



TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÙNG VƯƠNG

**KỶ YẾU HỘI THẢO
ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC
NĂM 2012**

Việt Trì, tháng 4 năm 2012

TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÙNG VƯƠNG

**KỶ YẾU HỘI THẢO
“ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC NĂM 2012”**

BAN BIÊN TẬP

PGS. TS. Cao Văn	- Trưởng ban
PGS. TS. Phùng Quốc Việt	- Phó trưởng ban
Ths. Hoàng Thị Thuận	- Phó trưởng ban
Ths. Đỗ Tùng	- Ủy viên thường trực
TS. Nguyễn Tài Năng	- Ủy viên
Ths. Đặng Bích Liên	- Ủy viên
Ths. Phạm Duy Họng	- Ủy viên
Ths. Vũ Kim Tòng	- Ủy viên

MỤC LỤC

Ths. Vũ Kim Tường	<i>Đổi mới phương pháp dạy học là nhu cầu tất yếu của quá trình dạy học ở đại học</i>	1
ThS. Lê Đình Thảo Nguyễn Xuân Thuỷ	<i>Yêu cầu và điều kiện để thực hiện đổi mới phương pháp giảng dạy ở đại học hiện nay</i>	4
Th.S Bùi Thị Loan	<i>Đổi mới phương pháp dạy học theo quan điểm phát triển năng lực của người học</i>	6
Th.s Nguyễn Q. Hưng	<i>Thực tế chuyên môn - vấn đề cần đổi mới để sinh viên mỹ thuật tự khẳng định về khả năng sáng tạo nghề nghiệp đáp ứng nhu cầu xã hội</i>	8
ThS. Nguyễn T.K. Thơm	<i>Đổi mới phương pháp giảng dạy đại học</i>	11
NCS. Nguyễn T. Đình Ths. Nguyễn T.H. Thoa Ths. Nguyễn Thị Huệ	<i>Trao đổi một số kinh nghiệm khi dạy lớp đông sinh viên</i>	14
Vũ Ngọc Trì	<i>Vấn đề đổi mới phương pháp dạy học vận dụng phù hợp với thực tiễn của trường đại học Hùng Vương</i>	16
Trần Thị Bích Hương	<i>Một vài suy nghĩ về vấn đề đổi mới phương pháp dạy và học ở trường đại học hiện nay</i>	19
Đoàn Thị Loan	<i>Dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học trong đào tạo ở bậc đại học</i>	23
ThS. Đình Văn Thuận	<i>Thực trạng và giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả hai giờ tự học theo học chế tín chỉ của sinh viên Khoa khoa học Xã hội và Nhân văn</i>	27
ThS. Phan Chí Nghĩa	<i>Công nghệ thông tin với giáo dục đại học theo học chế tín chỉ</i>	34
Ths. Lê Văn Bắc	<i>Một số ý kiến về áp dụng phương pháp dạy học nhóm trong dạy học các ngành kinh tế của trường Đại học Hùng Vương</i>	37
ThS. Phạm T.T. Hường	<i>Áp dụng phương pháp đào tạo theo tình huống trong giảng dạy chuyên ngành quản trị kinh doanh</i>	40
Ths. Phạm T.M. Phương	<i>Đối thoại - một hướng đổi mới phương pháp phù hợp với hình thức đào tạo tín chỉ</i>	43
Ths. Ngô Thị Thanh Tú	<i>Thảo luận trong lớp học để đạt được mục tiêu giảng dạy</i>	45
Ths. Nguyễn Đắc Triển	<i>Một vài điểm cần lưu ý với kỹ thuật đặt câu hỏi trong giảng dạy</i>	47
ThS. Vũ Xuân Dương	<i>Đối thoại trong dạy học một hướng đổi mới phương pháp phù hợp với hình thức đào tạo tín chỉ</i>	52
Th.S Nguyễn Xuân Huy	<i>Phát huy yếu tố tích cực trong việc sử dụng phương pháp dạy học thuyết trình</i>	55
Ths. Nguyễn T.T. Hương	<i>Nâng cao hiệu quả sử dụng phương pháp thảo luận nhóm trong dạy học</i>	57
ThS. Phạm Thị Kim Cúc	<i>Nâng cao hiệu quả học tập và giảng dạy tiếng anh thông qua hướng dẫn sinh viên tự đánh giá</i>	59
Th.s Nguyễn T.B. Dương	<i>Một số biện pháp nâng cao tính hiệu quả trong giảng dạy môn Văn học Anh- Mỹ cho sinh viên ngành Tiếng Anh</i>	61
Th.s Nguyễn T.T. Hằng	<i>Một số biện pháp nhằm nâng cao chất lượng học và dạy nói Tiếng Anh cho sinh viên không chuyên tại trường Đại học Hùng Vương</i>	63

Nguyễn Thị Ngọc Thủy	<i>Những khó khăn trong quá trình dạy kỹ năng nghe hiểu cho sinh viên học Tiếng Anh không chuyên và các giải pháp khắc phục</i>	66
Ths. Nguyễn T.N. Dung	<i>Ý nghĩa của việc ứng dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy môn viết Tiếng Hán</i>	70
Lê Thị Thu Trang	<i>Một số ý kiến đổi mới phương pháp giảng dạy môn Nói</i>	73
ThS. Đặng T.P. Thanh	<i>Một số yếu tố trong việc đổi mới phương pháp dạy học môn Toán</i>	74
ThS. Lê Thị Hồng Chi	<i>Bản đồ tư duy - một công cụ hữu ích trong dạy học môn phương pháp dạy học toán ở tiểu học</i>	76
GVC-Th.S. Đỗ Thị Kim	<i>Cài lồng tích hợp theo chủ đề để phát triển năng lực sáng tạo - nghệ thuật tạo hình cho trẻ mầm non</i>	79
Th.s. Cù Lan Thọ	<i>Dạy học chú trọng việc rèn luyện phương pháp tự học cho sinh viên trong các học phần Tâm lý học - Giáo dục học</i>	81
Th.S Lê Thị Xuân Thu	<i>Vận dụng phương pháp dạy học tình huống trong dạy học tâm lý học</i>	84
Th.S Phan Thị Tuyên	<i>Tiếp cận chức năng với các phương pháp đánh giá trong quá trình dạy học môn Tâm lý học</i>	87
Th.S Nguyễn T.M. Hương	<i>Bước đầu vận dụng quan điểm về lý thuyết đa trí tuệ của Howard Gardner vào giảng dạy môn Tâm lý học</i>	90
CN. Trần Phúc Ba	<i>Góp phần đổi mới phương pháp giảng dạy học phần "chạy" theo học chế tín chỉ</i>	93
ThS. Phạm T. Kim Giang	<i>Áp dụng dạy học dự án vào học phần hóa học phân tích 1 ĐHSP Hóa học trường Đại học Hùng Vương</i>	95
Th.S Vi Thị Hạnh Thi	<i>Một số giải pháp nâng cao chất lượng xêmina học phần Địa lý tự nhiên Việt Nam cho sinh viên hệ cao đẳng sư phạm Địa lý, trường Đại học Hùng Vương theo phương thức đào tạo tín chỉ</i>	97
Ths. Đỗ Thị Bích Liên	<i>Để học tốt môn Lịch sử ở trường đại học sư phạm</i>	104
NCS. Quách P.P. Nhân	<i>Một vài suy nghĩ về việc đổi mới phương pháp dạy học trong quá trình đào tạo theo học chế tín chỉ từ tình hình thực tế ở Bộ môn Ngữ văn – trường Đại học Hùng Vương</i>	106
Ths. Lương Công Tuyên	<i>Những giải pháp cốt yếu để tăng cường năng lực thực hành cho sinh viên Mĩ thuật- Hội họa trong môn học Bức tranh</i>	112
Hà Thị Thu Hiền	<i>Đổi mới phương pháp giảng dạy môn thanh nhạc đào tạo theo hệ thống tín chỉ cho sinh viên cao đẳng âm nhạc</i>	115
Bùi Thị Mai Lan	<i>Phát huy vai trò tự học đối với sinh viên học âm nhạc</i>	118
Trình Thị Việt Ngân	<i>Một vài biện pháp nhằm nâng cao chất lượng dạy và học môn trang trí đào tạo theo hệ thống tín chỉ *</i>	121
Nguyễn Huy Oanh	<i>Một vài ý kiến nhằm nâng cao chất lượng dạy và học môn hòa âm theo học chế tín chỉ</i>	123
Cao Thị Vân	<i>Một số vấn đề về đổi mới phương pháp dạy học theo học chế tín chỉ môn chuyên đề lễ hội – văn hóa thời trang cho đối tượng sinh viên k7 cao đẳng mỹ thuật, âm nhạc*</i>	126
Ths. Bùi Thị Lý	<i>Vận dụng phương pháp nêu vấn đề trong giảng dạy môn Đường lối cách mạng của Đảng Cộng sản Việt nam.</i>	129
Ths. Nguyễn Thị Luận	<i>Đổi mới phương pháp giảng dạy các môn Khoa học Mác – Lênin vấn đề cần được quan tâm</i>	131

LỜI NÓI ĐẦU

Nghị quyết Đại hội lần thứ XI Đảng cộng sản Việt Nam đã nêu rõ: “Phát triển, nâng cao chất lượng nguồn nhân lực, nhất là nguồn nhân lực chất lượng cao là một trong những yếu tố quyết định sự phát triển nhanh, bền vững đất nước. Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa; đổi mới chương trình, nội dung, phương pháp dạy và học;... Tập trung nâng cao chất lượng giáo dục, đào tạo, coi trọng giáo dục đạo đức, lối sống, năng lực sáng tạo, ...”

Vì vậy, đổi mới quá trình đào tạo, nhằm phát huy tính tích cực, chủ động sáng tạo, hình thành và trang bị cho sinh viên phương pháp tư duy khoa học, năng lực giải quyết vấn đề, năng lực hoạt động sáng tạo và các kỹ năng nghề nghiệp là một vấn đề có ý nghĩa quan trọng và mang tính cấp bách.

Đổi mới phương pháp dạy học không phải là vấn đề mới vì nó đã được đặt ra từ những năm 60 của thế kỷ trước. Tuy nhiên, vấn đề này hiện nay đang thu hút sự quan tâm của các nhà trường cũng như của toàn xã hội. Với trường Đại học Hùng Vương vấn đề này càng có ý nghĩa quan trọng vì nhà trường đang trong quá trình chuyển đổi từ đào tạo theo niên chế sang đào tạo theo học chế tín chỉ. Hội thảo “*Đổi mới phương pháp dạy học*” lần này không chỉ thu hút sự quan tâm của cán bộ quản lý, giảng viên mà còn là sự mong mỏi của tất cả sinh viên trong trường. Trong thời gian ngắn Ban tổ chức Hội thảo đã nhận được 45 bài tham luận có chất lượng cao của các cán bộ, giảng viên trong trường. Hầu hết các tham luận đều thống nhất về sự cần thiết phải đổi mới phương pháp dạy học, phát huy tính tích cực chủ động của người học trong quá trình chiếm lĩnh tri thức, kỹ năng và đặc biệt là về *phương pháp tự học, tự nghiên cứu* qua đó hình thành, rèn luyện và phát triển các kỹ năng tư duy cần thiết. Các bài tham luận tại Hội thảo đã đề cập đến 3 nhóm vấn đề:

- Cải tiến và vận dụng các phương pháp dạy học tích cực nhằm nâng cao hiệu quả học tập cho sinh viên .

- Phát huy hiệu quả phương tiện dạy học và ứng dụng công nghệ thông tin trong giảng dạy.

- Đổi mới công tác kiểm tra - đánh giá nhằm phát huy tính tích cực của sinh viên trong học tập.

Với hy vọng, Hội thảo lần này sẽ là một diễn đàn để cán bộ, giảng viên của nhà trường có những ý kiến trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm, cùng nhau thảo luận về thực trạng công tác đào tạo nói chung và công tác giảng dạy nói riêng, những thuận lợi và khó khăn trong quá trình dạy học với sự hỗ trợ của CNTT, cũng như những giải pháp nhằm định hướng việc đổi mới phương pháp dạy học nhằm mang lại hiệu quả tích cực trong hoạt động dạy học và qua đó góp phần nâng cao chất lượng đào tạo.

Ban Biên tập trân trọng cảm ơn sự quan tâm, ủng hộ của Ban Giám hiệu nhà trường cũng như của cán bộ, giảng viên đối với Hội thảo “*Đổi mới phương pháp dạy học*” năm 2012 của trường Đại học Hùng Vương.

Việc biên tập cuốn kỷ yếu không thể tránh được những thiếu sót, Ban biên tập rất mong nhận được sự góp ý của các cán bộ, giảng viên và các bạn đồng nghiệp.

BAN BIÊN TẬP

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LÀ NHU CẦU TẤT YẾU CỦA QUÁ TRÌNH DẠY HỌC Ở ĐẠI HỌC

*Ths. Vũ Kim Tường
Phòng Đào tạo*

1. Quan niệm thế nào là đổi mới phương pháp dạy học.

Đổi mới phương pháp dạy học ở nước ta đã có từ những thập kỷ 60 của thế kỷ trước, nhưng khi thực hiện những nội dung này còn nhiều quan niệm khác nhau. Có quan niệm cho rằng lối dạy truyền thống (thuyết trình) đã lạc hậu và “đổi mới” thì phải bỏ thuyết trình mà áp dụng lối dạy để sinh viên cùng nhau “thảo luận nhóm”, lấy sinh viên làm trung tâm dưới sự hướng dẫn của thầy. Có quan niệm cho rằng đổi mới tức là áp dụng công nghệ thông tin vào dạy học, trang bị mỗi phòng học một hệ thống máy chiếu, máy tính, màn hình... để trình chiếu slide thay cho viết bảng. Từ nhận thức này mà ở bất kỳ đâu, nếu có ngòi dục giờ, kiểm tra, hội giảng là giảng viên cho trình chiếu slide hoặc cho sinh viên “thảo luận nhóm”. Việc trình chiếu slide và thảo luận nhóm trở thành “cái mốt” mà ngòi ta ít chú ý tới hiệu quả của nó. Vậy thì bản chất của vấn đề đổi mới phương pháp dạy học là như thế nào?

Khổng Tử (551 - 479 TCN) là ngòi tài cao, học rộng, có chí lớn. Bằng cuộc đời và hoạt động của mình, ông đã có nhiều đóng góp vào kho tàng giáo dục của Trung Hoa và có ảnh hưởng không nhỏ đến nền giáo dục phong kiến của một số nước trong vùng. Ông là ngòi thầy giáo dục học sinh của mình tôn vinh là "vạn thế sư" thầy của muôn đời. Sau đây là một số quan điểm giáo dục của ông mà đến nay vẫn còn nguyên giá trị:

- Dạy học phải “Phát huy tính tích cực của ngòi học, kết hợp việc học với việc tự suy nghĩ”. Theo ông, việc dụng công suy nghĩ sẽ làm bật ra những thắc mắc, những câu hỏi để giải quyết vấn đề. Ông nói: "học nhi bất tị tặc vãng, tị nhi bất học tặc đãi (luyện ngữ vi chính) 22(1), nghĩa là học mà không suy nghĩ thì mờ tối chẳng hiểu gì, nghĩ mà không học thì khó nhọc mất công không.

- Học đi đôi với hành: Muốn học tập có hiệu quả thì học phải đi đôi với luyện tập. Có vui thú mới tiến ích: học mà cứ buổi buổi luyện tập luôn thì trong bụng lại không thoải thích sao? Vì vậy cần thường xuyên luyện tập trong học tập, ông nói "đạo thính đồ thuyết, đức chi khí dã" 27(1) - nghĩa là nghe ngoài động, nói ngoài động là bỏ cái đức vậy (ý nói nghe để nói ra miệng chứ không thực hành thì học lắm dờ nhiều).

- Giảng dạy phải phù hợp đối tượng: Để dạy học có hiệu quả làm trước hết ngòi thầy cần tìm hiểu đặc điểm nhân cách từng học trò, tìm ra phương pháp giảng dạy phù hợp với đối tượng. Ông nói: với ngòi có tị chất bậc trung trở lên thì mới có thể nói điều cao xa, đối với ngòi bậc trung trở xuống thì không thể nói điều cao xa.

- Phương pháp nêu gương của nhà giáo dục đối với đối tượng giáo dục: Ông gọi đó là "thân giáo". Ông nói: "tiên chi lao chi" tức là bắt ngòi làm việc gì mình phải làm trước. Hay "điều gì mình không muốn thì đừng làm cho ngòi". Tự bản thân ông ý thức được rằng mọi hành vi của ông đều được học trò quan tâm theo dõi và học trò của ông đã học tập được nhiều điều bổ ích từ tấm gương của thầy mình.

Như vậy, đổi mới phương pháp dạy học là đổi mới cách thức tác động của ngòi dạy và ngòi học mà cái đích cuối cùng là làm cho ngòi học say mê, hứng thú học tập nhằm nâng cao chất lượng dạy học. Phương pháp dạy học rất đa dạng và phong phú (thuyết trình, diễn giảng,

thảo luận nhóm, xêmina, thực hành, tham quan, trình diễn đồ dùng trực quan...). Trong quá trình dạy học, giảng viên có thể sử dụng một phương pháp hoặc phối hợp nhiều phương pháp khác nhau tùy theo mục tiêu, đối tượng, nội dung, phương tiện và hình thức tổ chức dạy học. Theo quan niệm của chúng tôi, đổi mới phương pháp có hai cấp độ:

- Cấp độ thấp là điều chỉnh, thay đổi cách tác động của một phương pháp hoặc sự phối hợp tinh tế nhiều phương pháp dạy học đã có làm cho kết quả dạy học tăng lên.

- Cấp độ cao là hình thành một phương pháp mới hoặc hệ thống các phương pháp mới chưa có từ trước tới nay làm cho kết quả dạy học tăng lên.

Nếu xác định dạy học là một hoạt động có chủ đích của người dạy và người học thì việc đổi mới cách thức tác động là việc làm thường xuyên, tất yếu của người giảng viên.

2. Đổi mới như thế nào?

Việc đổi mới phương pháp dạy học phụ thuộc vào nhiều yếu tố, trong đó yếu tố chủ quan của người thầy là rất quan trọng (trình độ chuyên môn, kỹ năng soạn giảng, kinh nghiệm nghề nghiệp và phẩm chất đạo đức...) và đây cũng là một vấn đề rất phức tạp còn nhiều quan niệm khác nhau. Tuy nhiên, để đổi mới phương pháp dạy học ở trường đại học theo chúng tôi cần chú ý các vấn đề sau:

1. Trước hết cần phải xem việc dạy cách học, cách nghiên cứu cho sinh viên (cách học, cách tự học, cách nghiên cứu, cách giải quyết tình huống thực tiễn...) là tiêu chí hàng đầu của việc dạy và học ở đại học. Mọi phương pháp dạy, phương pháp học, nội dung cần dạy, nội dung cần học đều phải xuất phát từ quan điểm đó. Trong từng lĩnh vực, từng môn học có mệnh mông các nội dung, các vấn đề để học, người giảng viên sẽ chọn nội dung, vấn đề mà khi học thì người học sẽ được rèn luyện năng lực tự duy cao cấp, được học cách học tốt nhất.

2. Phát huy tính tích cực chủ động của người học là phẩm chất quan trọng phải tập trung phát huy khi dạy và học ở đại học. Người thầy giúp người học chọn, nhập và xử lý thông tin. Trong quá trình dạy học, giảng viên có vô vàn cách thức tác động để kích thích sự say mê, hứng thú học tập của sinh viên như ngôn ngữ truyền đạt, cách đặt vấn đề, cách phân tích, lập luận sắc sảo, tài liệu minh họa phong phú, sự uyên bác trong kiến thức của thầy... Ví dụ: Trong việc áp dụng phương pháp soạn giảng tổng tác, dạy học theo hình thức thảo luận nhóm, nhiệm vụ cụ thể của người dạy là giúp đỡ, dẫn dắt người học, làm nảy sinh tri thức ở người học. Trong một bài học, giảng viên nêu ra các tình huống; sinh viên được đặt trong các tình huống ấy sẽ cảm thấy có vài vấn đề cần giải quyết. Họ phải tự tìm ra các phương pháp có thể hy vọng giải quyết vấn đề, và cuối cùng phải tìm ra một phương pháp tối ưu. Sau đó họ thảo luận, trao đổi với nhau và đi đến các kết luận phù hợp với ý đồ của thầy giáo, hoặc sách giáo khoa... Với cách làm như vậy thì phương pháp thảo luận nhóm sẽ có tác dụng làm nảy sinh tính tích cực, chủ động trong quá trình dạy và học.

3. Sử dụng Công nghệ thông tin và truyền thông là giải pháp quan trọng để khai thác làm phương tiện khi dạy và học ở đại học. Hiệu quả của việc ứng dụng công nghệ thông tin truyền thông vào trong dạy học là rất to lớn:

- Nó giúp người dạy và người học có nguồn tài liệu thông tin phong phú, cập nhật và xử lý thông tin nhanh chóng để biến thành tri thức có ích cho bản thân.

- Công nghệ thông tin là phương tiện dạy học hiện đại nếu sử dụng có hiệu quả nó sẽ giảm bớt sức lao động của người dạy và người học.

- Công nghệ thông tin cho phép giáo viên có thể mô tả những sự vật, hiện tượng lời nói, tài liệu, sách giáo khoa và bảng đen không làm được. Ví dụ: nhờ có công nghệ thông tin mà sinh viên có thể quan sát được hiện tượng thủy triều, quỹ tích của một điểm trong mặt phẳng, sự biến thiên của dòng điện xoay chiều...

Như vậy, ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy học không chỉ là trình chiếu slide thay thế viết bảng, mà chính cả người dạy và người học đều phải làm chủ được công nghệ thông tin để phục vụ cho quá trình dạy và học. Nhà giáo đại học hiện nay có sứ mạng đi đầu để chuẩn bị cho một cuộc cách mạng thông tin về giáo dục như đã dự báo, vai trò tiên phong đó sẽ nâng vị trí của nhà giáo đại học lên rất nhiều so với trước đây. Với cơ hội mà công nghệ thông tin và truyền thông đem lại, những kinh nghiệm và ý tưởng sáng tạo thật sự có giá trị của bất kỳ nhà giáo nào cũng dễ dàng được truyền bá rộng rãi đến số lượng người học đông đảo trong xã hội, không chỉ giới hạn trong bốn bức tường lớp học mà có thể lan rộng ra cả nước và thậm chí vượt qua mọi biên giới quốc gia.

Nói tóm lại, đổi mới phương pháp dạy học vừa là trách nhiệm vừa là công việc hàng ngày của người thầy giáo nhằm nâng cao chất lượng dạy học. Mục tiêu giáo dục đại học trong khung cảnh thời đại mới như yêu cầu của Luật giáo dục: “phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, tự duy sáng tạo của người học; bồi dưỡng năng lực tự học, lòng say mê học tập và ý chí vươn lên” 9(5), và yêu cầu của Chiến lược phát triển giáo dục Việt Nam 2001-2010: “dạy người học phương pháp tự học, tự thu nhận thông tin một cách có hệ thống và có tự duy phân tích, tổng hợp, tăng cường tính chủ động, tính tự chủ của sinh viên trong học tập”. Sự định hướng vào phương pháp dạy học này hoàn toàn phù hợp với định hướng của Nghị quyết 02-NQ/HNTW BCH TW Đảng khóa VIII: “Đổi mới mạnh mẽ phương pháp giáo dục đào tạo, khắc phục lối truyền thụ một chiều, rèn luyện nếp tự duy sáng tạo của người học. Từng bước áp dụng các phương pháp tiên tiến và các phương tiện hiện đại vào quá trình dạy học” 16(4)

Tài liệu tham khảo

1. Trần Trọng Kim, *Nho giáo*, nhà xuất bản chính trị Quốc gia 1995
2. Vũ Văn Tảo, *Bối cảnh thời đại mới – thách thức và triển vọng của giáo dục thế kỷ*
3. Lâm Quang Thiệp, *Việc dạy và học ở đại học và vai trò của nhà giáo đại học trong thời đại thông tin*.
4. *Nghị quyết TƯ 02 Khóa VIII, ngày 24/12/1996*
5. *Luật giáo dục*, sđd, tr.9.
6. *Lịch sử triết học*, nhà xuất bản chính trị Quốc gia 1997
7. *Giáo dục Đại học*, ĐHQGHN, 2000

YÊU CẦU VÀ ĐIỀU KIỆN ĐỂ THỰC HIỆN ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY Ở ĐẠI HỌC HIỆN NAY

ThS. Lê Đình Thảo, Nguyễn Xuân Thuỷ
Bộ môn Lý luận Chính trị

Điều 39, Luật Giáo dục nước ta có quy định một trong những mục tiêu của giáo dục đại học hiện nay là: “giúp sinh viên nắm vững kiến thức chuyên môn và kỹ năng thực hành thành thạo, có khả năng làm việc độc lập, sáng tạo và giải quyết những vấn đề thuộc chuyên ngành được đào tạo”.

Quy định trên cho thấy yêu cầu đối với giáo dục đại học là không chỉ giúp các em sinh viên nắm vững kiến thức, có kỹ năng thực hành, mà còn phải giúp các em có “ý thức tự giác trong học tập, năng lực tự học, tự nghiên cứu”. Bởi vì chỉ có như vậy thì mới có thể hình thành được ở các em “khả năng làm việc độc lập, sáng tạo”.

