm tích cực hóa học tập*. Tạp chí Giáo dục, số 107, tr 5.
- [6] Huỳnh Trọng Dương (2005). *Thiết kế bài dạy học Vật lí theo hướng tích cực hóa hoạt động nhận thức của người học trung học cơ sở*. Tạp chí Khoa học Tự nhiên và Công nghệ, số 6, tr 53.
- [7] ISO (2000). *Bộ tiêu chuẩn ISO 9000*.
- [8] Kilbane C. R. & Milman N. B. (2013). *Teaching models: Designing instruction for 21st century learners*. New York, NY: Pearson.
- [9] Bộ GD-ĐT (2015). *Tài liệu tập huấn “dạy học tích hợp ở trường trung học cơ sở, trung học phổ thông*. NXB Đại học Sư phạm.

Một số biện pháp bồi dưỡng...

(Tiếp theo trang 40)

Tài liệu tham khảo

- [1] Nguyễn Thị Thanh Vân - Đỗ Hương Trà (2016). *Đề xuất quy trình bồi dưỡng năng lực chuyên vị didactic cho sinh viên trong quá trình đào tạo ở các trường sư phạm*. Tạp chí Khoa học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, số 61 (8B), tr 170-178.
- [2] Teaching and Learning for a Sustainable Future © UNESCO (2010). *Module 20 - Phương pháp học qua trải nghiệm (experiment learning)*.
- [3] Trần Văn Hưng - Phạm Anh Phương (2015). *Nâng cao năng lực giảng dạy cho giảng viên thông qua việc tổ chức dạy học theo nhóm dựa trên thuật toán tô màu*. Kỷ yếu Hội thảo khoa học toàn quốc “Bồi dưỡng năng lực cho giảng viên các trường sư phạm”. NXB Thông tin và Truyền thông.
- [4] Bernd Meier - Nguyễn Văn Cường (2014). *Lí luận dạy học hiện đại*. NXB Đại học Sư phạm.
- [5] Phạm Hồng Quang (2013). *Phát triển chương trình đào tạo giáo viên - những vấn đề lí luận và thực tiễn*. NXB Đại học Thái Nguyên.