Để đạt được mục tiêu giáo dục đại học như đã nêu đòi hỏi người dạy phải có phương pháp giảng dạy khoa học. Song với giáo dục đại học ở nước ta hiện nay, để có được phương pháp giảng dạy khoa học thì cần phải đổi mới nó như thế nào? Điều quan trọng hơn nữa là làm thế nào để thực hiện được yêu cầu của đổi mới phương pháp giảng dạy? Đây là những vấn đề cần được quan tâm nghiên cứu làm rõ.

1. Đổi mới phương pháp giảng dạy ở đại học hiện nay là phải tăng cường yêu cầu và hướng dẫn sinh viên tự học tập, nghiên cứu.

Khi bàn về đổi mới phương pháp giảng dạy, nhiều người đã hiểu khái niệm này theo nghĩa rất hẹp chỉ là đổi mới cách dạy ở những giờ trên lớp, là thay việc dạy bằng thuyết trình thuần túy sang kết hợp thuyết trình với các phương pháp khác như nêu vấn đề, đàm thoại, thảo luận nhóm...

Với nhận thức như đã nêu, trong quá trình dạy, nhiều giáo viên đã kết hợp việc giảng giải với việc hỏi và yêu cầu sinh viên trả lời. Nhiều người đã thực hiện tốt việc đổi mới như vậy và ở mức độ nhất định đã phát huy được tính tích cực học tập của sinh viên ở trên lớp. Song bên cạnh đó cũng có nhiều người khi dạy có nêu câu hỏi và yêu cầu sinh viên trả lời (thậm trí là yêu cầu sinh viên trả lời rất nhiều) nhưng không phát huy được tính tích cực học tập của sinh viên. Sở dĩ như vậy là vì các câu hỏi mà họ đưa ra không chứa đựng vấn đề, đó chỉ là những câu hỏi mà sinh viên không cần phải suy nghĩ cũng đã có câu trả lời.

Có thể nói rằng ngay cả khi thực hiện tốt việc đổi mới như đã nêu người dạy cũng khó có thể hình thành được ở sinh viên “ý thức tự giác trong học tập, năng lực tự học, tự nghiên cứu”, tức không đạt được mục tiêu mà giáo dục đại học đặt ra. Thực tế cho thấy, với cách dạy đó, sinh viên vẫn rất ít lên thư viện đọc sách, nghiên cứu tài liệu, nếu có thì cũng chỉ học những gì ghi chép được ở trên lớp, nhiều lắm thì có một số em có đọc thêm trong giáo trình.

Nhiều năm nay, chúng ta đã nói nhiều đến việc không được dạy theo kiểu mang đến cho sinh viên những kiến thức có sẵn. Song nếu chỉ quan tâm đến việc thay thuyết trình bằng kết hợp nó với dạy học nêu vấn đề hay đàm thoại...đề rồi sinh viên vẫn rất ít tự học, tự nghiên cứu thì có thể nói về cơ bản người dạy vẫn dừng lại ở việc mang đến cho sinh viên những kiến thức có sẵn mà thôi.

Ngày nay, thực tiễn là vô cùng đa dạng và phức tạp, luôn thay đổi từng ngày, từng giờ; khoa học và công nghệ phát triển như vũ bão; những thành tựu về văn hóa, khoa học và công nghệ ngày càng nhiều. Thực tế đó đòi hỏi người dạy phải quan tâm hình thành ở sinh viên ý thức, thói quen và khả năng tự học, tự nghiên cứu, có như vậy các em mới có khả năng đáp ứng được những nhu cầu đòi hỏi của thực tiễn đặt ra.

Song để làm được điều đó đòi hỏi người dạy phải tăng cường hướng dẫn sinh viên học tập, nghiên cứu không chỉ ở trên lớp mà còn cả ở nhà và thư viện. Với các giờ dạy ở trên lớp (nhiều khi số lượng rất ít so với khối lượng kiến thức của học phần), người dạy chủ yếu phải thực hiện các công việc như giao nhiệm vụ và hướng dẫn sinh viên tự học, sau đó kiểm tra đánh giá việc tự học, tự nghiên cứu ở nhà của sinh viên và rồi lại tiếp tục giao nhiệm vụ và hướng dẫn các em tự học, tự nghiên cứu.

2. Một số điều kiện để thực hiện việc tăng cường yêu cầu và hướng dẫn sinh viên tự học tập, nghiên cứu.

Tăng cường yêu cầu và hướng dẫn sinh viên tự học, tự nghiên cứu phải gắn với việc làm tốt kiểm tra, đánh giá thường xuyên. Không như vậy thì khó phát huy được ý thức học tập của sinh viên và quan trọng hơn là không biết được các em đã tự học, tự nghiên cứu như thế nào. Nhưng để làm tốt được việc kiểm tra, đánh giá thường xuyên thì đòi hỏi số lượng sinh viên trên một giảng viên không được quá nhiều.

Hiện nay một số giảng viên có số giờ dạy không nhiều, nhưng số sinh viên mà họ dạy lại rất lớn. Có giảng viên mỗi học kỳ dạy đến gần một nghìn sinh viên. Và như vậy nếu thực hiện nghiêm túc việc kiểm tra, đánh giá thường xuyên thì mỗi tuần họ phải kiểm tra, đánh giá, chấm bài của gần một nghìn sinh viên. Đây là điều khó có thể thực hiện.

Như đã nói, yêu cầu của đổi mới là phải tăng cường yêu cầu và hướng dẫn sinh viên tự học, tự nghiên cứu. Song không phải người dạy nào cũng quan tâm thực hiện. Có nhiều nguyên nhân nhưng trong đó có một nguyên nhân cơ bản là do người dạy không có kiến thức tốt. Để tăng cường yêu cầu và hướng dẫn sinh viên học tập, nghiên cứu đòi hỏi người dạy phải giỏi về chuyên môn, phải có kiến thức sâu rộng về lĩnh vực mà mình nghiên cứu và giảng dạy.

Những thành tựu nhận thức khoa học của nhân loại là ngày càng lớn. Do đó để giúp sinh viên chiếm lĩnh được thì cần phải đổi mới phương pháp giảng dạy. Song khi nào những thành tựu nhận thức của nhân loại vẫn còn ở ngoài “cái đầu của người dạy” thì khi đó chắc chắn họ sẽ chưa quan tâm đến việc yêu cầu và hướng dẫn sinh viên tự học, tự nghiên cứu. Thực tế cho thấy, khi người dạy còn chưa có kiến thức chuyên môn tốt thì khi đó việc đổi mới đối với họ là chưa thể thực hiện được, nếu có thì cũng chỉ là đổi mới một cách rất hình thức, không có hiệu quả và như vậy thì chắc chắn sẽ dẫn đến hậu quả vô cùng tai hại cho nhận thức của sinh viên.

Con người phải quan tâm tới một công việc gì đó thì họ mới có thể có hiểu biết và sau đó mới có thể làm tốt. Ở mỗi người dạy phải có nhu cầu đổi mới thì họ mới có hiểu biết và thực hiện được tốt đổi mới. Song họ chỉ có nhu cầu đổi mới khi đã có kiến thức chuyên môn tốt. Chỉ khi đó họ mới thấy không thể dừng lại ở việc giảng ở trên lớp mà còn phải yêu cầu và hướng dẫn sinh viên học tập, nghiên cứu ở nhà. Bởi vì khi trình độ kiến thức còn hạn chế, chỉ bằng giảng ở trên lớp đã không còn gì để nói thì còn gì nữa để mà yêu cầu và hướng dẫn sinh viên tự học, tự nghiên cứu ở nhà hay ở thư viện? Đó là chưa nói đến việc nếu không có kiến thức thì cũng không thể nghĩ ra được phải hướng dẫn sinh viên tự học như thế nào?

Như vậy, để đổi mới phương pháp giảng dạy đòi hỏi phải có nhân tố con người tốt và những điều kiện khách quan cho phép. Đổi mới phương pháp giảng dạy chỉ có thể đi vào hiện thực khi mỗi giảng viên phải không ngừng học tập, nghiên cứu để có được một kiến thức chuyên môn tốt, đây là vấn đề phải được quan tâm hàng đầu. Song việc đổi mới phương pháp giảng dạy cũng là nhiệm vụ của cả nhà trường, của các khoa và bộ môn, của Phòng Tổ chức Cán bộ, Phòng Đào tạo và nhiều phòng ban khác trong việc tuyển chọn, đào tạo, bồi dưỡng giảng viên...

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC THEO QUAN ĐIỂM PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC CỦA NGƯỜI HỌC

Th.S Bùi Thị Loan
Bộ môn Tâm lý - Giáo dục

Đổi mới phương pháp dạy học là đổi mới hình thức và cách thức hoạt động của giáo viên và học sinh trong điều kiện dạy học cụ thể nhằm chuyển hoạt động dạy học mang tính hàn lâm, kinh viện, xa rời thực tiễn sang hoạt động dạy học chú trọng việc hình thành năng lực hành động, phát huy tính chủ động sáng tạo của người học.

1. Cơ sở lý thuyết của việc đổi mới phương pháp dạy học theo quan điểm phát triển năng lực của người học.

Năng lực là khả năng thực hiện có hiệu quả và có trách nhiệm các hành động, giải quyết các nhiệm vụ, vấn đề thuộc các lĩnh vực nghề nghiệp, xã hội hay cá nhân trong những tình huống khác nhau trên cơ sở hiểu biết, kỹ năng, kỹ xảo và kinh nghiệm cũng như sự sẵn sàng hành động.

Chương trình dạy học định hướng phát triển năng lực có thể coi là một tên gọi khác hay một mô hình cụ thể hóa của chương trình định hướng kết quả đầu ra. Trong đó mục đích dạy học của môn học được mô tả thông qua các nhóm năng lực. Cấu trúc năng lực gồm: Năng lực chuyên môn, năng lực phương pháp, năng lực xã hội, năng lực cá thể.

Năng lực chuyên môn: là khả năng thực hiện các nhiệm vụ chuyên môn cũng như đánh giá kết quả một cách độc lập, có phương pháp và chính xác về mặt chuyên môn.

Năng lực phương pháp: Là khả năng hành động có kế hoạch, định hướng mục đích trong việc giải quyết các nhiệm vụ và vấn đề.

Năng lực xã hội: Là khả năng đạt được mục đích trong những tình huống xã hội cũng như trong những nhiệm vụ khác nhau với sự phối hợp chặt chẽ với những thành viên khác.

Năng lực cá thể: Là khả năng xác định, suy nghĩ và đánh giá được những cơ hội phát triển cũng như những giới hạn của mình, phát triển được năng khiếu cá nhân cũng như xây dựng kế hoạch cho cuộc sống riêng và hiện thực hoá kế hoạch đó.

Ví dụ: Muốn trở thành người giáo viên cần rèn luyện các năng lực nòng cốt: Năng lực dạy học, năng lực giáo dục, năng lực chẩn đoán, đánh giá, tư vấn, năng lực đổi mới, phát triển nghề nghiệp và phát triển trường học... Hay muốn trở thành người bác sĩ cần có các năng lực nòng cốt: Năng lực khám bệnh, Năng lực chẩn đoán bệnh và tư vấn tâm lý bệnh nhân, năng lực kê đơn thuốc, năng lực chữa bệnh...

Đổi mới phương pháp dạy học theo quan điểm phát triển năng lực không chỉ chú ý tính tích cực hóa học sinh về hoạt động trí tuệ mà còn chú ý rèn luyện năng lực giải quyết vấn đề gắn liền với thực tiễn cuộc sống và nghề nghiệp, gắn hoạt động trí tuệ với hoạt động thực hành. Tăng cường việc học tập trong nhóm, đổi mới quan hệ của giáo viên với học sinh theo hướng cộng tác có ý nghĩa quan trọng nhằm phát triển năng lực xã hội. Bên cạnh việc học tập những tri thức và kỹ năng riêng lẻ của môn học chuyên môn, cần bổ sung các chủ đề học tập phức hợp nhằm phát triển năng lực giải quyết vấn đề phức hợp.

Theo quan điểm phát triển năng lực, việc đánh giá kết quả học tập không lấy việc kiểm tra khả năng tái hiện kiến thức đã học làm trung tâm của việc đánh giá: Đánh giá kết quả học tập cần chú trọng khả năng vận dụng sáng tạo tri thức trong những tình huống ứng dụng khác nhau.

2. Vận dụng đổi mới phương pháp dạy học theo quan điểm phát triển năng lực người học

Dựa trên sự phát triển 4 năng lực trên, trong dạy học cần cải tiến các phương pháp dạy học truyền thống đồng thời kết hợp đa dạng các phương pháp dạy học khác, tức là cần lựa chọn phương pháp dạy học thích hợp để tạo điều kiện cho sự phát triển năng lực cần thiết, cơ bản nhất ở ngôi học.

* *Cải tiến các phương pháp dạy học truyền thống đồng thời kết hợp sử dụng các phương pháp dạy học khác* nhằm phát huy cao nhất tính năng động sáng tạo của ngôi học. Không có phương pháp dạy học nào là vạn năng cho mọi tình huống dạy học. Mỗi phương pháp dạy học đều có những ưu điểm, nhược điểm của nó. Do đó cần có sự kết hợp chặt chẽ các phương pháp khác nhau nhằm giúp cho quá trình dạy học đạt được kết quả cao nhất.

* *Tăng cường sử dụng các phương tiện dạy học và công nghệ* nhằm góp phần nâng cao tính trực quan và thí nghiệm, thực hành trong dạy học. Đa phương tiện và công nghệ thông tin vừa là nội dung dạy học vừa là phương tiện trong dạy học hiện đại. Webquest là một ví dụ về phương pháp dạy học mới với việc sử dụng mạng điện tử, trong đó học sinh khám phá tri thức trên mạng một cách có định hướng.

* *Bồi dưỡng phương pháp tự học, tự nghiên cứu cho học sinh*

Phương pháp này đóng vai trò quan trọng trong việc tích cực hóa, phát huy tính sáng tạo của ngôi học. Tự học thông qua nhiều hình thức: thu thập, xử lý, đánh giá thông tin, đổi mới phương pháp tổ chức làm việc ...

* *Cải tiến việc kiểm tra đánh giá chất lượng học tập của học sinh*

Đánh giá thành tích học tập theo quan điểm phát triển năng lực không giới hạn vào khả năng phát triển tri thức mà chú trọng khả năng vận dụng tri thức trong việc giải quyết các nhiệm vụ phức hợp. Trong xu hướng xây dựng các bài tập cũng như các bài thi, kiểm tra theo quan điểm phát triển năng lực, chia thành 3 mức độ chính của nhiệm vụ như sau:

Tái hiện

Ứng dụng những tri thức đã học để giải quyết các nhiệm vụ trong những tình huống khác nhau.

Vận dụng tri thức, kỹ năng đã học để giải quyết các nhiệm vụ phức hợp.

Cần sử dụng phối hợp các hình thức, phương pháp kiểm tra, đánh giá khác nhau. Kết hợp kiểm tra miệng, kiểm tra viết và bài tập thực hành. Kết hợp trắc nghiệm tự luận và trắc nghiệm khách quan.

Ví dụ: Thay vì hỏi học sinh cách tính diện tích hình tròn trong một bài toán cụ thể mà đặt vào trong những tình huống thực tế như mua hai cái bánh gato. Bánh ga to có bán kính là 30 cm giá bán 50 000đ, bánh gato có bán kính là 50 cm giá 80 000đ. Hỏi cái bánh nào ngôi ta bán đắt hơn?

Tóm lại là có rất nhiều cách đổi mới phương pháp dạy học với những cách tiếp cận khác nhau. Trên đây chỉ là một trong những cách cơ bản là đổi mới phương pháp dạy học theo quan điểm phát triển năng lực của ngôi học. Việc đổi mới phương pháp dạy học đòi hỏi những điều kiện thích hợp về phương tiện, cơ sở vật chất, tổ chức dạy học và công tác tổ chức quản lý. Bên cạnh đó, mỗi giáo viên với những kinh nghiệm của riêng mình sẽ có sự lựa chọn, cải tiến phương pháp dạy học cho phù hợp với nội dung dạy học với từng đối tượng học sinh.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Ngọc Bảo (1995), *Tổ chức hoạt động dạy học ở trường trung học*, Hà Nội.
2. Nguyễn Sinh Huy (1995), *Giáo dục học đại cương*, Hà Nội.
3. Nguyễn Kỳ (1996), *Mô hình dạy học tích cực lấy người học làm trung tâm*, Trường quản lý cán bộ giáo dục và đào tạo, Hà Nội.

THỰC TẾ CHUYÊN MÔN - VẤN ĐỀ CẦN ĐỔI MỚI ĐỂ SINH VIÊN MỸ THUẬT TỰ KHẲNG ĐỊNH VỀ KHẢ NĂNG SÁNG TẠO NGHỀ NGHIỆP ĐÁP ỨNG NHU CẦU XÃ HỘI

Th.s Nguyễn Quang Hưng
Bộ môn mỹ thuật- Khoa Nhạc họa

1. Mở đầu

Mỹ thuật nhọc chúng ta biết có hai loại hình: một loại có tính tri thức, lý thuyết và loại thứ hai là thực hành. Với loại thứ nhất thì tùy thuộc vào sự tổng hợp thể hiện thông qua ngôn ngữ, chữ viết, lời nói mang tính học thuật, lý luận; loại thứ hai là sản phẩm của quá trình thực hành những hình vẽ mang tính trí tuệ, trí tổng hợp và bàn tay khéo léo của người nghệ sĩ. Mỗi sinh viên mỹ thuật khi đào tạo trong nhà trường thường được trang bị đầy đủ các kiến thức của hai loại hình trên. Có họa sĩ nói “*để vẽ cho hay cần phải thấy đúng*” vì vậy muốn nâng cao khả năng sáng tạo thì nhất thiết phải va chạm vào thực tế. Thực tế là một trường học, cuộc sống sinh động là những trải nghiệm. Nếu đã là sinh viên Mỹ thuật thì đều phải trải qua quá trình đi thực tế, đây cũng là thời gian đòi hỏi mỗi người học phải đem những kiến thức đã được học tại giảng đường vận dụng vào việc ghi chép tài liệu, rèn luyện khả năng quan sát, tìm tòi những cái hay, cái đẹp của cuộc sống, nắm vững và hiểu cách khai thác cuộc sống thực tế để từ đó mở ra nhiều góc nhìn có thể vận dụng vào sáng tác tác phẩm. Vai trò của hoạt động thực tế chuyên môn là không thể thiếu bởi nó chính là bước đầu khẳng định trình độ, năng lực, cá tính, phong cách bản thân sinh viên trong quá trình thâm nhập xã hội thông qua nghề nghiệp.

2. Nhìn nhận thực trạng thực tế trong quá trình đào tạo sinh viên Mỹ thuật

2.1. Lý do khách quan

Trong những năm qua, Khoa và bộ môn đã xác định việc nâng cao chất lượng và hiệu quả của việc rèn luyện tay nghề thông qua thực tế chuyên môn là nhiệm vụ thường xuyên có ý nghĩa quan trọng đối với sự phát triển của chung của trường. Với tinh thần ấy Khoa và bộ môn đã có những việc làm thiết thực như cải tiến từng bước việc nâng cao tay nghề cho sinh viên, tổ chức đưa sinh viên đi thực tập 1 và 2, ngoài ra cho sinh viên đi tham quan thực tế 3 ngày, rèn luyện tay nghề thường xuyên tại trường... Song nhìn chung vẫn còn có bộc lộ một vài bất cập sau: Do là quá trình kết hợp giữa phần thực tập tốt nghiệp và thực tế chuyên môn là được thiết kế bởi : 4 tuần tập trung làm việc tại cơ sở, 2 tuần đi thực tế nên sinh viên vẫn phải đảm bảo 2 công việc cùng lúc, vừa thực hiện các công tác phong trào ở địa phương, vừa thực hiện bài tập chuyên môn lấy tài liệu phục vụ tốt nghiệp. Điều này khiến cho việc sinh viên dành thời gian cho vẽ ghi chép thực tế là không nhiều, chất lượng các bài tập không đảm bảo, đôi khi chỉ thực hiện làm cho có, cho qua. Hoặc do cơ sở có nhiều việc nên sinh viên cũng không có thời gian tự đi thực tế. Điều này cũng là tác nhân gây ảnh hưởng không nhỏ đến bài tập sinh viên: bài yếu hình, yếu thể dáng, yếu bố cục...

2.2. Lý do chủ quan

Do không có giảng viên chuyên môn hướng dẫn, lại tự thực hiện thực tập tại cơ sở nên ít nhiều sinh viên không bố trí thời gian một cách khoa học, không có kế hoạch thực tế chuyên môn lấy tài liệu, thời gian bị dồn nén, hệ quả là các bài vẽ theo lối đối phó, vẽ cho xong thậm chí có một số sinh viên không đi vẽ thực tế mà ở nhà tiến hành chép bài vẽ khác hoặc xin bài tập để cốt đủ số lượng, Vì vậy cần có sự thay đổi nhằm nâng cao chất lượng thực tế chuyên môn theo đúng nghĩa của nó.

3. Một số định hướng thay đổi quá trình thực tế chuyên môn cho phù hợp với chương trình đào tạo

3.1. Xây dựng thiết kế chương trình

Bộ môn đã tiến hành xây dựng chương trình, kế hoạch thực tế chuyên môn thay đổi từ năm học 2011- 2012 cho lớp K7 Mỹ thuật. Nội dung chương trình được thiết kế khoa học, phù hợp với trình độ và đối tượng, phân chia các bài tập theo dạng đồng tâm từ đơn giản đến phức tạp giúp sinh viên nâng cao hiểu biết thực tế cuộc sống, xã hội đương đại. Trong đó từng bài đều nêu yêu cầu sinh viên thực hiện và cảm nhận các khía cạnh khác nhau của đời sống con người: từ sinh hoạt thường ngày đến lao động sản xuất, từ cảnh vật thiên nhiên cho đến những sản phẩm, vật liệu, đồ dùng, những di tích, danh lam thắng cảnh của địa phương ...

3.2. Nâng cao mục tiêu của thực tế chuyên môn

Cần xác định việc nâng cao hơn nữa mục tiêu của thực tế chuyên môn là sử dụng những kiến thức đã được học như hình họa, trang trí, bố cục... để ghi chép tài liệu có chất lượng, lưu giữ lại những rung động, cảm nhận, khám phá trong quá trình tìm hiểu cuộc sống từ đó biến những tài liệu trên thành sản phẩm tinh thần phục vụ cho xã hội. Đồng thời, giúp sinh viên bộc lộ cá tính sáng tạo cũng như phong cách được khẳng định rõ ràng và tự tin hơn, nó góp phần tạo nên nền tảng vững chắc cho sáng tạo nghệ thuật sau này.

Đi thực tế chuyên môn là động lực thúc đẩy sáng tác, phát triển nghề tốt hơn. Hơn nữa, thực tế chuyên môn không chỉ là những bài học thông thường và ghi chép lại cuộc sống mà còn là quá trình khám phá sự gợi cảm của cuộc sống. Quá trình này giúp cho sinh viên mỹ thuật có cảm hứng sáng tạo, yêu nghề hơn, nhận biết cái đẹp tốt hơn và thậm chí có những giây phút thăng hoa trong nghệ thuật. Thông qua các đợt thực tế chuyên môn, sinh viên rèn luyện được phương pháp thực hành hội họa và học tập lẫn nhau được nhiều hơn. Đi thực tế chuyên môn là một phần không thể thiếu được trong quá trình đào tạo học tập và sáng tạo của sinh viên mỹ thuật. Nhà họa sĩ Gô ganh (1848 - 1903) đã nói “*Kỹ thuật tự nó đến khi luyện tập, đến một cách dễ dàng nhất khi người ta nghĩ tới cái gì khác hơn nó*”.

3.3. Nâng cao yêu cầu của thực tế chuyên môn

Việc xác định rõ yêu cầu là điều hết sức cần thiết đối với mỗi sinh viên. Đó là việc sinh viên phải thâm nhập thực tế, hiểu biết cuộc sống đang diễn ra, vẽ được khái quát những nét đặc trưng nhất của vùng miền mà họ đến thực tế, ghi lại được những đặc điểm sinh hoạt, lao động, vui chơi của người dân khu vực đó. Với các yêu cầu cụ thể như ghi chép bối cảnh, cảnh vật thiên nhiên, đặc điểm nhà cửa, trang phục, hoạt động sinh hoạt đời thường, các đồ dùng gia đình, hay mọi công việc liên quan đến hoạt động sản xuất, văn hóa, chính trị, tín ngưỡng, sắc tộc của nhân dân. Sinh viên phải vận dụng toàn bộ kiến thức chuyên ngành cũng như ngôn ngữ hội họa đã được học về màu sắc, đường nét, hình khối, mảng miếng, sáng tối, đậm nhạt, không gian... để biến những " giá trị vật chất, tinh thần" thu thập tổng hợp được thành các ghi chép, xây dựng được những nét khái quát nhất về con người, phong cảnh và cuộc sống (sinh hoạt, sản xuất) của vùng đó.

3.4. Những kỹ năng cần được hình thành trong đợt thực tế chuyên môn

Hiệu quả của việc rèn luyện thực tế chuyên môn chỉ có thể được nâng cao khi và chỉ khi chúng ta hình thành cho sinh viên những kỹ năng sau: Kỹ năng vận dụng và cập nhật toàn bộ kiến thức chuyên môn như hình họa, ký họa, bố cục, trang trí... Kỹ năng

phát hiện vấn đề trong cuộc sống thực tế; Kỹ năng hướng dẫn sinh viên tìm kiếm, lựa chọn, phân tích, tổ chức và xử lý kỹ thuật vẽ phù hợp với trình độ của mình; Kỹ năng phê phán cái xấu và sáng tạo cái đẹp, kế thừa cái cũ, vận dụng khéo léo cái mới; Kỹ năng tổ chức các hoạt động thực tế ngoài giờ; Kỹ năng mở rộng mối quan tâm, hứng thú tìm hiểu đời sống văn hóa, bản sắc dân tộc. Cuối cùng là kỹ năng rút kinh nghiệm, so sánh với những nhận xét, phân tích, đánh giá của giảng viên hướng dẫn, từ đó biết phát huy những điểm mạnh trong chuyên môn và khắc phục những điểm hạn chế còn tồn tại.

3. Kết luận

Xã hội hiện đại đòi hỏi những cán bộ văn hóa, họa sĩ, giáo viên nghệ thuật phải thích ứng một cách nhanh nhạy với nền kinh tế thị trường và kinh tế tri thức. Theo họa sĩ Paul Eluard (1892 - 1952) thì: *“Việc vẽ là nghệ thuật cao nhất, nó kết hợp tất cả những uy lực của thực tại với những khả năng hứng khởi và chuyển biến lớn nhất”* do vậy thực tế chuyên môn đóng vai trò rất quan trọng và cần thiết, bởi không những bước đầu giúp sinh viên có thể hòa hợp, quan sát, truyền tải những điều đẹp đẽ của cuộc sống vào xây dựng tác phẩm mà nó còn có vai trò quan trọng làm thay đổi thế giới quan nghệ thuật và nhân sinh quan thẩm mỹ trong từng cá nhân, trong xã hội một cách rõ nét, giúp cho người học có cảm hứng say mê học tập và sáng tạo hơn.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Hữu Châu, Nguyễn Văn Cờng, Trần Bá Hoàn, Nguyễn Bá Kim, Lâm Quang Thiệp (2007) *Đổi mới nội dung và phương pháp đào tạo giáo viên THCS theo chương trình CDSP mới*, Nxb Bộ giáo dục và đào tạo.
2. Đặng Vũ Hoạt, *Một số nét về thực trạng, phương pháp dạy học đại học*, Tạp chí “Nghiên cứu Giáo dục”, số 1/ 1994.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY ĐẠI HỌC

ThS. Nguyễn Thị Kim Thơm

Trung tâm thực nghiệm - Khoa Nông Lâm Ngư

Giảng dạy đại học có nhiều phương pháp khác nhau, không có phương pháp nào tuyệt đối, mỗi phương pháp có mặt ưu điểm, khuyết điểm của nó. Trong bối cảnh chương trình giáo dục luôn bị quá tải hiện nay, mặc dù nội dung chương trình giảng dạy là cố định nhưng phương pháp giảng dạy là có thể thay đổi được.

1. Ưu điểm của phương pháp thảo luận

- Thảo luận có thể giúp người học khai thác được nhiều khía cạnh của một vấn đề.
- Thảo luận có thể giúp tăng cường khả năng chịu đựng và sự quan tâm của người học đến các vấn đề phức tạp.
- Thảo luận có thể giúp người học chấp nhận và đào sâu thêm những giả thiết của mình.
- Thảo luận khuyến khích người học biết cách lắng nghe một cách kiên nhẫn và lịch sự
- Thảo luận có thể giúp người học rút ra được những kiến giải mới từ các ý kiến khác nhau.
- Thảo luận tăng cường tính linh hoạt tư duy của người học.
- Thảo luận khiến người học chú tâm hơn đến các đề tài đang được bàn thảo.
- Thảo luận giúp cho những ý tưởng và sự thể nghiệm của người học được tôn trọng.
- Thảo luận giúp cho người học hiểu rõ được những đặc điểm của quá trình thảo luận dân chủ.
- Thảo luận tạo điều kiện cho người học trở thành người tham gia sáng tạo tri thức.
- Thảo luận giúp người học phát triển khả năng trao đổi suy nghĩ và quan điểm một cách rõ ràng.
- Thảo luận giúp người học hình thành thói quen tương tác trong học tập.
- Thảo luận giúp cho người học trở nên cởi mở và dễ thấu hiểu người khác hơn.
- Thảo luận có thể giúp người học phát triển năng lực phân tích và tổng hợp.
- Thảo luận có thể làm biến chuyển tư duy của người học.

2. Những mặt hạn chế của phương pháp thảo luận

- Phương pháp thảo luận khiến chúng ta đôi khi chỉ chú trọng đến hình thức mà ít chú ý đến nội dung thực chất của buổi thảo luận. Thực vậy, phương pháp thảo luận chọn phải là một giải pháp tối ưu để giải quyết mọi vấn đề trong dạy học. Do đó, nếu xem thảo luận là một phương pháp duy nhất để giải quyết mọi vấn đề trong giáo dục đại học thì sẽ quá phiến diện và thiếu một tầm nhìn xa trong việc dạy học. Và nếu từ chối hoàn toàn phương pháp diễn giảng “chỉ vì sử dụng phương pháp này sẽ khiến cho tri thức bị xơ cứng” thì không nên tí nào.

- Hạn chế khác của phương pháp thảo luận là kể cả khi giảng viên đã sử dụng phương pháp thảo luận trong dạy học, điều đó cũng chưa có nghĩa rằng giảng viên đó đã hiểu rõ nhu cầu của người học, tôn trọng người học và lấy người học làm trung tâm. Thông thường giáo viên sẽ sắp xếp cho người học ngồi thành vòng tròn, yêu cầu người học phát biểu cho mọi người nghe chứ không phải cho mình nghe trong tình trạng các thiết bị cơ bản trong lớp không hề được thay đổi. Đồng thời giáo viên cũng nhắc nhở

ngợi học rằng, một khi đã quyết định tham gia thảo luận thì không được thả lỏng tinh thần học hỏi và ý muốn trao đổi, nhưng thực tế đó chỉ là ý chí chủ quan của giáo viên mà thôi.

- Thảo luận cần có nhiều thời gian, trong khi thời gian quy định học tập và trao đổi trên lớp chỉ có giới hạn. Vì vậy theo tôi phần nào quan trọng thì thảo luận để nhớ lâu.

3. Một buổi thảo luận hiệu quả khó hay dễ?

Thảo luận là một phương pháp học tập và giảng dạy mang tính sáng tạo và có sự tương tác cao giữa giáo viên và học viên. Để những buổi thảo luận luôn hiệu quả và phát huy hết khả năng tự duy, tìm tòi và sáng tạo của học viên, bạn cần lưu ý một số điều sau đây:

- Trước buổi thảo luận, bạn cần phát những tài liệu cung cấp những thông tin và kiến thức có liên quan đến chủ đề thảo luận để học viên đọc và nghiên cứu. Và buổi thảo luận chính là cơ hội để họ trình bày ý kiến của mình đối với những gì đã đọc và suy ngẫm. Như vậy, chúng ta không thể có một buổi thảo luận hiệu quả nếu học viên không chịu đọc những tài liệu được phát bởi vì họ sẽ không biết cần thảo luận về chủ đề gì hoặc chỉ có thể nói một cách chung chung vì chỉ hiểu vấn đề một cách mơ hồ. Bạn có thể phát tài liệu từ buổi học trước để học viên về nhà đọc hoặc phát vào đầu buổi thảo luận và dành thời gian cho học viên đọc tài liệu. Bạn nên yêu cầu học viên đưa ra các ý kiến chi tiết và cụ thể, tránh những ý kiến mang tính đại khái và bao quát chung chung vì có nhiều học viên chẳng cần đọc trước tài liệu cũng có thể đưa ra được những ý kiến như vậy. Hơn nữa, những ý kiến như vậy thường chỉ mang tính tổng kết mà không có ý nghĩa thiết thực và thể hiện sự tự duy và tập trung suy nghĩ. Đối với những học viên không chịu đọc trước tài liệu, bạn có hai cách xử lý: cách xử lý nhân nhượng là dành thời gian để họ đọc qua những nội dung quan trọng hoặc xử lý nghiêm khắc khi không cho những học viên đó tham gia buổi thảo luận nữa.

- Bạn nên chia học viên thành các nhóm nhỏ gồm khoảng 5 thành viên. Thảo luận trong các nhóm nhỏ tạo cơ hội cho tất cả các thành viên trình bày ý kiến của mình. Hơn nữa, có những học viên có năng khiếu trong việc giảng giải lại vấn đề cho người khác và những học viên này sẽ trình bày những hiểu biết của mình cũng như giải đáp các thắc mắc của các thành viên trong nhóm. Những vấn đề mà nhóm không thể tự giải quyết mới cần có sự giúp đỡ của giáo viên. Đây chính là một phương pháp giảng dạy lấy người học làm trung tâm, tạo cho học viên tính chủ động và sáng tạo trong học tập. Với cách làm này, bạn có thể thấy được những sai lầm trong cách tiếp cận vấn đề của học viên qua cách giải thích của họ hoặc có thể tiếp thu chính những cách giải thích đầy tính sáng tạo và dễ hiểu của họ.

- Một buổi thảo luận hiệu quả cần có những câu hỏi để học viên tham gia tranh luận và tìm câu trả lời. Tuy nhiên, nếu thời gian có hạn và bạn cần một khoảng thời gian cuối buổi thảo luận để tổng kết và trả lời các câu hỏi đặt ra lúc ban đầu thì bạn có thể yêu cầu mỗi nhóm phụ trách một câu hỏi. Sau khi thời gian thảo luận kết thúc, bạn sẽ dành cho mỗi nhóm một khoảng thời gian để trình bày ý kiến. Bạn có thể đánh giá câu trả lời và đưa ra đáp án cho câu hỏi ngay sau phần trình bày của mỗi nhóm hoặc thực hiện phần tổng kết này sau cùng.

- Có những lúc buổi thảo luận trở nên quá căng thẳng và tất cả các thành viên đều muốn phát biểu ý kiến cùng một lúc, không chỉ là muốn phát biểu trước các thành viên trong nhóm mà trước cả lớp và muốn được giáo viên lắng nghe và nhận xét. Trong trường hợp này, bạn có thể chọn cách đơn giản nhất là lắng nghe và góp ý lần lượt cho

từng học viên hoặc chia nhóm lại một lần nữa bằng cách nhóm những học viên có ý kiến giống hoặc gần giống nhau vào cùng một nhóm để họ trao đổi và thống nhất với nhau.

- Thảo luận cũng là một kỹ năng quan trọng, bạn cần dạy cho học viên của mình vì thảo luận không chỉ đơn giản là phát biểu ý kiến và bắt người khác lắng nghe. Điểm mấu chốt là các học viên phải biết lắng nghe khi người khác trình bày và chờ đến lượt mình để phát biểu ý kiến. Tất cả mọi người đều có thể có câu trả lời hoặc có ý tưởng và không chắc ý tưởng nào đã là hay nhất và đúng nhất. Bạn phải biết học viên thu được những gì sau khi thảo luận. Họ cần được học cách ghi chép và tổng kết những ý kiến đã được nghe và thảo luận một cách khoa học để tránh tình trạng “vào tai này, ra tai kia”.

Tiếp tục đổi mới, đa dạng hóa phương pháp giảng dạy mới. Trước hết là bắt đầu từ phía giáo viên và sinh viên – hai nhân tố quan trọng trong quá trình dạy - học. Vai trò của giáo viên từ vai trò thuyết trình sang vai trò hướng dẫn. Muốn vậy, người dạy phải tham gia chặt chẽ hơn vào quá trình học và thu nhận kiến thức của sinh viên. Đó là cách làm việc 3 trong 1, giáo viên đồng thời là người cố vấn, người tham gia vào hoạt động học tập của người học và là người tích cực nghiên cứu.

Để đạt được yêu cầu trên, rất cần tăng cường hơn nữa công tác tập huấn, bồi dưỡng về quy trình và cách thức tổ chức giảng dạy theo Học chế tín chỉ cho giảng viên, nhất là đội ngũ cố vấn học tập; Mở các lớp đào tạo ngắn hạn để họ có thể nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ, đổi mới phương pháp giảng dạy nhằm đáp ứng yêu cầu đào tạo mới hiện nay.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Thị Kim Liên - Bộ môn Tâm lý - Giáo dục, Trường Đại học Quảng Nam.
2. Công ty Minh Luật, Tập san khoa học số 3 (9) năm 2006.
3. Hoàng Quỳnh, Giảng viên Global Education (Dịch).
4. Hoàng Thúy Quỳnh, phương pháp giảng dạy Một số môn chuyên ngành Quốc Tế học

TRAO ĐỔI MỘT SỐ KINH NGHIỆM KHI DẠY LỚP ĐỒNG SINH VIÊN

Nguyễn Thanh Đình, Nguyễn Thị H n g Thoa, Nguyễn Thị Hu .

Bộ môn Vật lý - Khoa TCN

Đặt vấn đề.

Ngày nay, các trường Đại học trên thế giới đều phải ít nhiều chọn giải pháp lớp đồng đối với các môn học cơ bản, cơ sở; số các lớp này khoảng từ 80 thậm chí hàng nghìn sinh viên (SV). Lớp đồng SV, gây trở ngại trong việc tạo ra các giờ học hứng thú cho đa số SV và khó khăn trong việc thảo luận, cũng như việc tổ chức các hình thức học tập tích cực nhằm giúp SV phát triển các kỹ năng nhận thức và các kỹ năng xã hội. Trong bài viết này, nhóm chúng tôi xin trao đổi một số kinh nghiệm và trình bày một số việc nên làm để đạt được hiệu quả tốt hơn cho các giờ dạy ở lớp đồng SV, với hy vọng có thể đem lại một số gợi ý cho những người dạy để từ đó tìm được cho riêng mình những chỉ dẫn hoặc tự tìm cho mình những cách làm phù hợp.

1. Giai đoạn chuẩn bị lên lớp.

1.1. Xác định mục tiêu bài giảng: Xuất phát từ mục tiêu tổng quát của môn học, GV cần xác định trước mình muốn SV đạt được những gì sau khi kết thúc bài giảng/buổi giảng. Ví dụ như: Qua buổi học SV cần hiểu rõ các khái niệm nào; biết cách vận dụng định luật lý thuyết, quy tắc hoặc định luật ... để giải quyết các bài toán/tình huống đơn giản; có cơ hội rèn luyện kỹ năng làm việc theo nhóm không?

1.2. Kiểm tra cơ sở vật chất: Trước khi lên lớp, cần kiểm tra bài giảng, tài liệu tham khảo, các phương tiện hỗ trợ đã sẵn sàng? Giảng đường có trang bị đủ các phương tiện (projector, đèn chiếu, màn, máy tính...)? Điều kiện ánh sáng, âm thanh, ... đã đảm bảo?

1.3. Chuẩn bị cho các hoạt động: Để một buổi học không nhàm chán, nếu có thể thì nên tổ chức một số hoạt động như thí nghiệm minh họa, thảo luận nhóm SV, SV làm việc theo cặp, ... Muốn vậy, GV cần phải chuẩn bị trước về nội dung, câu hỏi, phương tiện hỗ trợ.

1.4. Chuẩn bị người trợ giảng nếu có thể: Trợ giảng sẽ hỗ trợ GV khi tổ chức các hoạt động cho các nhóm nhỏ, trả lời các thắc mắc của SV, tổ chức và chấm thi-kiểm tra,...Trợ giảng thông thường là GV trẻ đang thực tập giảng dạy, giảng viên tập sự hoặc học viên cao học/nghiên cứu sinh của trường.

2. Giai đoạn lên lớp

2.1. Đến lớp sớm: Hãy đến lớp sớm khoảng 5 phút để kiểm tra lần cuối các trang bị cần thiết cho lớp học, lắp đặt các thiết bị (máy tính, đèn chiếu,...), hỏi thăm các SV đến sớm về tình hình lớp, những thắc mắc về bài học cũ...nhằm gắn kết hơn với SV và tạo cho họ một cảm giác thân thiện, được chia sẻ.

2.2. Tạo ấn tượng đầu tiên: Những ấn tượng đầu tiên là cực kì quan trọng và quyết định đáng kể đến sự tập trung và hứng thú về môn học và người dạy. Nếu là buổi lên lớp đầu tiên, nên tạo ra trong SV ấn tượng tốt đẹp ban đầu về GV và môn học bằng cách: GV tự giới thiệu và cung cấp một số thông tin cá nhân. GV giới thiệu về mục tiêu môn học, tài liệu học tập, phương pháp giảng dạy và đánh giá của môn học, mong muốn của SV về lớp học,...

2.3. Nhớ tên SV: Cố gắng nhớ tên của càng nhiều SV càng tốt, nhất là SV ngồi ở các dãy bàn cuối lớp, SV hay nói chuyện... Thỉnh thoảng mời các SV này trả lời câu hỏi hoặc tham gia vào một hoạt động nào đó. SV sẽ cảm thấy được GV quan tâm, và đồng thời giảm đi cảm giác lạc lõng trong lớp đồng.

2.4. Dạy học khám phá thay vì dạy bao trùm: Không ít GV vẫn tin rằng SV sẽ học được từ những gì mình truyền đạt như có tài liệu đã viết “*Nói không phải là dạy, và thông tin*

không phải là kiến thức [2, 3]”. GV nên giới thiệu những điều cốt lõi và hướng dẫn SV tìm hiểu những phần còn lại, tăng cường kiểm tra đánh giá vì đây là công cụ tốt để hướng SV đến những nội dung họ cần tự học, SV có thể tóm tắt thành những bài báo cáo ngắn gọn, giao cho các nhóm khác nhau đánh giá chất lượng của bài viết, lựa chọn một số bài tiêu biểu, ... GV cho trước những câu hỏi định hướng để tăng hiệu quả việc tự nghiên cứu tài liệu của SV. Nên phân chia việc tự học theo nhóm và luôn làm mới nhóm bằng các thành viên mới.

2.5. Sử dụng hợp lý các phương tiện dạy học: Nên phối hợp các phương tiện dạy học khác nhau trong một buổi giảng. Một bài giảng với Powerpoint sẽ có hiệu quả thấp nếu SV không có tài liệu phù hợp để theo dõi, ghi chú, *bằng cách tự vẽ theo GV, SV có thể nhớ và hiểu tốt hơn so với chỉ nhìn một hình vẽ có sẵn trong giáo trình.*

2.6. Sử dụng hợp lý các phương pháp dạy học: Nên phối hợp nhịp nhàng giữa thuyết giảng với các phương pháp giúp SV tăng cường tính tích cực, chủ động học tập về thí nghiệm minh họa, thảo luận nhóm nhỏ, bài tập thực hành,...GV nên trang bị cho mình những kỹ thuật tổ chức dạy học tích cực như kỹ thuật tổ chức nhóm, kỹ thuật dạy học hợp tác...Điều này góp phần hỗ trợ cho khả năng điều khiển hoạt động dạy và học linh hoạt hơn.

2.7. Chuẩn bị các câu chuyện: SV thường nhớ các câu chuyện thực tế có liên quan đến môn học lâu hơn so với các nội dung bài giảng lý thuyết thuần túy.

2.8. Tổ chức bài giảng xoay quanh vấn đề: *Không nên trình bày bài giảng như những gì có trong tài liệu. Nên bắt đầu bằng một sự kiện/hiện tượng/vấn đề có thật liên quan đến nội dung bài giảng, rồi từ đó giới thiệu những kiến thức cốt lõi giúp giải quyết điều được đặt ra. SV sẽ cảm thấy bài giảng có ích, và từ đó giúp họ hiểu và nhớ lâu hơn, một khi họ thấy nội dung bài giảng giúp giải quyết được vấn đề trong thực tế.*

2.9. Tôn trọng, đề cao ý kiến và sự đóng góp của SV: Cần tạo điều kiện để SV phát biểu và trân trọng ý kiến của họ cho dù còn nhiều khiếm khuyết, và giúp họ hoàn thiện suy luận của họ một cách tế nhị. Nên tạo cơ hội để SV đóng góp vào nguồn tài liệu cho môn học (ví dụ: giao cho các nhóm SV chuẩn bị các đề tài semina qua tài liệu trên internet...).

2.10. Kiểm tra đánh giá linh hoạt: Nên chia điểm môn học ra nhiều thành phần để động viên SV tham gia đầy đủ các hoạt động của lớp. Ví dụ: Tỷ trọng bài thi cuối khóa: 70%; bài kiểm tra giữa kỳ: 15%; bài làm nhóm: 10%; việc tham gia học đều: 5%.

3. Hoạt động ngoài lớp học

3.1. Tổ chức các hoạt động ngoại khóa (nếu có thể).

3.2. Có kế hoạch tiếp xúc SV tại phòng Bộ môn, văn phòng khoa nhằm giải đáp thắc mắc, hướng dẫn bài tập, đồ án,... Trao đổi qua e-mail giữa GV-SV về những vấn đề của môn học cũng là một cách làm tốt, được nhiều SV chọn lựa.

Kết luận

Trong bài viết chúng tôi đã trình bày một số giai đoạn của hoạt động dạy học và những công việc mà người dạy cần chuẩn bị trước khi lên lớp và thực hiện trong giảng dạy nhằm nâng cao hiệu quả khi giảng dạy ở các lớp đông sinh viên. Chúng tôi cũng đã đưa ra những gợi ý và phân tích ngắn gọn để làm sáng tỏ hơn vai trò của các công việc đó.

Tài liệu tham khảo

1. Lê Công Triêm, Nguyễn Đức Vũ, Trần Thị Tú Anh (2002), *Một số vấn đề hiện nay của phương pháp dạy học đại học*, NXB GD, Hà Nội.
2. <http://www.uww.edu/Learn/largeclasses.php>
3. <http://www.tedi.uq.edu.au/largeclasses/>
4. <http://www.ryerson.ca/lt/resources/teachingstrategies/largeclasses/#Guidelines>

VẤN ĐỀ ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC VẬN DỤNG PHÙ HỢP VỚI THỰC TIỄN CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÙNG VƯƠNG

Vũ Ngọc Trì

Bộ môn tin Tin ứng dụng – Khoa TCN

1. Đặt vấn đề.

Đổi mới phương pháp dạy học (PPDH) đã và đang diễn ra trong ngành giáo dục nói chung và ở các trường đại học, cao đẳng nói riêng. Việc thay đổi các tập quán cũ về dạy học là những vấn đề khó khăn và phức tạp. Dạy phải đi đôi với học, hai công việc này gắn bó và liên hệ mật thiết với nhau. Phát huy tính độc lập, tích cực của người học là một vấn đề được đặt ra từ lâu trong nền giáo dục. Để giải quyết vấn đề này, bên cạnh đội ngũ các nhà quản lý giáo dục, cán bộ giảng viên, trường học phải có đầy đủ cơ sở vật chất, phương tiện dạy học phù hợp với thực tiễn giảng dạy. Mỗi cán bộ, giảng viên biết vận dụng phương pháp dạy học tích cực vào từng tiết học, môn học phù hợp. Sinh viên chủ động trong việc tìm tòi, nghiên cứu kiến thức, biết khai thác triệt để các tài liệu học tập, các trang thiết bị phương tiện học tập một cách có hiệu quả. Đó là những yếu tố cấu thành sự thành công của bài dạy góp phần tham gia tích cực trong việc đổi mới phương pháp dạy học hiện nay ở nước ta.

Như chúng ta đã biết, mỗi một phương pháp giảng dạy dù cổ truyền hay hiện đại đều có những ưu điểm và tồn tại riêng. Mặc dù các phương pháp thể hiện hiệu quả như thế nào thì nó vẫn tồn tại một vài vấn đề mà người học và người dạy chưa khai thác được. Chính vì thế mà không có một phương pháp giảng dạy nào được cho là tối ưu. Mỗi một phương pháp đều có ưu điểm và tồn tại của nó do vậy người thầy nên xây dựng cho mình một phương pháp riêng phù hợp với mục tiêu, nội dung, bản chất của vấn đề cần thực hiện. Người thầy vừa là đạo diễn vừa là tác giả để thực hiện bài dạy của mình phù hợp với thành phần lớp học, nhóm lớp học, công cụ dạy học sẵn có. Một cách khái quát, theo quan điểm của các chuyên gia về giáo dục thì *“phương pháp dạy học tích cực là phương pháp khơi dậy, phát huy tính chủ động, sáng tạo và tích cực của cả người dạy và người học, trong đó lấy người học làm trung tâm trên cơ sở phát huy vai trò định hướng, tổ chức của người thầy, vai trò thực hiện, thi công của trò và sức mạnh của các phương tiện kỹ thuật hiện đại nhằm chinh phục chân lý trên cả ba phương diện: kiến thức, kỹ năng, thái độ”*.

2. Thực tiễn dạy và học trong những năm qua.

2.1 Những thuận lợi và ưu điểm.

Trường Đại học Hùng Vương được thành lập đến nay đã gần 10 năm, thời gian tuy ngắn nhưng đã có những bước đi vững chắc và ổn định. Trong những năm qua dưới sự chỉ đạo của nhà trường các khoa, bộ môn đã xây dựng kế hoạch để thực hiện phong trào đổi mới PPDH. Hàng năm tổ chức các đợt thi đua khen thưởng danh hiệu giáo viên dạy giỏi, điển hình tiên tiến diễn ra nhân dịp ngày nhà giáo Việt Nam 20-11, ngày Quốc tế phụ nữ 8-3, ngày thành lập Đoàn Thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh,... và có những thành tích đáng khích lệ. Những thuận lợi và ưu điểm cơ bản là:

- Đội ngũ giảng viên ngày càng lớn mạnh cả về số lượng và chất lượng, đã có kinh nghiệm giảng dạy ở bậc đại học, cao đẳng nhiều năm, có chuyên môn vững và có phương pháp giảng dạy tốt. Đội ngũ giảng viên trẻ có trình độ và sự nhiệt tình của tuổi trẻ.

- Cơ sở vật chất nhọt lớp học, phòng thí nghiệm, phòng máy tính, phợng tiện kỹ thuật dạy học, thợ viện, tài liệu học tập,v.v khá đầy đủ.
- Chất lượng đầu vào hàng năm đạt chuẩn và nghiêm túc. Đa số sinh viên chăm học, ham hiểu biết và có phợng pháp học tập đúng đắn.

2.2 Những kh k hăn và t n tại

- Do trợng mới thành lập có nhiều giảng viên trẻ, tuổi nghề ít chợa có thực tiễn và kinh nghiệm giảng dạy, chợa có phợng pháp truyền thụ kiến thức tốt.
- Một số ngành giảng viên thiếu phải thỉnh giảng nên sinh viên học tập dồn ếp không có chất lượng, một giảng viên phải đảm nhận giảng dạy nhiều môn là nguyên nhân cho việc chuyên sâu kiến thức chợa tốt.
- Một số cán bộ giảng viên còn lạm dụng phợng tiện kỹ thuật dạy học nên giờ dạy thiếu sức thuyết phục và đơn điệu, không gây hứng thú học tập.
- Việc dự giờ thao giảng và đánh giá còn mang tính hình thức, nề nang thiếu sự góp ý một cách chân thực.
- Sinh viên còn chợa tích cực học tập, chợa có phợng pháp học tập đúng, ý thức tự học tự nghiên cứu yếu, đầu vào một số ngành còn thấp,...
- Sách giáo khoa chính thống, phợng tiện kỹ thuật dạy học chợa đủ (máy tính, máy chiếu đa chức năng,...).
- Lương và giá cả hiện nay không phù hợp dẫn đến đời sống gặp khó khăn, nhất là các giảng viên trẻ, ảnh hưởng ít nhiều đến hiệu suất lao động nói chung và giảng dạy nói riêng trong trợng học.

3. Một số giải pháp cụ thể.

3.1 Để dạy học theo hướng tích cực cần chú ý những vấn đề sau:

- Cần nhấn mạnh vai trò và tầm quan trọng cho cán bộ giảng viên về đổi mới PPDH theo hướng tích cực đồng thời giúp cho người học có khả năng thích ứng với việc đổi mới PPDH.
- Mỗi cán bộ, giảng viên phải phải có trách nhiệm sau: Bồi dưỡng cho sinh viên phợng pháp tự học, tự nghiên cứu; Rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn; Tác động tâm tợ tình cảm gây hứng thú học tập cho sinh viên.
- Cần trang bị đầy đủ, đổi mới trang thiết bị phục vụ dạy học nhọt phòng học, phòng thí nghiệm, phòng máy tính, máy chiếu đa phợng tiện,...Bồi dưỡng kỹ năng sử dụng các thiết bị kỹ thuật dạy học hiện đại cho giảng viên và sinh viên.
- Tổ chức, duy trì việc áp dụng PPDH tích cực và thao giảng nhằm tăng cợng giao lưu học hỏi nhất là đối với các giảng viên trẻ mới vào nghề.
- Thường xuyên sơ kết, tổng kết rút kinh nghiệm nhân rộng điển hình tiên tiến để không ngừng cải tiến PPDH theo hướng tích cực hoá việc dạy và học.
- Nhà trợng, công đoàn chăm lo tạo điều kiện tăng thêm thu nhập góp phần cải thiện đời sống của cán bộ, giảng viên.

3.2 Phương pháp dạy học theo hướng tích cực.

Cần nhận thức rõ các phợng pháp dạy học theo hướng tích cực đợc sử dụng là dạy học dựa trên vấn đề, dạy học theo nhóm, dạy học theo khăn trải bàn, dạy học thông qua làm đồ án môn học v.v.. Để giúp người học tham gia vào đời sống xã hội một cách

tích cực, tránh tính thụ động, ý lại thì đổi mới PPDH theo hướng tích cực trong nhà trường có một vai trò rất to lớn. Dựa vào thực tiễn với những lớp sĩ số đông hiện nay và khi học những môn khoa học có đặc thù riêng thì theo tôi dạy học theo nhóm là có khả thi. Dạy học theo nhóm đang là một trong những phương pháp tích cực nhằm hướng tới các mục tiêu của bài học. Mục đích của phương pháp này là:

- Ngời học được làm việc cùng nhau theo các nhóm nhỏ và mỗi một thành viên trong nhóm đều có cơ hội tham gia vào nhiệm vụ đã được phân công .

- Ngời học thực thi nhiệm vụ mà không cần sự giám sát trực tiếp giảng viên. Một nhiệm vụ mang tính hợp tác là ngời học không thể giải quyết một mình mà cần thiết phải có sự cộng tác qua lại giữa các thành viên trong nhóm.

- Đảm bảo tính độc lập giữa các thành viên. Mặt khác, ngời dạy cần có yêu cầu rõ ràng và tạo điều kiện thuận lợi cho việc hợp tác qua lại giữa ngời học.

- Trong quá trình làm việc, công việc được phân công từ đầu cho mỗi thành viên, giúp sinh viên thảo luận, trao đổi ý kiến và chất vấn nhau tìm ra tri thức.

4. Kết luận.

- Mỗi cán bộ, giảng viên biết vận dụng phương pháp dạy học tích cực vào từng tiết học, môn học phù hợp.

- Cần có cơ sở vật chất tương đối đầy đủ như các lớp học, giảng đường, phòng máy tính, phòng đa năng, phòng thí nghiệm, phòng thực hành, v. v. Giảng viên và sinh viên phải biết khai thác và sử dụng có hiệu quả các thiết bị tránh lạm dụng không cần thiết.

- Sinh viên phải có phương pháp tự học, tự nghiên cứu phù hợp, biết vận dụng kiến thức vào thực tiễn.

Tài liệu tham khảo

1. GS.TS Vũ Văn Tào, *Dạy cách học*, Dự án đào tạo Giáo viên THCS, Hà Nội.
2. TS Lê Văn Hảo, *Phương pháp giảng dạy và đánh giá*, Đại học Nha Trang.

MỘT VÀI SUY NGHĨ VỀ VẤN ĐỀ ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY VÀ HỌC Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC HIỆN NAY

Trần Thị Bích Hương
Bộ môn Địa lí-Khoa KHXH&NV

Hoạt động dạy và hoạt động học luôn là hai yếu tố song hành trong quá trình dạy học ở nhà trường nói chung và ở trường đại học nói riêng. Hai yếu tố này có sự tác động qua lại, ảnh hưởng và quy định lẫn nhau. Theo đó, phương pháp dạy của giảng viên sẽ ảnh hưởng đến phương pháp học, đến khả năng lĩnh hội kiến thức của sinh viên và ngược lại, cách học của sinh viên là tín hiệu ngược để giảng viên tự điều chỉnh cách dạy, phương pháp truyền đạt của mình cho phù hợp. Xuất phát từ những tồn tại trong thực tế chất lượng dạy và học ở trường đại học hiện nay, điều cần thiết là phải tìm ra những giải pháp phù hợp trong việc đổi mới cách dạy của giảng viên và cả cách học của sinh viên nhằm nâng cao hơn chất lượng đào tạo.

1. Yêu cầu mới đối với phương pháp dạy và học trong giáo dục đại học.

Thế giới hiện nay đang tồn tại hai triết lý trong giáo dục:

Triết lý thứ nhất: giáo dục phải trang bị cho người học một lượng kiến thức càng nhiều càng tốt giúp người học có một nền tảng vững chắc khi ra trường để sống và hành nghề lâu dài.

Triết lý thứ hai: giáo dục cần dạy người học kỹ năng xử lý vấn đề đặt ra trong cuộc sống hơn là tập trung vào việc làm đầy kiến thức đã có sẵn.

Có thể thấy vai trò đặc biệt quan trọng của hai yếu tố kiến thức và kỹ năng trong phẩm chất của một người lao động hiện đại, thiếu hoặc được trang bị quá ít yếu tố nào cũng có thể ảnh hưởng đến chất lượng nguồn nhân lực đáp ứng nhu cầu của thời đại mới. Trong việc trang bị kiến thức, kỹ năng cho người lao động, giáo dục đại học giữ vai trò chủ yếu vì đây chính là bậc học định hình tính chuyên môn nghề nghiệp cho người học. Thực tế cho thấy, nền giáo dục Việt Nam nói chung và giáo dục bậc đại học nước ta nói riêng là sản phẩm của triết lý thứ nhất, thiên về việc cung cấp các kiến thức lý thuyết và ít coi trọng đến việc trang bị các kỹ năng cần thiết khi tham gia vào môi trường lao động thực tiễn. Điều này dẫn đến nhiều hạn chế khiến lao động Việt Nam khó đáp ứng và thích nghi với những yêu cầu tác nghiệp ngày càng cao của các nhà tuyển dụng trong và ngoài nước, dẫn đến tình trạng “thừa thầy, thiếu thợ” luôn phổ biến.

Đoàn khảo sát thực địa thuộc Viện Hàn lâm Quốc gia Hoa Kỳ năm 2006 có phần nhận xét về phương pháp dạy và học đại học của Việt Nam như sau:

- *Phương pháp giảng dạy không hiệu quả, quá phụ thuộc vào các bài thuyết trình và ít sử dụng các kỹ năng học tích cực, kết quả là có ít sự tương tác giữa sinh viên và giảng viên trong và ngoài lớp học.*

- *Quá nhấn mạnh vào ghi nhớ kiến thức theo kiểu thuộc lòng mà không nhấn mạnh vào việc học khái niệm hoặc học ở cấp độ cao (như phân tích và tổng hợp), dẫn đến hậu quả là học hời hợt thay vì học chuyên sâu.*

- *Sinh viên học một cách thụ động (nghe diễn thuyết, ghi chép, nhớ lại những thông tin đã học thuộc lòng khi làm bài thi).*

Không thể phủ nhận, thực trạng này hiện nay vẫn còn tồn tại và đổi mới phương pháp dạy và học ở trường đại học trở thành một nhu cầu thật sự cấp thiết.

2. Những quan niệm về đổi mới phương pháp dạy và học ở trường đại học trong thời đại công nghệ thông tin

Trong ngành giáo dục hiện nay, nhiều nơi đã vang lên cụm từ nhọ khẩu hiệu "đổi mới phương pháp dạy học, lấy người học làm trung tâm, nhanh chóng triển khai ứng dụng máy tính trong giảng dạy", nhọ nội dung của "khẩu hiệu" đó là gì thì còn nhiều quan niệm khác nhau. Có quan niệm cho rằng đổi mới tức là áp dụng ICT vào dạy học, là lắp cho mỗi phòng học một hệ thống máy chiếu, máy tính, màn hình... để trình chiếu slide thay thế viết bảng, còn cách dạy và học nhọ thể nào thì chọn cần xét đến. Có quan niệm cho rằng lối dạy truyền thống (thuyết giảng) đã lạc hậu, và "đổi mới" thì phải bỏ thuyết giảng mà áp dụng lối dạy để các sinh viên cùng nhau "thảo luận nhóm", lấy sinh viên làm trung tâm đợi sự hướng dẫn của thầy. Từ nhận thức này mà đã dẫn đến một tình trạng ở một số trường, hể có người dự giờ, kiểm tra là giáo viên cho trình chiếu slide hoặc cho sinh viên "thảo luận nhóm", đến mức sinh viên cứ nghe có người dự giờ là chắc chắn sẽ đọc "thảo luận nhóm". "Thảo luận nhóm" trở thành "mốt", thành phương pháp đặc trưng cho việc thực hiện đổi mới phương pháp dạy học.

Những quan điểm trên phần nào cho thấy sự lệch lạc trong nhận thức về đổi mới phương pháp dạy và học dẫn đến một hệ quả tất yếu là chất lượng dạy học không có mấy sự thay đổi tích cực mà ngược lại, nhiều khi gây nên những cách hiểu sai lầm và tâm lý nặng nề cho cả người dạy lẫn người học khi thực hiện việc đổi mới.

Hãy coi quá trình dạy học nhọ một quá trình truyền thông mà nhân vật trung tâm, mục tiêu của quá trình truyền thông này là người học. Mọi tác nhân có liên quan đến quá trình dạy học đều hướng tới sự hoàn thiện cá nhân người học thông qua sự tiếp thu kiến thức, rèn luyện kỹ năng và hình thành nhân cách của người học. Trước đây khi các phương tiện truyền thông và máy tính chọn phát triển, người học muốn tiếp thu kiến thức chỉ có một cách là phải đến trường ngồi nghe thầy giảng, nhọ ngày nay mọi việc đã khác.

Ngày nay, người học có thể tìm kiếm sự hoàn thiện đó qua thầy cô giáo, máy tính và mạng máy tính, sách vở, hoạt động nghệ thuật, môi trường tự nhiên, xã hội, gia đình, các phương tiện nghe nhìn,... trong đó người dạy giữ vai trò quan trọng nhất vì khi đó hoạt động dạy của thầy là hoạt động có mục tiêu và có định hướng rõ ràng nhất.

Từ phân tích trên cho thấy "dạy" đồng nghĩa với "dạy cách học" chứ không phải "dạy kiến thức", bởi vì kiến thức sẽ đến với người học từ nhiều nguồn khác nhau - không nhất thiết kiến thức, kỹ năng phải luôn luôn đến với người học là từ người dạy. Nhọ vậy nếu coi quá trình dạy học là quá trình truyền thông hay một hệ thống truyền tin trong thời đại ICT thì bản chất dạy học ngày nay khác xa với bản chất dạy học trước đây. Việc đổi mới về mặt nhận thức đó không có nghĩa là phủ nhận các giá trị của truyền thống của hệ thống giáo dục cũ mà đây là quá trình phát triển tất yếu của lịch sử.

3. Một số giải pháp đổi mới phương pháp dạy và học ở đại học

Với sự tiến bộ phi thường của ICT, khối lượng thông tin và tri thức đã và đang tăng theo hàm mũ, con người phải có khả năng thích ứng liên tục và nhanh chóng - chẳng những về tri thức mà còn về kỹ năng - với một tốc độ cực cao. Do đó nếu trước đây việc tích lũy kiến thức (nhớ) là ưu tiên số 1 thì giờ đây khi mà các phương tiện lưu trữ đã đầy đủ, sẵn sàng cho việc truy cập và xử lý thông tin, thì ưu tiên số 1 lại là khả năng nhanh chóng tiếp cận tri thức mới, vận dụng tri thức mới và thậm chí cả khả năng phát hiện ra tri thức mới. Trong tình hình đó, cách học nói chung và đặc biệt là cách học ở đại học

không thể giữ nguyên nhọkhoảng nửa thế kỷ trước đây. Đây chính là cơ sở để đọạ ra các giải pháp đốỉ mới phọng pháp dạy đạỉ học .

Trướç hết cần phải xem việc dạy CÁCH HỌC (cách tự học, cách nghiên cứu, cách giải quyết tình huống thực tiễn...) là tiêu chí hàng đầu của việc dạy và học ở đạỉ học. Mọi phọng pháp dạy, phọng pháp học, nội dung cần dạy, nội dung cần học đều phải xuất phát từ quan điểm đó. Tọng tự, kỹ năng cơ bản là công cụ để học suốt đời. Trong từng lĩnh vực, từng môn học có mênh mông các nội dung, các vấn đề để học, ngọỉ giảng viên sẽ chọn nội dung, vấn đề mà khi học thì ngọỉ học sẽ đọạc rèn luyện năng lực tọỉ duy cao, đọạc học cách học tốt nhất.

Tiếp đến, tính CHỦ ĐỘNG của ngọỉ học là phẩm chất quan trọng phải tập trung phát huy khi dạy và học ở đạỉ học. Ngọỉ thầy giúp ngọỉ học chọn, nhập và xử lý thông tin. Trái ngọạc một số quan điểm sai lầm cho rằng, thảo luận nhóm là cho sinh viên thảo luận theo nhóm, còn thầy giáo "ngòỉ chơi xoi nọạc" đến hết giờ. Trong việc áp dụng phọng pháp sọỉ phạm tọng tác, dạy học theo hình thức thảo luận nhóm, nhiệm vụ cụ thể của ngọỉ dạy là giúp đỡ, dẫn dắt ngọỉ học, làm nảy sinh tri thức ở ngọỉ học. Trong một bài học, thầy giáo chỉ nêu ra các tình huống; học sinh đọạc đặt trong các tình huống ấy sẽ cảm thấy có vài vấn đề cần giải quyết. Họ phải tự tìm ra các phọng pháp có thể hy vọng giải quyết vấn đề, và cuối cùng phải tìm ra một phọng pháp tọỉ ọu. Sau đó họ thảo luận, trao đổỉ với nhau và đi đến các kết luận phù hợp với ý đồ của thầy giáo, hoặc sách giáo khoa... Còn môi trọng tự nhiên và xã hội xung quanh - nơi chứa thông tin là tác nhân quan trọng hỗ trợ bổ sung đến việc dạy và học. Phù hợp với quan điểm cách tiếp cận thông tin, nhận thức mới về việc học là: "Học là quá trình tự biến đổỉ mình và làm phong phú mình bằng cách chọn nhập và xử lý thông tin lấy từ môi trọng xung quanh". Với cách hiểu nhọvậy quan niệm sọỉ phạm tọng tác không mâu thuẫn với các quan niệm lấy ngọỉ học làm trung tâm, mà làm rõ hơn tính chất động của quá trình dạy và học. Trong quá trình giảng dạy, bản thân việc tăng sự tọng tác cũng thúc đẩy tính chủ động của ngọỉ học.

Và đặc biệt, trong thời đạỉ hiện nay, CÔNG NGHỆ THÔNG TIN VÀ TRUYỀN THÔNG (ICT) là giải pháp quan trọng để khai thác làm phọng tiện khi dạy và học ở đạỉ học. Ứng dụng ICT trong giáo dục không chỉ là trình chiếu slide thay thế viết bảng, mà nhiệm vụ chính của ICT là giúp ngọỉ học chọn nhập và xử lý thông tin nhanh chóng để biến thành tri thức. Cả giáo viên và ngọỉ học đều phải làm chủ đọạc công nghệ ICT để phục vụ cho quá trình dạy và học. Nhà giáo đạỉ học hiện nay có sứ mạng đi đầu để chuẩn bị cho một cuộc cách mạng thực sự về giáo dục nhọđã dự báo, vai trò tiên phong đó sẽ nâng vị trí của nhà giáo đạỉ học lên rất nhiều so với trướç đây. Với cơ hội mà ICT đọạ lại, những kinh nghiệm và ý tọng sáng tạo thật sự có giá trị của bất kỳ nhà giáo nào cũng dễ dàng đọạc truyền bá rộng rãi đến số lọng ngọỉ học đổng hơn nhiều so với trướç đây, không chỉ giới hạn trong bốn bức tọng lớp học mà có thể lan rộng ra cả nọạc và thậm chí vọt qua mọi biên giới quốc gia.

Tóm lại, 3 tiêu chí giảng dạy mới ở đạỉ học nọạc ta trong thời kỳ hiện nay là :

- Tiêu chí hàng đầu của việc dạy và học là dạy cách học, dạy cách nghiên cứu
- Phẩm chất cần phát huy mạnh mẽ là tính chủ động của ngọỉ học;
- Công cụ cần khai thác triệt để là công nghệ thông tin truyền thông (ICT).

Có thể gọi đây là giải pháp 3C (CÁCH, CHỦ, CÔNG) trong lựa chọn phọng pháp dạy và học hiệu quả ở đạỉ học trong thời kỳ hiện nay.

KẾT LUẬN

Trong bối cảnh đổi thay và phát triển nhọc vũ bão của trình độ phát triển nền kinh tế, trong sự đòi hỏi ngày càng cao của thị trường lao động, sản phẩm của giáo dục đại học cần phải đáp ứng được những yêu cầu mới của thời đại, đó là đào tạo ra đội ngũ lao động có đầy đủ kiến thức và những kỹ năng cần thiết khi tham gia vào thực tế đời sống. Cải biến phương pháp dạy và học theo hướng phát huy mạnh mẽ hứng thú học tập, tự duy sáng tạo và kỹ năng thực hành của học sinh chính là một hướng đi đúng đắn và cần thiết. Trong hướng đi đó, vai trò của người giáo viên không hề trở nên mờ nhạt mà trái lại càng được đề cao với đúng nghĩa một người chèo lái con thuyền tri thức.

Tài liệu tham khảo

1. Bộ giáo dục và đào tạo, *Hướng dẫn dạy và học trong giáo dục đại học (Tài liệu tham khảo cho GV và SV)*, Hà Nội năm 2007
2. Jean-Marc Denomme, Madeleine Roy, *Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác*, NXB Thanh niên, 2000.
3. Lâm Quang Thiệp, *Việc dạy và học ở đại học và vai trò của nhà giáo đại học trong thời đại thông tin*, Giáo dục học Đại học, ĐHQGHN, 2000.

DAY HỌC THEO PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU KHOA HỌC TRONG ĐÀO TẠO Ở BẬC ĐẠI HỌC

CN. Đoàn Thị Loan

Bộ môn Sử - Khoa KHXH&NV

Chúng ta đang sống trong thế kỉ XXI, thời đại của nền kinh tế tri thức, mang hai đặc trưng cơ bản là trí tuệ và tri thức. Vì thế, giáo dục là con đường duy nhất để chúng ta có thể hòa nhập với xã hội và đến với những thành công. Đó là ý nghĩa, và cũng chính là tầm quan trọng của giáo dục. Là nguyên nhân khiến cho giáo dục nhận được sự quan tâm của toàn xã hội, đặc biệt là trong những năm gần đây, khi thực trạng của nền giáo dục Việt Nam được nhìn nhận bằng con mắt của sự trung thực. Thực tiễn ấy đặt ra yêu cầu: phải thay đổi. Trên thực tế, chúng ta đã thực hiện yêu cầu đó bằng những việc làm cụ thể: đổi mới chương trình, đổi mới phương pháp, ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học,... Những kết quả mang lại chưa đạt tới cái đích mà tự chúng ta đặt ra, và đương nhiên, chưa đáp ứng được yêu cầu của xã hội. Vì vậy, chúng ta vẫn cần phải xem lại cách dạy và cách học của chúng ta, bắt đầu từ phương pháp dạy học, mà chúng ta – những người làm công tác giảng dạy thực hiện.

Phương pháp dạy học được hiểu là cách thức hoạt động cùng nhau, của người dạy và người học, nhằm mục đích: trang bị kiến thức nghề nghiệp chuyên môn cho sinh viên, hướng dẫn sinh viên ứng dụng chuyên môn đã học vào công việc thực tế và nâng cao trình độ nhận thức văn hóa cho sinh viên. Điều đó có nghĩa là, lượng kiến thức nghề nghiệp chuyên môn, khả năng ứng dụng kiến thức đó trong công việc thực tế và trình độ văn hóa của sinh viên ở mức độ nào, hay nói cách khác là có chất lượng như thế nào, là tùy thuộc ở phương pháp dạy và cách thức tiến hành việc học. Trong quá trình dạy học, người giảng viên, với vai trò là người lựa chọn phương pháp dạy học, tổ chức, chỉ đạo, điều khiển, hướng dẫn hoạt động học, là nhân tố chủ quan hàng đầu, quyết định chất lượng dạy học. Vì vậy, để có chất lượng giảng dạy, học tập và giáo dục tốt, trước hết cần phải lựa chọn và sử dụng một phương pháp dạy học phù hợp.

Cũng đã đến lúc chúng ta cần tiếp cận với quan điểm giáo dục mới: Learning life – Học suốt đời. Quan điểm này được hiểu là, chúng ta không chỉ giành một khoảng thời gian nhất định cho việc học – thông thường là 20 năm đầu tiên trong cuộc đời, mà học tập là việc phải được thực hiện trong suốt cuộc đời của mỗi con người. Nhìn từ góc độ này, mục đích của giáo dục ở bậc đại học hiện nay còn có thêm một tiêu chí nữa, đó là trang bị kỹ năng học suốt đời cho người học.

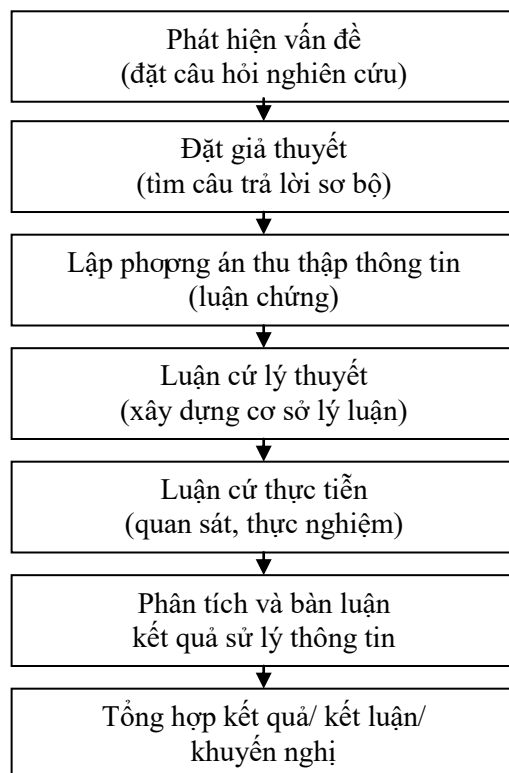
Theo quan điểm cá nhân của tôi, **DAY HỌC THEO PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU KHOA HỌC**, là phương pháp cụ thể để đạt tới được mục đích mà chúng ta đặt ra.

1. Dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học là gì?

Dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học được đề xướng bởi tác giả Lê Quang Sơn, giảng viên của Trường Đại học Sư phạm, Đại học Đà Nẵng. Ngay sau khi quan điểm này được đưa ra, nó đã nhận được sự quan tâm của đông đảo những người làm công tác giảng dạy đại học.

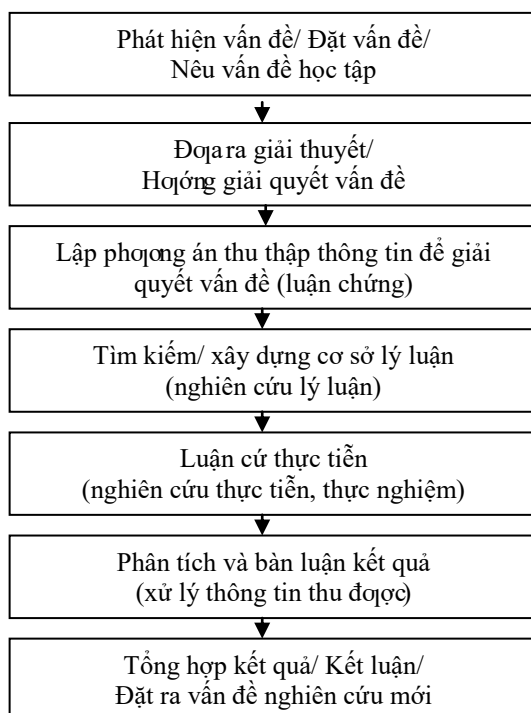
Chưa có một khái niệm hay định nghĩa hoàn chỉnh cho hình thức dạy học này. Hiện tại, chúng ta có thể hiểu, “dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học là tổ chức quá trình người học lĩnh hội nội dung dạy học theo logic nghiên cứu khoa học”, như quan điểm mà tác giả của nó đưa ra.

Dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học được thực hiện theo trình tự logic của việc nghiên cứu khoa học, đã được mô hình hóa qua các giai đoạn cơ bản như sau:



Chúng ta có thể áp dụng mô hình này vào việc dạy học, với tư cách là một phương pháp dạy học, cho từng môn học, thậm chí là từng bài học cụ thể. Việc học tập sẽ được bắt đầu từ việc, người dạy và người học cùng đặt ra vấn đề cần giải quyết. Vấn đề đó có thể là vấn đề lý luận hay thực tiễn, miễn là nó có liên quan tới nội dung cần học. Sau đó là giải quyết vấn đề được đặt ra. Ở đây, nhiệm vụ của người dạy là hướng dẫn, trợ giúp, còn nhiệm vụ của người học là thực hiện việc giải quyết vấn đề, thông qua việc nghiên cứu lý thuyết, và vận dụng vào thực tiễn. Công việc cuối cùng là đánh giá việc đặt và giải quyết vấn đề, và trên cơ sở đó đặt ra những vấn đề mới để giải quyết. Như vậy, toàn bộ quá trình dạy học sẽ là một chu trình liên tục của việc đặt và giải quyết các vấn đề.

Có thể hình dung, quá trình dạy học là một chuỗi các hoạt động liên tục như sau:



Ở mỗi giai đoạn trong chuỗi các hoạt động trên, người dạy và người học làm việc cùng nhau. Sự tương tác giữa người dạy và người học diễn ra theo nguyên tắc: Người dạy – giảng viên, là người hướng dẫn, cố vấn, trợ giúp và đặt ra những mục tiêu học tập mà sinh viên cần đạt được. Người học – sinh viên, là người phải chủ động tiến hành việc tìm kiếm thông tin và giải quyết vấn đề. Trong mỗi hoạt động của chuỗi hoạt động này, có thể áp dụng những công nghệ/ kỹ thuật dạy và học khác nhau. Từ tự nghiên cứu, quan sát, làm thực nghiệm, đến thảo luận, thuyết trình, làm báo cáo,... đều có thể sử dụng. Tức là, trong dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học, có sự dung hợp của các phương pháp và kỹ thuật dạy học hiện đại, tích cực. ⁽²⁾

2. Vì sao cần phải dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học?

Dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học là phương pháp phù hợp nhất với đặc điểm tâm lý – nhận thức, nhân cách của người học trưởng thành. Đối tượng học của chúng ta là sinh viên. Đó là những người đã trưởng thành, có đủ khả năng tự duy và nhận thức. Người trưởng thành có xu hướng học thông qua cách giải quyết các vấn đề, chủ động xây dựng kiến thức cho bản thân bằng cách tạo các biểu tượng của chính mình về những điều cần học, lựa chọn thông tin mà họ nhận thấy là thích hợp, và diễn giải thông tin trên cơ sở kiến thức và nhu cầu của họ. Điều này là lý do đầu tiên để khẳng định, trong giảng dạy ở bậc đại học, cần phải thực hiện theo phương pháp nghiên cứu khoa học.

Lý do thứ hai xuất phát từ mục tiêu của giáo dục đại học: trang bị kiến thức nghề nghiệp chuyên môn cho sinh viên, hướng dẫn sinh viên ứng dụng chuyên môn đã học vào công việc thực tế, nâng cao trình độ nhận thức văn hóa, và trang bị cho sinh viên kỹ năng học suốt đời. Dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học là phương pháp đảm bảo tốt nhất những mục tiêu ấy.

Học theo phương pháp nghiên cứu khoa học là chính sinh viên thực hiện việc nghiên cứu lý luận và thực tiễn. Sinh viên đọc tra cứu về những điều được học, đọc viết về chúng, đọc liên hệ chúng với những điều đã biết, và áp dụng chúng vào cuộc sống hàng ngày. Qua những hoạt động ấy, sinh viên đọc sở hữu thật sự những điều mà các em được dạy, có khả năng giải quyết được những vấn đề mà công việc thực tế đặt ra, hình thành ở sinh viên phương pháp làm việc khoa học. Và đó là phương pháp ấy để họ có thể tự học trong suốt cuộc đời.

Lý do thứ ba, dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học cho phép sử dụng tối ưu quỹ thời gian của người học. Việc học tập gắn liền với thực tế, nên sinh viên có thể học ở bất cứ đâu, trong bất kỳ thời gian nào các em có thể. Điều này tạo ra cho sinh viên hứng thú học tập và cơ hội phát triển năng lực cá nhân.

Việc phân tích những lý do trên là để chứng minh cho kết luận: Dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học là phương pháp giảng dạy của nền giáo dục đại học hiện đại.

3. Những yêu cầu của dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học

3.1. Đối với người dạy

Những giảng viên đại học, chỉ có thể áp dụng cách dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học, khi họ là một nhà nghiên cứu khoa học thực thụ. Bởi vì, chỉ ở trong vai trò của một nhà nghiên cứu, người dạy mới có thể hướng dẫn người học, học theo cách nghiên cứu. Đó là yêu cầu đầu tiên, có ý nghĩa quyết định. Việc thực hiện phương pháp dạy học này đã thể hiện đầy đủ năng lực cá nhân của một giảng viên đại học, từ việc

chuẩn bị nội dung dạy học, sử dụng các phương pháp dạy học,..., đến việc định hướng mục tiêu, cách thức học tập cho sinh viên.

Việc dạy học theo phương pháp này đòi hỏi mỗi giảng viên phải thấm nhuần “Bảy nguyên tắc dạy tốt ở bậc đại học”, đó là:

- Tăng cường sự tiếp xúc giữa giảng viên và sinh viên.
- Khuyến khích các hoạt động hợp tác giữa sinh viên.
- Khuyến khích các phương pháp học tập tích cực.
- Cung cấp thông tin phản hồi kịp thời,
- Xem trọng yếu tố thời gian.
- Kỳ vọng nhiều vào sinh viên.
- Tôn trọng sự khác biệt về năng khiếu và cách học. ⁽³⁾

Đó là bảy nguyên tắc cơ bản để mỗi giảng viên trở thành những người thầy thành công trong việc giảng dạy.

2.1. Đối với người học

Học theo phương pháp nghiên cứu khoa học đòi hỏi sinh viên phải chủ động học tập. Tự bản thân mỗi sinh viên phải tự tìm tòi, phát hiện và độc lập giải quyết những vấn đề lý luận và thực tiễn của từng môn học, từng lĩnh vực tri thức, tích cực tham gia vào các buổi thảo luận, liên hệ những điều được học với thực tế, đưa ra các đề xuất và hoạt động mới đối với môn học,... Sự chủ động học hỏi chính là cách thức tốt nhất để lĩnh hội tri thức, và vận dụng những tri thức ấy vào thực tiễn. Đây là đòi hỏi bắt buộc đối với mọi sinh viên. Bởi vì, không có phương pháp dạy học nào là hiệu quả, nếu sinh viên không có ý thức học tập.

Nói tóm lại, việc tìm kiếm những con đường và phương pháp dạy học hiệu quả, luôn là vấn đề cấp thiết, cả về mặt lý luận và thực tiễn. Dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học không phải là một phương pháp dạy học cụ thể, mà là một hướng dạy học dung hợp trong nó nhiều phương pháp và kỹ thuật dạy học khác nhau. Vì vậy, nó thực sự là một phương pháp dạy học mà chúng ta nên tìm hiểu và đưa vào hệ thống những phương pháp dạy học mà chúng ta tích lũy./.

Tài liệu tham khảo

1. Lê Quang Sơn, *Dạy học theo phương pháp nghiên cứu khoa học – phương pháp thích hợp với đào tạo ở đại học*, Đại học Sư phạm, Đại học Đà Nẵng.
2. Lê Văn Hảo, *Bảy nguyên tắc dạy tốt ở bậc đại học*, Kỷ yếu hội thảo Đổi mới phương pháp dạy học năm học 2008 – 2009, Đại học Hùng Vương.

THỰC TRẠNG VÀ GIẢI PHÁP NHẪM NÂNG CAO HIỆU QUẢ HAI GIỜ TỰ HỌC THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ CỦA SINH VIÊN KHOA KHOA HỌC XH&NV

ThS. Đinh Văn Thuần

Bộ môn Việt Nam học- Khoa KHXH&NV

1. Đặt vấn đề

Đào tạo theo học chế tín chỉ là một loại hình quản lý đào tạo có nhiều ưu điểm, mang lại hiệu quả cao và đã được chứng minh qua thực tiễn ở các nước có nền giáo dục tiên tiến. Trường Đại học Hùng Vương nói chung và khoa Khoa học Xã hội và Nhân văn nói riêng đã bắt đầu thực hiện đào tạo theo học chế tín chỉ từ năm 2009. Cho đến nay, học chế tín chỉ đã đi vào nề nếp, chương trình đào tạo, quy trình quản lý, các quy định liên quan đã được xây dựng khá đầy đủ. Có thể hiểu, thực chất của đào tạo theo học chế tín chỉ là cách quản lý đào tạo một cách mềm dẻo giúp sinh viên thực hiện việc học tập một cách linh động, có thể tự xây dựng kế hoạch học tập phù hợp với hoàn cảnh cụ thể của từng cá nhân. Bản chất ấy đã dẫn đến một loạt những thay đổi của học chế tín chỉ so với đào tạo niên chế từ chương trình học tập đến cách kiểm tra, đánh giá. Và theo Quy chế 43 về đào tạo theo học chế tín chỉ của Bộ Giáo dục và Đào tạo quy định chương trình đào tạo là 120 tín chỉ (thời gian lên lớp rút ngắn từ 30 – 50% so với trước đây) và để thực hiện 1 giờ học trên lớp, sinh viên phải thực hiện 2 giờ tự học ở nhà. Vậy thực trạng nhận thức, thực hiện hai giờ tự học của sinh viên khoa Khoa học Xã hội và Nhân văn? Những giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả hai giờ tự học của sinh viên? Đó là những vấn đề mà bài viết này cố gắng luận giải.

2. Nội dung

2.1. Thực trạng sử dụng hai giờ tự học của sinh viên khoa KHXH&NV

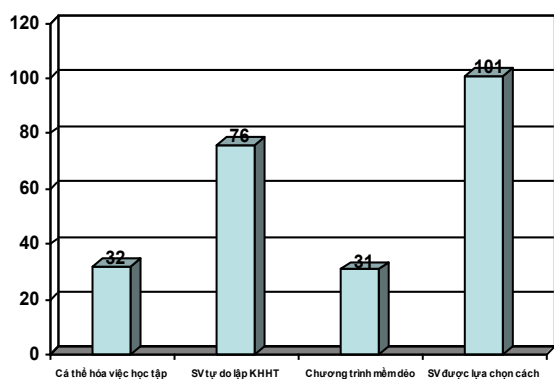
Tham luận xin báo cáo những phân tích từ kết quả điều tra xã hội học đối với 240 sinh viên đại học năm thứ 2 và thứ 3 (K8 và K7) thuộc các chuyên ngành khác nhau của khoa Khoa học Xã hội và Nhân văn. Do nhiều điều kiện khác nhau mà chúng tôi không thể điều tra trên diện rộng nên kết quả điều tra chủ yếu mang tính chất tham khảo.

Kết quả điều tra cho thấy, phần lớn sinh viên hệ đại học theo học chế tín chỉ ở khoa Khoa học Xã hội và Nhân văn chọn thực sự nắm được bản chất của học chế tín chỉ và phương pháp học tập mới. Chỉ có 76/240 sinh viên, chiếm tỉ lệ 31,7% hiểu đúng bản chất của học chế tín chỉ là sinh viên được tự do lập kế hoạch học tập (Hình 1), (Phụ lục 2, Bảng 1). Theo học chế tín chỉ, sinh viên có hai giờ tự học cho một giờ lên lớp. Tuy nhiên, chỉ có 133/240 sinh viên hiểu được yêu cầu cần chuẩn bị hai giờ tự học cho một giờ lên lớp (hình 2), (Phụ lục 2, Bảng 2).

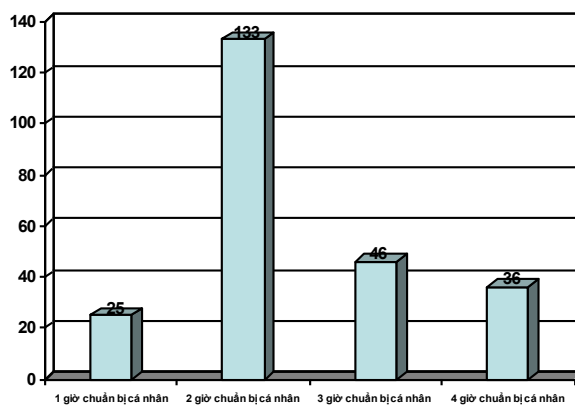
Tình hình thực hiện giờ tự học để chuẩn bị hoặc củng cố kiến thức cho một giờ lên lớp của sinh viên chọn được tốt. Có 57/240 sinh viên chỉ thực hiện 1 giờ tự học cho một giờ lên lớp, 86/240 sinh viên chỉ tập trung học khi đến kì thi trong khi chỉ có 67/240 và 30/240 sinh viên thực hiện đủ hoặc vượt số giờ tự học cho một giờ lên lớp. Đây quả là con số đáng báo động đối với sinh viên của chúng ta (Hình 3), (Phụ lục 3, Bảng 3).

Có nhiều nguyên nhân dẫn đến tình trạng sinh viên chúng ta chọn thực sự hiểu đúng về bản chất và yêu cầu của học chế tín chỉ nói chung và việc thực hiện 2 giờ tự học nói riêng. Trong đó có thể kể đến 4 nguyên nhân chủ yếu. Thứ nhất, sinh viên đang trong giai đoạn khó khăn khi chuyển xuống cơ sở mới, điều kiện tự học nhọc nhằn mệt mỏi, thời gian chọn thực sự đầy đủ. Thống kê cho thấy sinh viên chủ yếu thực hiện các giờ tự

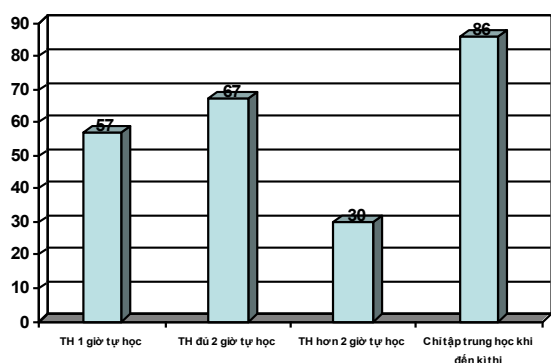
học ở nhà với tỉ lệ 87,1% trong khi chỉ có 12,5% sinh viên lựa chọn tự học ở thời gian của trường (Phụ lục 2, Bảng 5). Thứ hai, sinh viên phải học quá nhiều ở trên lớp. Theo cách đăng kí của sinh viên hiện nay, mỗi kì học, nếu mỗi sinh viên đăng kí khoảng 20 tín chỉ thì tổng ứng sẽ có khoảng 20 giờ học trên lớp và 40 giờ tự học. Đây quả là con số khiến sinh viên của chúng ta khó lòng đáp ứng. Thứ ba, phương pháp giảng dạy của giảng viên cũng chưa thực sự kích thích được năng lực tự học của sinh viên. Theo phản hồi của sinh viên, có 80/240 sinh viên cho rằng phương pháp của các thầy cô chưa thực sự kích thích việc tự học của sinh viên (Hình 4), (Phụ lục 2, Bảng 4). Ngoài ra còn có nhiều nguyên nhân khác như sinh viên vừa trải qua thói quen học ở phổ thông. Theo phản hồi của một số giảng viên, nhiều sinh viên chưa thực sự tập trung vào công việc học tập.



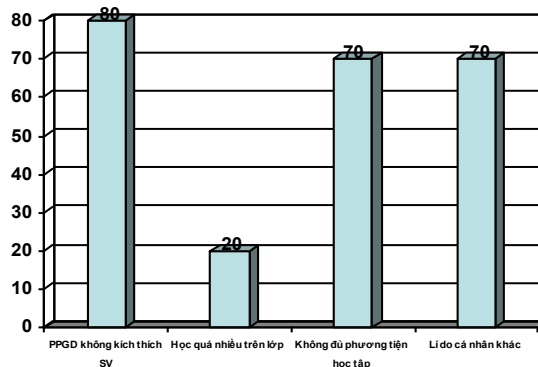
Hình 1. Sinh viên hiểu về bản chất của học chế tín chỉ



Hình 2. Nhận thức của sinh viên về số giờ tự học cho một giờ lên lớp



Hình 3. Số giờ tự học của sinh viên cho một giờ lên

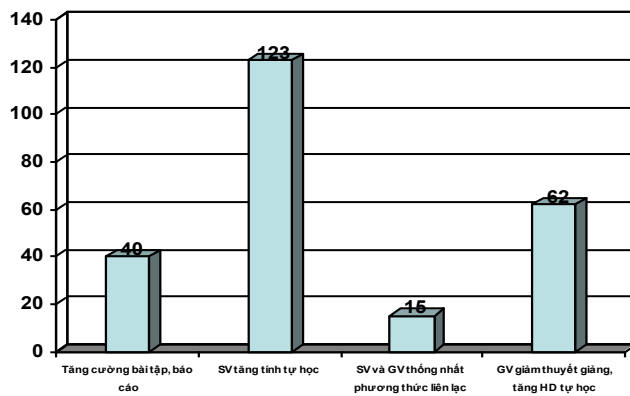


Hình 4. Lí do khiến SV không thực hiện có hiệu quả 2 giờ tự học

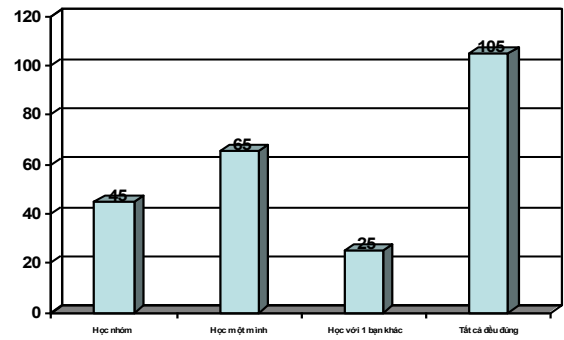
2.2. Một số giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả hai giờ tự học của sinh viên khoa KHXH&NV

2.2.1. Rèn luyện kỹ năng tự học, chủ động học tập

Tự học là yếu tố quyết định chất lượng của học tập theo học chế tín chỉ. Quyết tâm và phương pháp tự học chính là chìa khóa thành công của các bạn sinh viên. Kết quả điều tra cho thấy sinh viên đã nhận thức được tự học chính là yếu tố quan trọng nhất ảnh hưởng đến kết quả học tập Hình 5, (Phụ lục 2, Bảng 6). Tuy nhiên, phần lớn sinh viên lại chú tâm đến việc tự học một mình mà bỏ qua một phương pháp tự học có hiệu quả khác là học nhóm Hình 6, (Phụ lục 2, Bảng 7). Học nhóm không chỉ giúp sinh viên nhanh chóng lĩnh hội tri thức mà còn có thể phát huy khả năng sáng tạo, kỹ năng làm việc nhóm cũng như hàng loạt những kỹ năng mềm khác.



Hình 5. Yếu tố giúp sinh viên nâng cao chất lượng học tập



Hình 6. Phương pháp tự học có hiệu quả nhất với sinh viên

2.2.1. Giải pháp cho phương pháp học tập của sinh viên

Bên cạnh việc nâng cao ý thức tự học thì sinh viên còn cần phải có phương pháp. Bài viết này xin giới thiệu 2 phương pháp học tập mà sinh viên có thể tham khảo nhằm nâng cao hiệu quả việc sử dụng 2 giờ tự học :

* Phương pháp **SQ3R** (Survey, Question, Read, Recite, Review)

Survey (Quan sát) : Cần quan sát tổng thể vấn đề trước khi nghiên cứu chi tiết.

Question (Đặt câu hỏi) : Đặt câu hỏi tập trung vào nội dung học (Cái gì? Tại sao? Bằng cách nào? Ngươi nào? Khi nào? Ở đâu?).

Read (Đọc) : Đọc để trả lời các câu hỏi do sinh viên hay thầy cô đặt ra.

Recite (Trả bài) : Xây dựng hay nhớ lại những nội dung đã học bằng ngôn từ, tọng duy của mình và liên hệ thực tế.

Review (Ôn tập) : Giúp hoàn chỉnh việc tổ chức tọng liệu học trong tọng duy của mình và đọa vào bộ nhớ.

* Phương pháp **Power** (Prepare, Organize, Work, Evaluate, Rethink)

Prepare (Chuẩn bị) : Quá trình học bắt đầu từ khi sinh viên chuẩn bị các điều kiện cần thiết (đọc trước giáo trình, tìm các tài liệu, đặt trước cho mình các câu hỏi liên quan,...)

Organize (Tổ chức) : Biết tổ chức, sắp xếp quá trình học tập một cách hệ thống, có mục đích.

Work (Làm việc) : Sinh viên phải làm việc một cách có ý thức, có phương pháp, làm việc trên lớp, sử lý tọng liệu,...

Evaluate (Đánh giá) : Sinh viên phải đánh giá đọa kết quả của mình.

Rethink (Suy nghĩ lại) : Giúp sinh viên đánh giá lại điều kiện, phương pháp và kết quả học tập.

2.2.3. Đổi mới phương pháp giảng dạy

Theo học chế tín chỉ thì thời gian lên lớp, thuyết giảng của giảng viên giảm xuống. Nhọa vậy không đồng nghĩa với sự giảm nhẹ vai trò của giảng viên. Ngược lại, vị trí và vai trò ấy còn tăng lên rất nhiều. Đó là vai trò điều phối, tổ chức việc tự học cho sinh viên bên cạnh việc truyền đạt những tri thức mới. Không có một phương pháp giảng dạy vạn năng cho tất cả giảng viên chúng ta. Tuy nhiên có thể có những nguyên tắc làm việc. Đó là sự chủ động, tích cực của giảng viên, cách thức tổ chức khoa học để tối ọa hóa hiệu

quả tự học của sinh viên. Trường Đại học Hùng Vương nói chung và khoa KHXH&NV nói riêng không có lợi thế so với các trung tâm đào tạo lớn trong cả nước đối với bậc học đại học về trình độ đội ngũ. Tuy nhiên, chúng ta hoàn toàn có thể thu hẹp thậm chí xóa bỏ ranh giới ấy nếu đội ngũ giảng viên của chúng ta biết phát huy sức mạnh của cả thầy và trò. Trong phạm vi một bài tham luận thuộc chủ đề tự học của sinh viên, chúng tôi không đi sâu bàn về sự đổi mới phương pháp ở cấp độ vĩ mô mà chỉ nêu lên nguyên tắc vĩ mô.

3. Kết luận

Trên đây chúng tôi đã đưa ra những kết quả nghiên cứu nhằm nắm bắt, đánh giá tình hình sử dụng hai giờ tự học của sinh viên. Những con số đã cho chúng ta hình dung phần nào về thực trạng tự học của sinh viên. Bài viết cũng đã đề cập đến một số nguyên nhân và đưa ra các giải pháp lớn nhằm nâng cao hiệu quả thực hiện hai giờ tự học của sinh viên. Đó là vấn đề cần sự chung tay góp sức của cả thầy và trò. Và để cụ thể hóa được điều đó, thiết nghĩ, chúng ta cần triển khai nghiên cứu trên diện rộng nhằm nắm bắt tận cùng của vấn đề để đưa ra kế hoạch hành động cụ thể.

Tài liệu tham khảo

1. Trường Đại học Cần Thơ, *Kỷ yếu hội thảo đánh giá tình hình sử dụng hai tiết tự học của sinh viên*, 12/2010.
2. Đặng Quốc Bảo, Nguyễn Đức Hạng, *Giáo dục Việt Nam hướng tới tương lai vấn đề và giải pháp*, Nhà xuất bản Chính trị Quốc gia, 2004.
3. Nguyễn Nghĩa Dân, *Vì năng lực tự học sáng tạo của học sinh*, Tạp chí “Nghiên cứu Giáo dục”, số 2/ 1998.
4. Đặng Vũ Hoạt, *Một số nét về thực trạng, phương pháp dạy học đại học*, Tạp chí “Nghiên cứu Giáo dục”, số 1/ 1994.
5. Phạm Trọng Luận, *Về khái niệm “Học sinh là trung tâm”*, Tạp chí “Nghiên cứu Giáo dục”, số 2/ 1995.
6. Thái Duy Tuyên, *Giáo dục học hiện đại - Những vấn đề cơ bản*, Nhà xuất bản Đại học Quốc gia Hà Nội, 2001.

PHỤ LỤC 1 (Mẫu phiếu điều tra được sử dụng)

TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÙNG WƯƠNG KHOA KHOA HỌC XÃ HỘI VÀ NHÂN VĂN

PHIẾU ĐIỀU TRA VỀ TÌNH HÌNH TỰ HỌC NGOÀI GIỜ LÊN LỚP CỦA SINH VIÊN HỆ ĐẠI HỌC THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ

Anh (chị) hãy vui lòng cho biết về tình hình tự học ngoài giờ lên lớp của mình bằng cách trả lời các trắc nghiệm sau (đánh dấu X vào 1 câu trả lời mà anh (chị) cho là đúng nhất):

1. Anh (chị) hãy cho biết bản chất của đào tạo theo học chế tín chỉ?

- | | |
|---|--------------------------|
| a) Cá thể hóa việc học tập | ☐ |
| b) Sinh viên tự do lập kế hoạch học tập | ☐ |
| c) Chọn trình mềm dẻo | ☐ |
| d) Sinh viên được lựa chọn cách học | ☐ |

2. Anh (chị) hãy cho biết, học chế tín chỉ quy định bao nhiêu giờ tự học cho một giờ lên lớp?

- a) Một giờ chuẩn bị cá nhân ☐
- b) Hai giờ chuẩn bị cá nhân ☐
- c) Ba giờ chuẩn bị cá nhân ☐
- d) Bốn giờ chuẩn bị cá nhân ☐

3. Anh (chị) hãy cho biết tình hình tự học của cá nhân mình cho mỗi giờ lên lớp?

- a) Thực hiện 1 giờ tự học ☐
- b) Thực hiện đủ 2 giờ tự học ☐
- c) Thực hiện hơn 2 giờ tự học ☐
- d) Chỉ tập trung học khi đến kì thi ☐

4. Anh (chị) hãy cho biết lí do quan trọng nhất khiến bản thân không thực hiện đầy đủ 2 giờ tự học?

- a) Phương pháp giảng dạy không kích thích SV tự học ☐
- b) Học quá nhiều ở trên lớp ☐
- c) Không có đủ phương tiện học tập ☐
- d) Lí do cá nhân khác (làm thêm, ở trọ xa trường viện,...) ☐

5. Anh (chị) hãy cho biết địa điểm mà anh chị chọn để tự học?

- a) Thư viện nhà trường ☐
- b) Thư viện tỉnh ☐
- c) Ở nhà trọ ☐
- d) Quán coffee ☐

6. Theo anh (chị), yếu tố quan trọng nhất giúp cải thiện tình hình tự học là gì?

- a) Tăng cường bài tập, báo cáo ☐
- b) Sinh viên tăng tính tự học ☐
- c) Sinh viên và GV thống nhất phương thức liên lạc ☐
- d) GV giảm thuyết giảng trên lớp, tăng hướng dẫn tự học ☐

7. Anh (chị) hãy cho biết phương pháp tự học nào dưới đây có kết quả nhất với bản thân mình?

- a) Học nhóm ☐
- b) Học một mình ☐
- c) Học với một bạn khác ☐
- d) Tất cả đều đúng ☐

Chân thành cảm ơn anh (chị) đã tham gia trả lời Phiếu điều tra! Chúc anh (chị) mạnh khỏe, học tập tốt!

PHỤ LỤC 2 (Kết quả điều tra)

Bảng 1 : Sinh viên hiểu về bản chất của học chế tín chỉ

Nội dung	Số lượng lựa chọn (SV)	Tỉ lệ (%)
Cá thể hóa việc học tập	32	13,3
Sinh viên tự do lập kế hoạch học tập	76	31,7
Chọnng trình mềm dẻo	31	12,9
Sinh viên được lựa chọn cách học	101	42,1

Bảng 2 : Nhận thức của sinh viên về số giờ tự học cho một giờ lên lớp

Nội dung	Số lượng lựa chọn (SV)	Tỉ lệ (%)
Một giờ chuẩn bị cá nhân	25	10,4
Hai giờ chuẩn bị cá nhân	133	55,4
Ba giờ chuẩn bị cá nhân	46	19,2
Bốn giờ chuẩn bị cá nhân	36	15,0

Bảng 3 : Số giờ tự học của sinh viên cho một giờ lên lớp

Nội dung	Số lượng lựa chọn (SV)	Tỉ lệ (%)
Thực hiện 1 giờ tự học	57	23,8
Thực hiện đủ 2 giờ tự học	67	27,9
Thực hiện hơn 2 giờ tự học	30	12,5
Chỉ tập trung học khi đến kì thi	86	35,8

Bảng 4 : Lí do quan trọng nhất khiến SV không thực hiện có hiệu quả 2 giờ tự học

Nội dung	Số lượng lựa chọn (SV)	Tỉ lệ (%)
Phương pháp giảng dạy không kích thích SV tự học	80	33,3
Học quá nhiều ở trên lớp	20	8,3
Không có đủ phương tiện học tập	70	29,2
Lí do cá nhân khác (làm thêm, ở trọ xa trường, ...)	70	29,2

Bảng 5 : Địa điểm sinh viên lựa chọn để tự học

Nội dung	Số lượng lựa chọn (SV)	Tỉ lệ (%)
Trường viện nhà trọ	30	12,5
Trường viện tỉnh	01	0,4
Ở nhà trọ	209	87,1
Quán coffee	0	0

Bảng 6 : Yếu tố giúp sinh viên nâng cao chất lượng học tập

Nội dung	Số lượng lựa chọn (SV)	Tỉ lệ (%)
Tăng cường bài tập, báo cáo	40	16,7
Sinh viên tăng tính tự học	123	51,3
Sinh viên và GV thống nhất phương pháp thức liên lạc	15	6,2
GV giảm thuyết giảng trên lớp, tăng hướng dẫn tự học	62	25,8

Bảng 7 : Phương pháp tự học có hiệu quả nhất với sinh viên

Nội dung	Số lượng lựa chọn (SV)	Tỉ lệ (%)
Học nhóm	45	18,7
Học một mình	65	27,1
Học với một bạn khác	25	10,4
Tất cả đều đúng	105	43,8

CÔNG NGHỆ THÔNG TIN VỚI GIÁO DỤC ĐẠI HỌC THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ

ThS. Phan Chí Nghĩa

Bộ môn Trồng trọt - Khoa Nông Lâm Ngư

Xuất phát từ các văn bản chỉ đạo của Đảng và nhà nước đặc biệt là chỉ thị 58-CT/UW của Bộ Chính Trị ngày 07 tháng 10 năm 2001 về việc đẩy mạnh ứng dụng CNTT phục vụ sự nghiệp Công nghiệp hóa và Hiện đại hóa đã chỉ rõ trọng tâm của ngành giáo dục là đào tạo nguồn nhân lực về CNTT và đẩy mạnh ứng dụng CNTT trong công tác giáo dục và đào tạo. Hiện nay các tất cả các trường học các cấp đều tiến hành trang bị phòng máy, phòng đa năng, nối mạng Internet điều này mở ra triển vọng to lớn trong việc đổi mới các phương pháp và hình thức dạy học.

Tuy phương pháp dạy này mang lại rất nhiều thuận lợi cho việc dạy học nhưng trong một mức độ nào đó, thì những công cụ hiện đại cũng không thể hỗ trợ giáo viên hoàn toàn trong các bài giảng của họ.

Vậy làm thế nào để vi c ứng dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy đạt hi u quả cao nhất?

Một đặc điểm quan trọng của việc học tập theo hệ thống tín chỉ hiện nay là sinh viên phải tự học nhiều. Giờ tín chỉ được tính ngoài giờ lên lớp, còn có giờ dự kiến làm bài tập và tự học ở nhà. Theo cách gán tín chỉ hiện đại, một tín chỉ được tính bằng khối lượng làm việc của sinh viên, bao gồm giờ học trên lớp và giờ tự học của sinh viên ($\text{Student's workload} = \text{Contact hours} + \text{Self-study hours}$). Chính vì thế đội ngũ giảng viên cần phải chuẩn bị tốt một số yêu cầu sau đây trước khi lên lớp:

Cần trang bị một cách đồng bộ những điều kiện, phương tiện thực hiện học chế tín chỉ là một trong những yêu cầu không thể thiếu được trong quá trình đào tạo với phương thức này. Đặc biệt là hệ thống giáo trình, tài liệu, thư viện điện tử, hạ tầng mạng Internet...

Giảng viên cập nhật nội dung giảng dạy với nguồn tài nguyên phong phú, cung cấp cho sinh viên nhiều tài liệu tham khảo, góp phần cải thiện nội dung giảng dạy, chương trình giảng dạy và phương pháp giảng dạy, và cả kiểm tra đánh giá.

Ngoài ra, theo quan điểm mới, không chỉ có sinh viên là người học mà hiện nay cả thầy và trò phải cùng học. Đôi khi giảng viên có thể học được rất nhiều không những qua việc chia sẻ thông tin của đồng nghiệp mà còn có thể qua các thông tin mà sinh viên tìm được qua các nguồn tài nguyên mà họ chọn có dịp tiếp cận.

**** Vài g p ý cho vi c xây dựng và sử dụng ngu n tài li u học tập, nhất là tài nguyên học tập qua mạng Internet***

1. Xây dựng giáo trình điện tử (GTĐT)

Ngoài giáo trình in giấy, giáo trình điện tử và các học liệu điện tử ngày càng có tầm quan trọng lớn trong nguồn tài liệu học tập và giảng dạy. GTĐT là phiên bản của giáo trình giấy, tích hợp các công nghệ PMDH (công nghệ Web, công nghệ đa phương tiện để thực hiện các tính năng mô phỏng tương tác, tích hợp hình ảnh tĩnh động), thay người thầy khuyến khích giúp người học chủ động học và đặt câu hỏi, loại trừ trên một kho tài nguyên học tập trên mạng, người học có thể sử dụng bất cứ lúc nào, ở đâu. Mạng Internet có khả năng đem nguồn tri thức phong phú, nguồn thông tin về những tiến

bộ mới nhất, cập nhật nhất của KHKT và nhiều lĩnh vực khác đến cho mọi người ở khắp mọi nơi trên thế giới dễ dàng hơn vào bất kỳ lúc nào, không còn giới hạn không gian và thời gian.

Nhờ sự hỗ trợ của CNTT-TT và các công cụ đa phương tiện (multimedia), GV có thể thực hiện giáo trình điện tử (GTĐT) với đủ các kênh chữ, hình, tiếng phục vụ giảng dạy giúp người học tận dụng được mọi giác quan để tiếp thu kiến thức, cung cấp kiến thức cho người học với đa dạng các loại thông tin. Đặc biệt, GTĐT khi được đưa lên mạng và cập nhật là công cụ đắc lực giúp cho việc tự học của SV, tạo điều kiện cho quá trình học tập suốt đời.

Để xây dựng GTĐT cần nhiều chuyên viên về nhiều lĩnh vực khác nhau tham gia: quản lý dự án, chuyên gia nội dung, thiết kế thẩm mỹ, thiết kế thông tin, lập trình viên, xử lý dữ liệu, kiểm định sản phẩm: GV cố vấn, SV chủ động tìm hiểu tiếp cận thông tin, nhà thiết kế kết hợp dạng thiết kế, mục đích thiết kế và các hoạt động khác nhau (nội dung kiến thức, tập hợp dữ liệu,..., kỹ năng, điều tra khám phá, cộng tác giải quyết vấn đề,...)

2. Xây dựng kho tài nguyên học tập

Theo Lê Anh Cờng (Internet và mô hình giáo dục tri thức trong Kỷ yếu hội thảo Xây dựng chương trình học trong đào tạo theo tín chỉ có sử dụng internet. Trung tâm nghiên cứu Giáo dục và kiểm định chất lượng giáo dục- Viện nghiên cứu giáo dục trường Đại học Sư phạm TPHCM, 26/5/2006), Internet làm thay đổi việc dạy và học ở 7 điểm sau:

1. Cả người học và người dạy (học dẫn) sẽ là người học.
2. Dạng thức của kiến thức sẽ phục vụ những gì học sinh thấy có ý nghĩa.
3. Vai trò chủ yếu của GV là người hướng dẫn, cố vấn, phụ đạo.
4. Việc học tập đòi hỏi tập hợp các kỹ năng học tập cần thiết
5. Các môi trường học tập sẽ được thiết kế lại toàn bộ để khuyến khích kinh nghiệm học tập ở cá nhân.
6. Hầu hết các kinh nghiệm học tập đều ở hiện tại và tương lai, ít ở quá khứ.
7. Thay đổi quan điểm đánh giá học sinh

Kho tài nguyên học tập gồm các loại học liệu điện tử liên quan đến quá trình dạy và học như đề cương bài giảng, bài giảng điện tử, giáo trình điện tử, bài tập trắc nghiệm, bài tập lớn (case study), tài liệu tham khảo, các liên kết truy cập vào các Web, các thư viện điện tử và diễn đàn điện tử. Hệ thống tổng hợp trên diễn đàn điện tử cho phép tăng cường liên lạc, trao đổi giữa các thành viên giảng dạy và học tập, mở rộng giao lưu nâng cao trình độ. Kho tài nguyên học tập được xây dựng nhờ công nghệ mạng, công nghệ CSDL, công nghệ Web, công nghệ đa truyền thông, với các công cụ hỗ trợ tìm kiếm, phân tích tổng hợp thông tin nhằm thỏa mãn tốt nhất nhu cầu khai thác thông tin và học tập.

Trong thực tế hoạt động của một số diễn đàn, số lượng các câu hỏi của người học nhiều và phong phú hơn trong lớp học truyền thống, nhờ đó một thư viện các câu hỏi thường gặp trong một môn học cùng với câu trả lời được tập hợp, biên tập và tổ chức thành cơ sở dữ liệu để nhiều người cùng tham khảo.

Kho tài nguyên học tập là nơi để GV đưa bài tập, nội dung yêu cầu, nhiệm vụ người học phải thực hiện, ngày giờ nộp. Người học có thể kiểm tra tức thời các yêu cầu

từ giảng viên để thực hiện, cũng nêu các thắc mắc khó khăn cần hỗ trợ, cập nhật và quản lý tiến độ thực hiện các nhiệm vụ phải làm của mình để GV theo dõi. Cũng qua tài nguyên học tập, ngoại học theo dõi được lịch học, tiến độ học, kết quả học tập của mình v.v...

3. Việc sử dụng tài liệu và các điều kiện sử dụng:

Nhìn chung, hệ thống thư viện, thông tin, cơ sở vật chất, trang thiết bị... của trường vẫn còn phải đầu tư nhiều hơn mới đáp ứng được yêu cầu đào tạo theo HCTC. Nhà trường nên tạo điều kiện cho các khoa có phòng đọc cho SV khi SV có nhu cầu tham khảo các tài liệu chuyên ngành ở tại khoa hoặc có máy photocopy hoặc tặng chi phí photocopy để SV có thể mượn về nhà tham khảo,...

Cần cho SV làm việc theo dự án, thảo luận nhóm, tổ chức học theo hình thức Xêmina, học giải quyết vấn đề,... nhiều hơn để SV có động cơ sử dụng nguồn tài liệu học tập và tham khảo. GV cũng nên giới thiệu các nguồn tài liệu tham khảo đa dạng, Websites chuyên ngành, cho bài tập câu hỏi về nhà,... hướng dẫn SV tự học, giúp SV phát triển kỹ năng học suốt đời. Đặc biệt, để cải thiện trình độ tiếng Anh chuyên ngành nơi SV, nhất là SV các khoa yếu về ngoại ngữ, nên từng bước khuyến khích SV tham khảo nhiều tài liệu, trang Web, giáo trình và học liệu điện tử, hội thảo chuyên ngành,... bằng tiếng Anh. Đẩy mạnh phong trào nghiên cứu khoa học nơi SV và khuyến khích SV cộng tác với GV và bộ môn trong các đề tài NCKH,....

Tài liệu tham khảo

1. Chỉ thị số 58-CT/TW, ngày 17 tháng 10 năm 2001 của Bộ Chính trị về việc đẩy mạnh ứng dụng và phát triển công nghệ thông tin phục vụ sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá.
2. Quyết định số 43/2007/QĐ-BGDĐT, ngày 15 tháng 8 năm 2007 của Bộ trưởng Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc ban hành Quy chế đào tạo đại học và cao đẳng hệ chính quy theo hệ thống tín chỉ.
3. Lê Anh Cường (2006), “Internet và mô hình giáo dục tri thức”, Kỷ yếu hội thảo Xây dựng chương trình học trong đào tạo theo tín chỉ có sử dụng internet, Đại học Sư phạm TPHCM.

MỘT SỐ Ý KIẾN VỀ ÁP DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC NHÓM TRONG DẠY HỌC CÁC NGÀNH KINH TẾ CỦA TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÙNG VƯƠNG

Ths. Lê Văn Bắc

Bộ môn Kế toán - Khoa Kinh tế - QTKD

Dạy học nhóm là một hình thức xã hội của dạy học, trong đó học sinh của một lớp học được chia thành các nhóm nhỏ trong khoảng thời gian giới hạn, mỗi nhóm tự lực hoàn thành các nhiệm vụ học tập trên cơ sở phân công và hợp tác làm việc. Kết quả làm việc của nhóm sau đó được trình bày và đánh giá trước toàn lớp.

Dạy học nhóm có tác dụng rất lớn: thông qua cộng tác làm việc trong một nhiệm vụ học tập có thể phát triển tính tự lực, sáng tạo cũng như năng lực xã hội, dạy học nhóm hỗ trợ toại duy, tình cảm và hành động độc lập, sáng tạo của học sinh, phát triển năng lực giao tiếp, hỗ trợ quá trình học tập mang tính xã hội và không cảm thấy phải chịu áp lực của giảng viên.

Với bản chất và tác dụng của dạy học nhóm như vậy có thể khẳng định rằng: áp dụng phương pháp dạy học nhóm vào quá trình dạy học là một trong những nội dung của đổi mới phương pháp dạy học hiện nay với trọng tâm là lấy người học làm trung tâm để nâng cao chất lượng đào tạo.

Đối với dạy học các ngành kinh tế bậc đại học có đặc thù: hướng tới mục tiêu sinh viên khi tốt nghiệp ra trường phải có toại duy kinh tế, biết tính toán, có chuyên môn sâu về kế toán, tài chính ngân hàng, quản trị kinh doanh, quản lý kinh tế các ngành, sẵn sàng có thể làm chuyên viên kinh tế giỏi ở các cơ quan nhà nước, các doanh nghiệp, các tổ chức kinh tế xã hội.

Khoa kinh tế & QTKD Trường Đại học Hùng Vương đang thực hiện nhiệm vụ đào tạo các chuyên ngành thuộc lĩnh vực đại học kinh tế như: Kế toán, Tài chính Ngân hàng, Quản trị kinh doanh, Kinh tế nông nghiệp. Phần đầu không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo là mục tiêu hàng đầu của đội ngũ các Thầy, Cô trong khoa. Nâng cao chất lượng đào tạo luôn được gắn liền với nâng cao chất lượng dạy học, để đạt được mục tiêu này một trong các biện pháp hàng đầu là đổi mới phương pháp dạy học. Thực tế trong những năm qua đội ngũ giảng viên trong khoa đã cố gắng thực hiện đổi mới phương pháp dạy học như giảm tối đa sự đọc chép trong giờ giảng, bước đầu ứng dụng các phương pháp dạy học tiên tiến, tuy nhiên kết quả về đổi mới phương pháp dạy học chưa cao. Việc thực hiện chưa được đồng đều và thường xuyên, điều kiện về lớp học, tài liệu học tập chưa đầy đủ và phù hợp, ý thức học tập, tinh thần hợp tác của sinh viên chưa cao, kinh nghiệm đứng lớp của đội ngũ đang tiếp tục trải nghiệm để củng cố bề dày.

Đổi mới phương pháp dạy học là lĩnh vực hoạt động của cả giảng viên và sinh viên, người học chuyển hóa từ việc học thụ động sang hướng học chủ động tích cực, giữ vai trò trung tâm trong tìm hiểu kiến thức, người dạy giữ vai trò tổ chức quá trình học tập, về phương pháp là sự chuyển đổi từ việc thuyết trình đơn điệu sang nêu vấn đề, dạy học nhóm, hội thảo ... và đặc biệt là sự kết hợp của nhiều phương pháp để có sự phù hợp nhất với yêu cầu của từng bài giảng.

Trong đào tạo các chuyên ngành kinh tế, các môn học có cả lý thuyết và bài tập, việc ứng dụng phương pháp dạy học nhóm là một trong các phương pháp thích hợp cho

việc đổi mới phương pháp dạy học, nhất là trong đào tạo tín chỉ hiện nay, để nâng cao chất lượng dạy học.

Tiến trình có thể được nêu ra như sau:

Bước 1 - Chuẩn bị cho buổi học tới: trên lớp khi sắp kết thúc giờ học của buổi hôm trước, giảng viên chủ động định hướng cho sinh viên vấn đề cần nghiên cứu của bài học tiếp theo, giới thiệu tài liệu học chính, tài liệu tham khảo, tìm hiểu thêm những thực tiễn của nền kinh tế xã hội, hướng dẫn cách đọc, kiến thức kinh tế học thường có lô ghích chặt chẽ với nhau, bởi vậy cần cần dẫn sinh viên phải nắm chắc bài cũ, đưa ra một số câu hỏi gợi mở cho sinh viên tự tìm tòi và trả lời.

Bước 2 - Giờ tự học: sinh viên cần đầu tư thời gian thực hiện các nhiệm vụ nghiên cứu theo hướng dẫn của giảng viên, quá trình tự nghiên cứu cần vạch được những vấn đề đã hiểu, những vấn đề nào khó hiểu, chưa hiểu. Cần lưu ý: kiến thức kinh tế xã hội rất rộng lớn, nhận thức là quá trình, vậy phải nghiên cứu theo trình tự lô ghích.

Bước 3 - Trên lớp (vào giờ học chính): giảng viên thực hiện tổ chức chia nhóm, các nhóm hình thành có thể theo các cách sau:

Cách 1: Các nhóm gồm những người tự nguyện, cùng hứng thú.

Cách 2: Bằng cách đếm số, phát thẻ, gấp thăm.

Cách 3: Nhóm có sinh viên khá để hỗ trợ sinh viên yếu.

Cách 4: Nhóm với các bài tập khác nhau để sinh viên sẽ làm được nhiều dạng bài tập, từ đó học chung cả lớp sẽ đưa ra.

Giảng viên cần phải tổ chức có hiệu quả, tránh ồn ào cãi vã, hoặc tránh một số phần tử không học ý lại, phá đám. Giảng viên làm việc theo nhóm, thực hiện quan sát, hướng dẫn từng nhóm.

Bước 4: Dạy học toàn lớp: các nhóm thực hiện trình bày phần chuẩn bị của nhóm, các nhóm khác lắng nghe, bổ sung có thể đưa ra các ý kiến phản biện. Giảng viên thực hiện nhiệm vụ trọng tài, phân định và đưa ra những kiến thức chuẩn mực nhất, kết luận vấn đề và đánh giá. Tiếp tục giao nhiệm vụ cho sinh viên về củng cố bài cũ đồng thời chuẩn bị bài mới.

Dạy học theo phương pháp này sẽ phát huy được tính chủ động của sinh viên trong việc lĩnh hội kiến thức phù hợp với đổi mới phương pháp dạy học ở đại học. Tuy nhiên để thực hiện có hiệu quả cũng phải có những điều kiện nhất định, đó là: người giảng viên phải nhiệt tình tâm huyết, phải nắm vững phương pháp thực hiện, phải có năng lực lập kế hoạch và tổ chức, còn sinh viên phải có sự hiểu biết về phương pháp, được luyện tập và thông thạo cách học này. Sinh viên các ngành học kinh tế phải có đầy đủ tài liệu, sẵn sàng hợp tác với giảng viên và trong cùng sinh viên.

Trên đây là một số ý kiến về áp dụng phương pháp dạy học nhóm trong dạy học các ngành học kinh tế của Trường Đại học Hùng Vương.

Phương pháp dạy học nhóm không phải là phương pháp dạy học mới, mà đã áp dụng từ trước, nhưng thực hiện chưa được nhiều, hiệu quả chưa cao và chưa thường xuyên. Là một giảng viên của khoa Kinh tế & QTKD tôi đưa ra việc áp dụng phương pháp dạy học nhóm để cùng trao đổi kinh nghiệm, mong muốn được cùng bàn bạc đóng góp ý kiến của các đồng nghiệp, hướng tới có khả thi và hiệu quả cao hơn, để góp phần không ngừng vào công cuộc đổi mới phương pháp dạy học, nâng cao chất lượng đào tạo của Trường Đại học Hùng Vương theo mục tiêu Nhà trường đã đề ra.

Tài liệu tham khảo

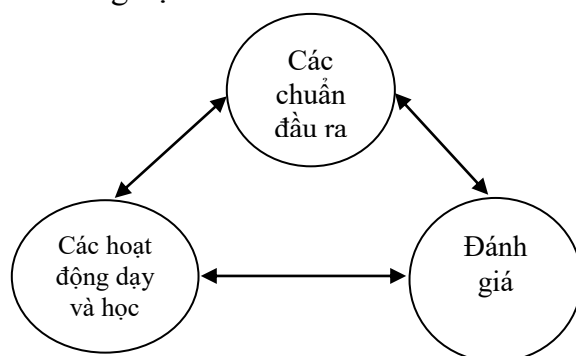
1. Trần Khánh Đức - *Tập bài giảng: Sự phát triển các tư tưởng giáo dục từ truyền thống đến hiện đại năm*, Nxb Đại học Quốc gia 2009.
2. Nguyễn Thị Mỹ Lộc *Một số vấn đề giáo dục đại học*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội 2004.
3. Trần Thị Bích Trà, Nguyễn Đức Trí *Các mô hình dạy học hiện đại*. Giáo trình dùng cho đào tạo cao học về khoa học giáo dục. Nxb Đại học Quốc gia 2004.
4. Thái Duy Tuyên. *Những vấn đề cơ bản giáo dục học hiện đại*. Nxb Giáo dục Hà Nội 1998.
5. Trường Đại học Hùng Vương (2009 – 2010). *Niên lịch đào tạo*.
6. Trường Đại học Hùng Vương (2010 – 2011). *Niên lịch đào tạo*.
7. Trường Đại học Hùng Vương (2011 – 2012). *Niên lịch đào tạo*.

ÁP DỤNG PHƯƠNG PHÁP ĐÀO TẠO THEO TÌNH HUỐNG TRONG GIẢNG DẠY CHUYÊN NGÀNH QUẢN TRỊ KINH DOANH

ThS. Phạm Thị Thu Hường
Bộ môn QTKD - Khoa Kinh tế & QTKD

1. Đặt vấn đề

Mỗi ngành đào tạo cần phải công khai chuẩn đầu ra, đó là cam kết của các cơ sở giáo dục đại học về chất lượng đào tạo với xã hội, về năng lực của người học sau khi tốt nghiệp. Giữa chuẩn đầu ra và các hoạt động dạy và học có mối quan hệ nhất quán, do đó, vấn đề đặt ra đối với giáo dục đại học là phải có phương pháp giảng dạy phù hợp để đáp ứng được các chuẩn đầu ra mong đợi.



Hình 1. Mối quan hệ giữa chuẩn đầu ra, giảng dạy và học tập, đánh giá

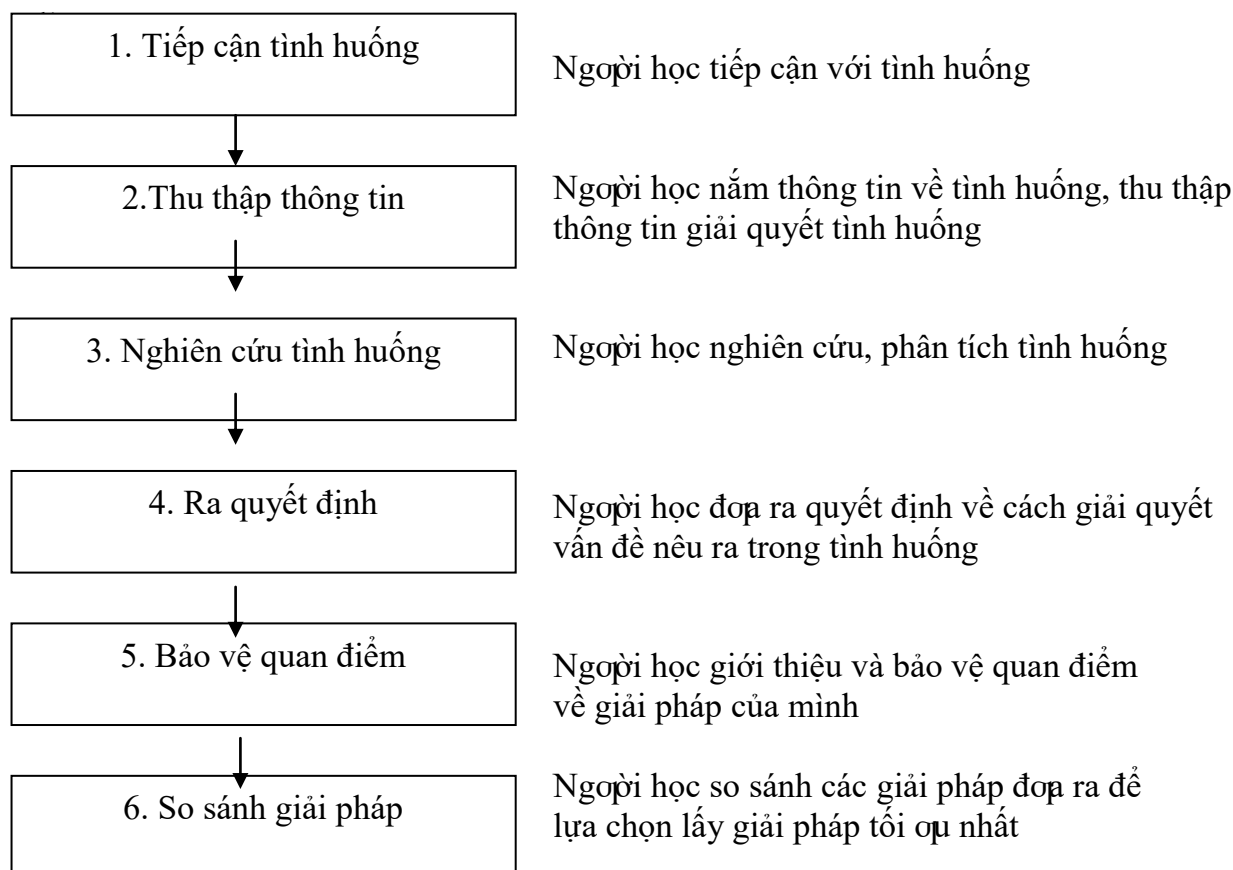
Ngành Quản trị kinh doanh cung cấp những kiến thức và kỹ năng cơ bản, thiết yếu giúp sinh viên sau khi tốt nghiệp có thể quản lý và điều hành hoạt động kinh doanh một cách hiệu quả. Vì vậy, các học phần thuộc chuyên ngành quản trị kinh doanh giúp sinh viên phát huy khả năng nhận định, phân tích và tổng hợp chiến lược; đây là yếu tố rất quan trọng và cần thiết cho các nhà quản trị tương lai. Sản phẩm đào tạo của ngành quản trị kinh doanh là những nhà quản trị tương lai có kỹ năng nghề nghiệp trong các hoạt động thực tiễn về quản trị kinh doanh; có kỹ năng thuyết trình, đàm phán hợp đồng kinh tế, kỹ năng giao tiếp...

Như vậy, phương pháp giảng dạy truyền thống với vai trò người thầy làm trung tâm phát thông tin, và học viên bị động tiếp nhận thông tin đã trở nên lạc hậu trước yêu cầu đào tạo về quản lý của xã hội. Một trong những phương pháp giảng dạy phù hợp với chuyên ngành quản trị kinh doanh và đảm bảo chất lượng để thực hiện đúng cam kết chuẩn đầu ra là phương pháp đào tạo theo tình huống.

2. Giới thiệu phương pháp đào tạo theo tình huống

Đây là phương pháp giảng dạy mà giảng viên đưa cho người học các dữ kiện chi tiết của một tình huống nhất định và yêu cầu phân tích, tổng hợp, đánh giá và định ra hướng giải quyết. Trong phương pháp này, thay vì chỉ giảng lý luận và đưa ra ví dụ minh họa để yêu cầu sinh viên nắm bắt nội dung, giảng viên sẽ đưa ra các tình huống để sinh viên tập giải quyết trên cơ sở vận dụng kiến thức và kinh nghiệm của mình. Đưa vào những tình huống thực tế, người học trực tiếp quan sát, thảo luận, giải quyết vấn đề đặt ra theo cách nghĩ của mình, từ đó nắm được kiến thức kỹ năng mới, không rập theo những khuôn mẫu sẵn có, được bộc lộ và phát huy tiềm năng sáng tạo.

a) Tiến trình thực hiện phương pháp đào tạo theo tình huống



Hình 2. Cấu trúc của tiến trình thực hiện phương pháp đào tạo theo tình huống

b Ưu điểm của phương pháp đào tạo theo tình huống

- Thứ nhất, giúp sinh viên dễ hiểu, dễ nhớ các vấn đề lý thuyết phức tạp.
- Thứ hai, nâng cao tính thực tiễn của môn học, sinh viên có cơ hội để liên kết, vận dụng các kiến thức đã được học, từ đó, khoảng cách giữa lý thuyết và thực tiễn được rút ngắn.
- Thứ ba, nâng cao tính chủ động, sáng tạo và hứng thú của sinh viên trong quá trình học.
- Thứ tư, tạo cơ hội cho sinh viên phát triển toàn diện các kỹ năng: Kỹ năng phân tích để xác định vấn đề; kỹ năng xây dựng và viết tình huống; kỹ năng thu thập và xử lý thông tin; kỹ năng giao tiếp và làm việc theo nhóm; kỹ năng trình bày vấn đề/ quan điểm trước tập thể; kỹ năng tranh luận, đưa ra luận điểm và bảo vệ ý kiến; năng lực tự duy, phê phán, phản biện; kỹ năng so sánh, đánh giá các phương án; kỹ năng ra quyết định và giải quyết các vấn đề; kỹ năng sáng tạo khi đưa ra các giải pháp cho vấn đề.
- Thứ năm, giảng viên - trong vai trò của người dẫn dắt - cũng sẽ tiếp thu được rất nhiều kinh nghiệm và những cách nhìn/ giải pháp mới từ phía học viên để làm phong phú bài giảng và điều chỉnh nội dung tình huống nghiên cứu.

c Những thách thức

- Từ phía giảng viên:

Phương pháp đào tạo theo tình huống đòi hỏi giảng viên phải luôn đổi mới, cập nhật các thông tin, kiến thức và kỹ năng mới. Để có những bài tập tình huống thực tế, sát

với điều kiện môi trường kinh doanh của Việt Nam, giảng viên phải đầu tư thời gian và trí tuệ để tiếp cận các doanh nghiệp, thu thập, xử lý thông tin và xây dựng tình huống.

Mặt khác, phương pháp này đòi hỏi những kỹ năng phức tạp hơn trong giảng dạy, như cách tổ chức lớp học, bố trí thời lượng, đặt câu hỏi, tổ chức và khuyến khích học viên thảo luận, dẫn dắt mạch thảo luận, nhận xét, phản biện.

- Từ phía sinh viên:

Phương pháp học bằng tình huống đòi sinh viên phải năng động, ham học hỏi, học tập nghiêm túc và khả năng tự duy độc lập, sáng tạo. Phương pháp này chỉ đạt được hiệu quả khi có sự hợp tác chủ động, tích cực và sự hăng say học tập của sinh viên.

3. Kết luận

Trong điều kiện hiện nay, chất lượng đào tạo không chỉ là điều kiện cho sự tồn tại mà còn là cơ sở cho việc xác định uy tín, “thương hiệu” của một cơ sở đào tạo, là niềm tin của người sử dụng “sản phẩm” được đào tạo và là động lực của người học. Trong đó, phương pháp đào tạo theo tình huống là một phương pháp hay phù hợp với những yêu cầu mới đặt ra cho ngành quản trị kinh doanh; việc ứng dụng phương pháp này trong giảng dạy là một trong những yếu tố có tính quyết định đến chất lượng đào tạo. Nắm vững ưu điểm và những thách thức mà người dạy và người học cần phải vượt qua sẽ giúp cho việc vận dụng phương pháp này ngày càng phổ biến và hiệu quả hơn, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo chuyên ngành quản trị kinh doanh tại Khoa Kinh tế & QTKD - Trường Đại học Hùng Vương trong thời gian tới.

Tài liệu tham khảo

1. ThS. Vũ Thế Dũng, “*Nghiên cứu tình huống trong giảng dạy đại học*”, vietbao.vn.
2. Nguyễn Hữu Lam, “*Giảng dạy bằng nghiên cứu tình huống*”, Chương trình giảng dạy kinh tế Fulbright, 1/10/2003.
3. *Sổ tay phương pháp giảng dạy và đánh giá*, Phòng đào tạo đại học và sau đại học, Trường Đại học Nha Trang.

ĐỐI THOẠI - MỘT HÌNH THỨC ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP PHÙ HỢP VỚI HÌNH THỨC ĐÀO TẠO TÍN CHỈ

Ths. Phạm Thị Minh phương
Bộ môn TCNH - Khoa Kinh tế - QTKD

Trong xu thế đổi mới phương pháp dạy học ngày nay, khi mục tiêu hướng đến là những sản phẩm giáo dục năng động, sáng tạo, tự tin, có kỹ năng trình bày, diễn đạt vấn đề, kỹ năng hùng biện, tranh luận giải quyết vấn đề, đối thoại, hợp tác, làm việc nhóm và khả năng thích ứng với môi trường thực tiễn sản xuất và đời sống. Sống và làm việc trong môi trường, giải quyết vấn đề và những va chạm có tính toàn cầu. Quan trọng hơn là dạy học dựa vào nhu cầu của người học, lấy người học làm trung tâm thì hình thức và phương pháp dạy học đã đến lúc phải đổi mới, cải tiến - phải thay đổi từ quan niệm - tư duy - đến hành động thực tiễn.

Đổi mới dạy học là một xu thế/yêu cầu bắt buộc trong giáo dục đại học nói riêng và ngành giáo dục nói chung. Việc tìm tòi nghiên cứu, cải tiến phương pháp dạy học sẽ góp phần nâng cao chất lượng dạy học. Đối thoại là một hình thức giao tiếp trong xã hội để giải quyết các vấn đề của thực tiễn kinh tế xã hội và cuộc sống đặt ra. Hình thức này rất phổ biến và hiệu quả. Ngày nay, hình thức này đã được áp dụng ở hầu hết các lĩnh vực, các vấn đề. Đưa hình thức này vào trong dạy học sẽ tạo ra một hiệu quả mới góp phần thay đổi hình thức và phương pháp dạy học.

Là một hình thức phổ biến trong mọi hoạt động sống và làm việc trong xã hội hiện nay, các hình thức đối thoại được áp dụng và sử dụng để giải quyết các vấn đề xã hội có thể là giữa cá nhân- cá nhân, cá nhân - tập thể, tập thể - tập thể, quốc gia - quốc gia,... nhằm tìm ra một tiếng nói chung, giải quyết các công việc nhằm thỏa mãn được mọi nhu cầu của các bên tham gia. Đối thoại là cách thức tốt nhất mà cả thế giới đang áp dụng để giải quyết các vấn đề chung toàn cầu, khu vực, quốc gia hiện nay như ô nhiễm môi trường, biến đổi khí hậu, mực nước biển dâng, các vấn đề về an ninh, hòa bình, hợp tác về kinh tế - chính trị - xã hội... Trong thực tiễn, chúng ta có thể thấy một số hình thức đối thoại như đối thoại giữa lãnh đạo cơ quan với tập thể nhân viên, đối thoại (chất vấn) trong các kỳ họp Quốc hội, đối thoại khi đi tiếp xúc cử tri, đối thoại qua báo, qua truyền hình, đối thoại giữa các quốc gia và đối thoại trên các diễn đàn quốc tế. Đàm phán trong các hoạt động kinh tế, ký kết hợp đồng thực chất cũng là một hình thức đối thoại.

Trong dạy học, đối thoại là cách tốt nhất để giáo viên thu nhận thông tin ngược về những vấn đề có nhiều người học quan tâm, mảng kiến thức người học còn thiếu, còn yếu, thiếu.. Từ đó có những cơ sở đề vạch ra chiến lược, điều chỉnh phương pháp, giải pháp cho phù hợp với sự phát triển tư duy, kiến thức và nhu cầu của người học. Bởi đối thoại là hình thức có thể nghe ý kiến, vấn đề người khác đặt ra, đồng thời cũng thể hiện được những hiểu biết, quan điểm, ý kiến của cá nhân người học về một vấn đề nào đó. Quan trọng hơn, qua đối thoại người dạy biết được “mức” độ kiến thức mà người học đã đạt được.

Đặc biệt nó phù hợp với hình thức đào tạo theo tín chỉ. Điều này xuất phát từ lý do là dung lượng kiến thức đào tạo theo tín chỉ rất lớn trong khi đó thời gian dành cho học trên lớp là rất ít. Đó đó, sẽ là thất bại khi giáo viên mang tất cả những kiến thức cần thiết để trình bày trên lớp giống như hình thức đào tạo theo niên chế. Từ đó, buộc cả người dạy và người học phải thay đổi hình thức tổ chức, phương pháp dạy và học.

Để đối thoại có hiệu quả không phải mọi nội dung, mọi tiết học đều có thể tổ chức đối thoại được. Vấn đề đưa ra đối thoại phải phù hợp, nhiều người quan tâm, thắc mắc, có nhiều ý kiến khác nhau. Dạy học hiện nay là dạy học *định hướng*. Giáo viên không thể truyền thụ hết những vấn đề liên quan đến bài học và sẽ là sai lầm nếu giáo viên cứ cố gắng trình bày những gì mình biết và nghĩ rằng đó là những gì người học cần mà không quan tâm đến vấn đề đó người học biết đến đâu, còn thiếu hay có thắc mắc hay không.

Khi sử dụng phương pháp này, giáo viên có thể tham khảo các bước sau:

Thứ nhất, vào đầu năm học hoặc khi bắt đầu một học phần giáo viên cung cấp cho người học danh mục các tài liệu liên quan đến học phần đó. Yêu cầu người học đọc, tìm hiểu và ghi lại những vấn đề chưa rõ, còn băn khoăn, thắc mắc, sau đó tập hợp lại để đặt vấn đề với giáo viên vào một thời gian thích hợp, có thể giữa và cuối học phần đó hoặc giữa và cuối học kỳ.

Thứ hai, trong quá trình dạy học, trong mỗi chương, phần, bài tùy nội dung giáo viên thiết kế thành các chủ đề, vấn đề. Những vấn đề được xác định từ dễ đến khó. Người học tự giải quyết theo cá nhân vấn đề dễ, giải quyết theo nhóm vấn đề khó, phức tạp theo hình thức thảo luận, nghiên cứu. Sau đó tập hợp những vấn đề chưa thống nhất, chưa rõ để đặt vấn đề và trao đổi, thảo luận lại với giáo viên.

Thứ ba, cuối mỗi học phần, chương bài, giáo viên cần dành một thời lượng nhất định để đối thoại với người học tất cả các vấn đề liên quan mà người học chưa rõ, còn tranh luận, nhiều ý kiến khác nhau. Như vậy, không nhất thiết giáo viên phải lên lớp theo lịch trình giảng dạy như hiện nay mà giáo viên chỉ lên lớp một số tiết và một số nội dung nhất định, thời gian còn lại người học tự nghiên cứu, thu thập tài liệu, làm việc theo nhóm.

Có thể khẳng định, mục tiêu của mọi nền giáo dục trên thế giới đều giống nhau nhưng nội dung, đặc biệt là hình thức và phương pháp tiến hành để đạt mục tiêu đó là có sự khác nhau. Nước ta đang trong quá trình hội nhập, mục tiêu đào tạo của ngành giáo dục không chỉ chịu trách nhiệm quá trình đào tạo, tạo ra nguồn nhân lực có kiến thức lý thuyết sâu rộng mà còn phải chịu trách nhiệm về sản phẩm đào tạo của mình với xã hội, nguồn nhân lực phải có kỹ năng, phương pháp làm việc, có tính tự tin đúng mức, có khả năng làm việc trong mọi điều kiện, môi trường, hoàn cảnh công việc khác nhau.

Thực tiễn giáo dục hiện nay cho thấy, không có một phương pháp nào là tối ưu và không có phương pháp nào có thể áp dụng cho mọi môn học, không có môn học nào chỉ áp dụng duy nhất một phương pháp. Phương pháp đối thoại ngày nay được bàn nhiều trong lý luận dạy học. Với tư cách là một trong những phương pháp dạy học tích cực nên áp dụng mạnh mẽ hơn trong xu thế đổi mới dạy học hiện nay, đặc biệt trong điều kiện dạy học lớp đông, lớp ghép theo đào tạo tín chỉ là một tất yếu ở các trường đại học, cao đẳng.

THẢO LUẬN TRONG LỚP HỌC ĐỂ ĐẠT ĐƯỢC MỤC TIÊU GIẢNG DẠY

Ths. Ngô Thị Thanh Tú
Bộ môn Kinh tế - Khoa Kinh tế - QTKD

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Việc học không giống môn thể thao thu hút nhiều khán giả. Sinh viên không học được nhiều nếu chỉ ngồi trong lớp, lắng nghe giảng viên giảng bài, ghi nhớ những bài tập đã được chuẩn bị sẵn và đọc ra câu trả lời. Sinh viên phải nói về những điều mình đang học, viết về những điều đó, liên hệ những gì mới học với những kinh nghiệm của bản thân trong quá khứ và vận dụng nó vào cuộc sống thường ngày. Họ phải biến những điều ghi trong sách vở trở thành những kiến thức của chính bản thân họ. *Và các buổi học có thảo luận sẽ giúp giải quyết vấn đề đó.*

II. NÂNG CAO HIỆU QUẢ HÌNH THỨC THẢO LUẬN ĐỂ ĐẠT ĐƯỢC MỤC TIÊU GIẢNG DẠY

Thảo luận là một phương pháp học tập và giảng dạy mang tính sáng tạo và có sự tương tác cao giữa giảng viên và sinh viên.

Là một giảng viên đã có vài năm kinh nghiệm giảng dạy tôi thấy việc tổ chức và duy trì thường xuyên các buổi thảo luận là hết sức quan trọng và có ý nghĩa. Bản thân đã rút ra một số điều lưu ý muốn được chia sẻ cùng với các thầy các cô để nâng cao hiệu quả những buổi thảo luận trên lớp.

1. Mục tiêu của các buổi thảo luận

- + Mục tiêu trước tiên mà chúng ta cần đạt trong một buổi học thảo luận đó là kích thích sinh viên nói và duy trì không khí đó.
- + Buổi thảo luận cần tạo được sự khuyến khích sinh viên sử dụng ngôn ngữ và các phương pháp trong lĩnh vực chuyên môn.
- + Giúp sinh viên phát triển cách nghĩ theo hướng bình phẩm, phản biện, chất vấn.
- + Giúp sinh viên phát triển các kỹ năng giải quyết vấn đề.

2. Chuẩn bị cho buổi thảo luận

Trước buổi thảo luận, bạn cần nêu chủ đề thảo luận để yêu cầu sinh viên đọc, nghiên cứu và chuẩn bị các tài liệu liên quan. Buổi thảo luận chính là cơ hội để họ trình bày ý kiến của mình đối với những gì đã đọc và suy ngẫm. Chúng ta không thể có một buổi thảo luận hiệu quả nếu sinh viên không chịu đọc những tài liệu được phát bởi vì họ sẽ không biết cần thảo luận về chủ đề gì hoặc chỉ có thể nói một cách chung chung vì chỉ hiểu vấn đề một cách mơ hồ.

Ví dụ: Đối với học phần Kinh tế vĩ mô 1 mà tôi đang giảng dạy có nhiều nội dung gắn với các vấn đề kinh tế vĩ mô của một quốc gia đặc biệt là các vấn đề liên quan đến các chính sách kinh tế của Nhà nước. Tôi đã nêu ra chủ đề thảo luận về Chính sách tài khóa của Việt Nam để sinh viên về nhà chuẩn bị đọc và nghiên cứu các tài liệu liên quan.

3. Thảo luận đề cao vai trò của hoạt động nhóm

Bạn nên chia sinh viên thành các nhóm nhỏ gồm khoảng 8 - 10 thành viên là tối ưu (*theo phương pháp Fishbowl*). Thảo luận trong các nhóm nhỏ tạo cơ hội cho tất cả các thành viên trình bày ý kiến của mình.

Đây chính là một phương pháp giảng dạy lấy người học làm trung tâm, tạo cho sinh viên tính chủ động và sáng tạo trong học tập. Với cách làm này, bạn có thể thấy được những sai lầm trong cách tiếp cận vấn đề của sinh viên qua cách giải thích của họ hoặc có thể tiếp thu chính những cách giải thích đầy tính sáng tạo và dễ hiểu của họ.

Ví dụ: Khi chuẩn bị cho buổi thảo luận về Chính sách tài khóa của Việt Nam tôi đã chia lớp thành các nhóm nhỏ từ 8 - 10 sinh viên. Vì nội dung về chính sách tài khóa rất rộng nên tôi phân chia thành các chủ đề nhỏ cho từng nhóm một.

Tuy nhiên làm việc theo nhóm có thể xảy ra tình trạng có những thành viên trong nhóm không tham gia vào hoạt động của nhóm thậm chí cả nhóm trông chờ ỷ lại vào một cá nhân tích cực của nhóm khi đó chắc chắn chất lượng của bài thảo luận đối với nhóm đó sẽ không cao, bạn nên có những biện pháp kiểm tra sự đóng góp của các thành viên đối với bài thảo luận của nhóm.

4. Cần tổ chức tranh luận trong lớp

Một buổi thảo luận hiệu quả cần có những câu hỏi để sinh viên tham gia tranh luận và tìm câu trả lời.

Ví dụ: Đối với buổi thảo luận về chính sách tài khóa ở học phần Kinh tế vĩ mô 1, sau khi giao chủ đề cho các nhóm, các nhóm chuẩn bị nội dung thảo luận của mình và sẽ có một người thay mặt nhóm trình bày nội dung mà nhóm đã chuẩn bị được. Sau khi nhóm kết thúc phần trình bày tôi dành một phần thời gian để các sinh viên trong lớp đặt các câu hỏi liên quan đến vấn đề mà nhóm đó vừa trình bày, có thể là một vấn đề chưa rõ hoặc những vấn đề còn thiếu cần được bổ sung.

Thật thú vị bởi qua phần tranh luận này tôi đã phát hiện ra có những em sinh viên rất hứng thú với việc tìm hiểu các vấn đề trong thực tế trong đó có cả những vấn đề thời sự nóng đang diễn ra trong nền kinh tế Việt Nam hiện nay.

5. Vai trò của người giảng viên là vô cùng quan trọng

Nhạy vậy có vẻ nhạy là các buổi thảo luận đề cao vai trò hoạt động của sinh viên nhưng giảng viên có vai trò rất quan trọng.

- *Hướng dẫn sinh viên kỹ năng thảo luận*

Thảo luận cũng là một kỹ năng quan trọng bạn cần dạy cho học viên của mình vì thảo luận không chỉ đơn giản là phát biểu ý kiến và bắt người khác lắng nghe. Điểm mấu chốt là bạn phải biết sinh viên thu được những gì sau khi thảo luận. Họ cần được học cách ghi chép và tổng kết những ý kiến đã được nghe và thảo luận một cách khoa học để tránh tình trạng “vào tai này, ra tai kia”.

- *Vai trò điều khiển buổi thảo luận*

Có những lúc buổi thảo luận trở nên quá căng thẳng và tất cả các sinh viên đều muốn phát biểu ý kiến cùng một lúc, không chỉ là muốn phát biểu trước các thành viên trong nhóm mà trước cả lớp và muốn được giáo viên lắng nghe và nhận xét. Trong trường hợp này, bạn có thể chọn cách đơn giản nhất là lắng nghe và góp ý lần lượt cho từng học viên hoặc chia nhóm lại một lần nữa bằng cách nhóm những học viên có ý kiến giống hoặc gần giống nhau vào cùng một nhóm để họ trao đổi và thống nhất với nhau.

- *Kiểm tra tính xác thực: Ước lượng mức độ hiểu vấn đề của sinh viên*

Đừng để buổi thảo luận kết thúc mà chỉ để lại kết quả ở trên lớp. Để giúp sinh viên phản hồi lại quá trình thảo luận của lớp, giảng viên nên yêu cầu sinh viên viết ra những điều trong buổi thảo luận đã làm thay đổi suy nghĩ và hiểu biết của họ dưới dạng tiểu luận hoặc bài tập ngắn.

Tuy nhiên theo tôi không nhất thiết cứ phải phân chia một cách cứng nhắc tiết lý thuyết với tiết thảo luận, thực hành mà mỗi tiết lý thuyết nên đan xen với thảo luận và mỗi buổi thảo luận lại là cơ hội để bổ sung những kiến thức lý thuyết mới.

Tài liệu tham khảo

1. Vũ Cao Đàm (2002): *Phương pháp luận nghiên cứu khoa học*, Nxb KHKT, Hà Nội
2. Phương pháp Fishbowl
3. *Sổ tay phương pháp giảng dạy và đánh giá* – Đại học Nha Trang

MỘT VÀI ĐIỂM CẦN LƯU Ý VỚI KỸ THUẬT ĐẶT CÂU HỎI TRONG GIẢNG DẠY

Ths. Nguyễn Đức Triển

Bộ môn Lâm nghiệp – Khoa Nông Lâm Ngư

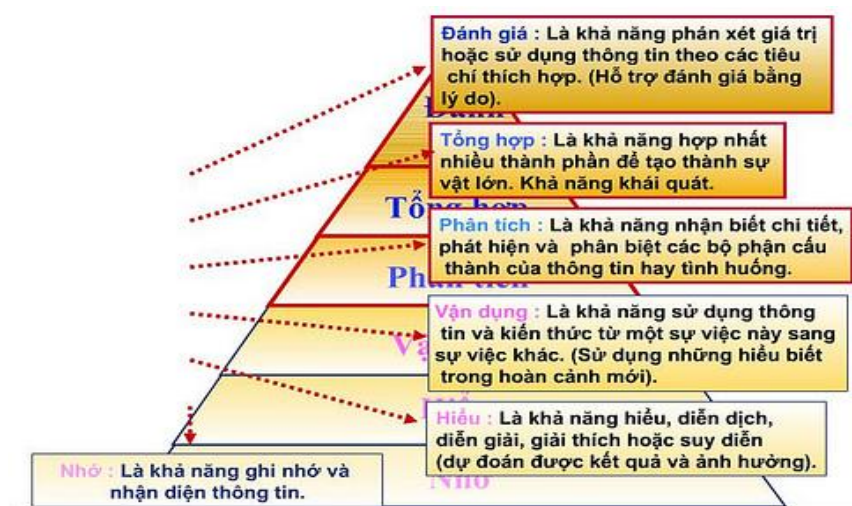
I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Đặt câu hỏi là trọng tâm của phương pháp dạy học tích cực, nếu không sử dụng phương pháp này, không thể làm cho sinh viên thực sự hiểu bài và trang bị cho các em các kỹ năng tự duy cấp cao. Phương pháp này dạy cho sinh viên cách suy nghĩ, tự lực và giúp các em học có chất lượng cao và có thể vận dụng được. Nó cho phép sinh viên thực hành các khái niệm và quy tắc các em được học đồng thời nó cũng tạo cơ hội cho chính chúng ta – người giáo viên – kiểm tra và sửa lỗi ngay tại chỗ.

Sinh viên thường nhận thấy hỏi và trả lời là một hoạt động thú vị và sôi nổi, đặc biệt là khi trả lời đúng, các em sẽ tự tin hơn rất nhiều và có cảm giác thành công. Ngay cả khi những sinh viên không được gọi trả lời cũng thấy tự tin hơn nếu các em cũng nghĩ được câu trả lời đúng. Cảm giác tự tin, thành công này, cùng với những lời khen ngợi và tán thưởng của giáo viên sẽ cổ vũ các em rất nhiều. Phương pháp này cũng cung cấp cho giáo viên thông tin phản hồi để biết được sinh viên có hiểu bài hay không. Hầu hết các giáo viên có kinh nghiệm đều sử dụng rất nhiều kỹ thuật đặt câu hỏi khi giảng trên lớp và tại nhóm, cũng như khi giảng bài cho từng cá nhân sinh viên.

II. CÁCH ĐẶT CÂU HỎI

Điều quan trọng của đặt câu hỏi trong giảng dạy là phải lựa chọn được loại câu hỏi thích hợp để kích thích tự duy của học sinh và thu hút các em vào các cuộc thảo luận hiệu quả. Phương pháp dạy học bằng cách đặt câu hỏi được thực hiện thông qua việc đặt ra những câu hỏi thăm dò và thách thức nhằm đến các kỹ năng tự duy bậc cao như phân tích, tổng hợp và đánh giá phù hợp với thang phân loại tự duy của Benjamin Bloom năm 1956. Đưa ra các câu hỏi có tính thách thức có thể kích thích học sinh khám phá các ý tưởng và ứng dụng kiến thức mới vào nhiều tình huống khác nhau. Do vậy, khi dạy học có sử dụng cách đặt câu hỏi, giáo viên có xây dựng hệ thống câu hỏi theo những gợi ý dưới đây:



Bảng phân loại tự duy của Benjamin Bloom, 1956

1. Câu hỏi BIẾT

- Mục tiêu: Nhằm kiểm tra trí nhớ của sinh viên về các định nghĩa, khái niệm, định luật, quy tắc, sự kiện, thuật ngữ,... đã từng được học, từng quan sát thấy, đã trải qua,...

- Tác dụng: Giúp sinh viên ôn lại những gì đã biết, đã trải qua.
- Cách đặt câu hỏi: Giảng viên có thể sử dụng các từ sau đây để đặt câu hỏi : Ai...? Cái gì...? ở đâu ...? Thế nào ...? Khi nào...? Hãy định nghĩa...? Hãy mô tả... Hãy kể lại ...

Ví dụ:

- Ai là người phát minh ra tàu hơi nước?
- Rừng lá kim phân bố ở đâu?
- Con người xuất hiện khi nào?
- Hãy mô tả thao tác kỹ thuật khi ghép cành?

2. Câu hỏi HIỂU

- Mục tiêu: Nhằm kiểm tra sinh viên cách liên hệ kết nối các dữ kiện, sự kiện, số liệu, các đặc điểm ... khi tiếp nhận được thông tin.

- Tác dụng: Giúp sinh viên có khả năng nêu ra được những yếu tố cơ bản trong bài học. Biết cách so sánh các yếu tố, các sự kiện ... trong bài học

- Cách đặt câu hỏi: Giảng viên có thể sử dụng các từ sau đây để đặt câu hỏi : Vì sao...? Hãy giải thích...? Hãy so sánh..., Hãy liên hệ

Ví dụ:

- Vì sao rừng nước ta ngày càng suy giảm?
- So sánh khả năng giữ nước của rừng và đồng cỏ?
- Hãy giải thích cơ chế gây hiệu ứng nhà kính?
- Vì sao Việt Nam được xếp là một trung tâm đa dạng sinh học?

3. Câu hỏi VẬN DỤNG

- Mục tiêu: Nhằm kiểm tra sinh viên khả năng áp dụng những kiến thức đã tiếp thu được vào tình huống mới.

- Tác dụng: Giúp sinh viên hiểu được nội dung kiến thức, các khái niệm, định luật. Biết cách lựa chọn nhiều phương pháp để giải quyết vấn đề.

- Cách đặt câu hỏi: Giảng viên cần tạo ra các tình huống mới, các bài tập, các ví dụ, giúp sinh viên vận dụng các kiến thức đã học hoặc có thể đưa ra nhiều câu trả lời khác để sinh viên lựa chọn một câu trả lời đúng.

Ví dụ:

- Giải pháp nào để hạn chế sự nóng lên toàn cầu?
- Năng suất rừng trồng ở Việt Nam hiện nay rất thấp, làm thế nào để nâng cao năng suất rừng trồng?

4. Câu hỏi PHÂN TÍCH

- Mục tiêu: Nhằm kiểm tra sinh viên khả năng phân tích nội dung vấn đề, để tìm ra mối liên hệ hoặc chứng minh luận điểm hoặc đi đến kết luận.

- Tác dụng: Giúp sinh viên tìm ra được các mối quan hệ trong hiện tượng, sự kiện, tự diễn giải hoặc đưa ra kết luận riêng, từ đó phát triển được tư duy logic .

- Cách đặt câu hỏi: Câu hỏi phân tích thường đòi hỏi sinh viên phải trả lời : Tại sao? (khi giải thích nguyên nhân). Em có nhận xét gì? (khi đi đến kết luận). Em có thể diễn đạt một cách nào? (khi chứng minh luận điểm). Câu hỏi phân tích thường có nhiều lời giải.

Ví dụ: - Tại sao gió có ảnh hưởng nhiều mặt đến đời sống cây rừng?

- Tại sao mô hình sinh học đảo lại đang diễn ra ở đất liền?

- Nhận xét về khả năng giữ nước của rừng?

5. Câu hỏi TỔNG HỢP

- Mục tiêu: Nhằm kiểm tra khả năng của sinh viên có thể đưa ra những dự đoán, cách giải quyết vấn đề, các câu trả lời hoặc đề xuất có tính sáng tạo.

- Tác dụng: Kích thích sự sáng tạo của sinh viên, hướng các em tìm ra nhân tố mới

...

- Cách đặt câu hỏi: Trước khi đưa ra câu hỏi giảng viên cần đưa ra những tình huống, sau đó là những câu hỏi, khiến sinh viên phải suy đoán, có thể tự do đưa ra những lời giải mang tính sáng tạo riêng của mình. Câu hỏi tổng hợp đòi hỏi giáo viên phải có nhiều thời gian chuẩn bị, vì trong quá trình trao đổi sinh viên có nhiều ý kiến cá nhân, phạm vi rộng. Để khắc phục thì giáo viên cần phải chuẩn bị câu hỏi rõ ràng và làm rõ trọng tâm của câu hỏi.

Ví dụ: - Những tiêu chuẩn đánh giá tính ổn định của hệ sinh thái?

- Yêu cầu về loài cây trồng rừng phòng hộ?

6. Câu hỏi ĐÁNH GIÁ

- Mục tiêu: Nhằm kiểm tra khả năng đóng góp ý kiến, sự phán đoán của sinh viên trong việc nhận định đánh giá các ý tưởng, sự kiện, hiện tượng ... dựa trên các tiêu chí đã đưa ra.

- Tác dụng: Thúc đẩy sự tìm tòi tri thức, sự xác định giá trị của sinh viên.

- Cách đặt câu hỏi: Giáo viên có thể tham khảo một số gợi ý sau đây để xây dựng các câu hỏi đánh giá: Hiệu quả sử dụng của nó như thế nào? Việc làm đó có thành công không? Tại sao? Theo em trong số các giả thuyết nêu ra, giả thuyết nào hợp lý nhất và tại sao?.

Ví dụ:

- Hiệu quả của phương pháp cơ giới vật lý trong chống dịch sâu hại rừng như thế nào?

- Ưu, nhược điểm của mô hình trồng rừng thâm canh?

- Hiệu quả của các hoạt động môi trường hiện nay trong công tác chống biến đổi khí hậu và giảm nhẹ thiên tai ở Việt Nam?

III. NHỮNG ĐIỀU KHÔNG NÊN KHI ĐẶT CÂU HỎI

1. *Không nên đặt các câu hỏi đúng-sai hay các câu hỏi cho phép cơ hội 50% đúng và 50% sai.* Ví dụ: “Có rừng có khả năng làm sạch không khí đúng không?” Các câu hỏi này khuyến khích sự suy đoán, tọng duy tức thì, và định hướng đúng sai, không phải tọng duy khái niệm hay giải quyết vấn đề. Nếu giáo viên hỏi như thế này thì họ phải hỏi ngay lập tức các câu hỏi khác như “tại sao” hay “như thế nào”.

2. *Không đặt những câu hỏi mập mờ hay không xác định.* Ví dụ “Trong rừng có những cây gì?”. Những câu hỏi như vậy dễ nhầm lẫn và thường phải được nhắc lại hay tinh giản. Câu hỏi phải rõ ràng và phù hợp với dự định của giáo viên.

3. *Không đặt các câu hỏi suy đoán.* Các câu hỏi suy đoán có thể cũng là những câu hỏi có/không, những câu hỏi không xác định hay mơ hồ. Nên yêu cầu người học giải thích ý nghĩa và chỉ ra các mối liên hệ, chứ không đi tìm những thông tin chi tiết và vụn vặt.

4. *Không đặt các câu hỏi kép hay câu hỏi đa diện.* Ví dụ: “Rừng có vai trò gì?” “Quan trọng như thế nào đối với con người?” Trước khi người học có thể trả lời câu hỏi thứ nhất, thì câu hỏi thứ hai lại được hỏi. Kết quả là người học không biết câu hỏi nào giáo viên muốn hỏi.

5. *Không đặt những câu hỏi gợi ý hay dẫn dắt.* Ví dụ: “Tại sao chức năng chính của rừng là phòng hộ?” Câu hỏi thực sự cần đến một quan điểm, nhưng quan điểm hay sự xét đoán đã được nhận định.

6. *Không hỏi những câu rườm rà hoặc quá dài.* Ví dụ: “Trong mối liên hệ giữa ô nhiễm môi trường với các hoạt động sản xuất, chúng ta có liên hệ gì cho sản xuất nông nghiệp?”. Những câu hỏi này đa chiều, không xác định, và dài dòng. Câu hỏi rõ ràng, đơn lẻ để tránh việc che lấp ý nghĩa trong câu hỏi của bạn và làm cho người học nhầm lẫn.

7. *Không hỏi những câu hỏi giạt cục.* Ví dụ: “Còn gì nữa? Còn ai nữa? Thế nào?...”. Những câu hỏi này không thực sự khuyến khích toj duy của ngời học.

8. *Không tập trung câu hỏi cho một người.* Bạn có thể giúp một ngời học bằng cách đặt một loạt những câu hỏi để lấy thông tin. Tuy nhiên, điều này phải được phân biệt với việc hỏi ngời học khá nhiều câu hỏi, đồng thời lại lãng quên những ngời học khác.

9. *Không gọi tên người học trước khi đặt câu hỏi.* Ngay sau khi ngời học biết rằng một ngời nào khác chịu trách nhiệm trả lời câu hỏi thì sự tập trung của họ bị giảm. Troj hết hây đặt câu hỏi, sau đó dừng lại để ngời học hiểu và rồi mới gọi một ai đó trả lời.

10. *Không nên nhắc lại câu hỏi hay câu trả lời của học viên.* Nhắc lại sẽ tạo ra thói quen làm việc tời và không chú ý.

11. *Không “bóc lột” những học viên giỏi hay những học viên xung phong.* Những học viên khác trong lớp sẽ không chú ý và xao nhãng hoạt động chung đang diễn ra.

12. *Không cho phép trả lời đồng thanh* (Trừ khi nó là yêu cầu của một phần bài giảng)

IV. NHỮNG ĐIỀU NÊN LÀM KHI HỎI

Đoạn này là những tổng kết, đúc rút của rất nhiều giáo viên có kinh nghiệm về các kỹ năng đặt câu hỏi trong giảng dạy.

1. *Hỏi những câu hỏi thực sự khuyến khích và không chỉ thuần tuý kiểm tra trí nhớ.* Một giáo viên tốt biết cách khuấy động hứng thú của ngời học và buộc họ phải suy nghĩ bằng các câu hỏi gợi toj duy. Các câu hỏi yêu cầu nhớ lại thông tin sẽ không duy trì được sự chú ý của lớp học.

2. *Đặt những câu hỏi tương xứng với khả năng của người học.* Các câu hỏi quá thấp hay quá cao đối với khả năng của ngời học sẽ làm cho họ chán hay nhầm lẫn. Nên đưa ra các câu hỏi phù hợp với mức khả năng của đa số học viên.

3. *Đặt các câu hỏi theo trình tự.* Câu hỏi và câu trả lời phải được sử dụng làm nền cho các câu hỏi tiếp theo. Việc làm này đóng góp vào việc học liên tục.

4. *Đa dạng hoá độ dài và độ khó của câu hỏi.* Câu hỏi phải được đa dạng hoá để cả học viên giỏi lẫn học viên yếu đều có thể tham gia trả lời. Quan sát những khác biệt về cá nhân, và giải thích câu hỏi để mọi học viên đều tham gia vào cuộc thảo luận.

5. *Đặt các câu hỏi rõ ràng và đơn giản,* câu hỏi phải hiểu được dễ dàng, tránh rườm rà khó hiểu.

6. *Khuyến khích học viên đặt câu hỏi cho nhau và cho nhận xét.* Việc làm này giúp cho ngời học trở nên tích cực hơn và hợp tác tốt hơn. Câu hỏi hay khuyến khích các câu hỏi khác, thậm chí là các câu hỏi của ngời học.

7. *Cho phép đủ thời gian để suy nghĩ.* Dừng lại vài giây cho đến khi một số cánh tay giơ lên để tạo cho mọi học viên, đặc biệt là học viên kém, có cơ hội suy nghĩ về câu hỏi.

8. *Tiếp tục với những câu trả lời không đúng.* Tận dụng thế lợi của những câu trả lời không đúng hay gần đúng. Khuyến khích ngời học suy nghĩ về câu trả lời.

9. *Tiếp tục với những câu trả lời đúng.* Sử dụng những câu trả lời đúng để dẫn dắt câu trả lời khác. Câu trả lời đúng đôi khi cần phải chi tiết hoá và có thể được dùng để khuyến khích ngời học thảo luận.

10. *Gọi cả học viên xung phong và không xung phong.* Một số học viên xấu hổ và cần sự động viên của giáo viên. Những học viên có xu hướng xao nhãng cần sự hỗ trợ của giáo viên để chú ý hơn đến bài học. Phân bố các câu hỏi đều trong lớp học để mọi học viên đều có thể tham gia được.

11. *Gọi những học viên không chú ý.* Việc làm này sẽ chấm dứt được tình trạng có những học viên không làm bài hoặc không tham gia vào các hoạt động của lớp.

12. *Tóm tắt bài học dưới hình thức các câu hỏi,* hoặc đoạn hình thức một vấn đề để khuyến khích toàn lớp phải suy nghĩ.

13. *Thay đổi vị trí của bạn và di chuyển quanh lớp học để tạo ra sự tương tác với người học và hạn chế sự xao nhãng và những hiện tượng vô kỷ luật trong người học.*

V. VÍ DỤ VỀ SỬ DỤNG CÂU HỎI TRONG GIẢNG DẠY

Ví dụ về cách đặt câu hỏi dẫn dắt học sinh vào kiến thức của tiết học

Giáo viên: Điều gì đang xảy ra với khí hậu toàn cầu của chúng ta?

SV A: Nó đang ấm dần lên ạ.

Giáo viên: Làm thế nào em biết được nó đang ấm dần lên? Có bằng chứng gì cho câu trả lời này không?

SV A: Báo chí đưa tin hằng ngày trên các phương tiện thông tin ạ, người ta cũng nói rằng thời tiết bây giờ không lạnh như trước đây. Chúng ta đang trải qua những ngày có nhiệt độ cao kỷ lục.

Giáo viên: Còn ai khác biết về thông tin này không?

SV B: Có ạ. Em đọc được ở trên báo. Hình như họ gọi đó là hiện tượng hâm nóng toàn cầu.

Giáo viên: Các em nói rằng mình biết về hiện tượng hâm nóng toàn cầu từ các phát thanh viên. Vậy các em có biết những biểu hiện của nó không?

SV C: Em cũng nghe nói về điều này. Rất khủng khiếp. Các chỏm băng ở Bắc cực đang tan chảy. Các loài động vật ở đó đang mất môi trường sinh sống của mình. Em nghĩ rằng các phát thanh viên này thu thập thông tin từ các nhà khoa học nghiên cứu về vấn đề này.

Giáo viên: Nếu đúng như vậy, và các nhà khoa học là người cung cấp thông tin cho các phát thanh viên, vậy làm thế nào các nhà khoa học lại biết được điều này?

SV D: Họ có các thiết bị để đo thời tiết. Họ tiến hành nghiên cứu các thông số đo được về nhiệt độ Trái đất.

Giáo viên: Theo các em thì các nhà khoa học đã tiến hành việc này bao lâu rồi?

SV E: Khoảng 100 năm rồi ạ.

SV F: Có thể là lâu hơn nữa ạ.

Giáo viên: Vậy là các em đoán gần đúng rồi. Thực ra họ đã nghiên cứu được khoảng 140 năm. Kể từ năm 1860. Vậy làm thế nào mà các nhà khoa học biết được?

SV G: Em nghĩ rằng phải có các thiết bị thì các nhà khoa học mới có phương tiện để đo đặc khí hậu như thế.

Giáo viên: Vậy nhìn vào biểu đồ mô tả khí hậu toàn cầu trong 100 năm trở lại đây, các em có thể nói điều gì về khí hậu toàn cầu?

SV H: Thế kỷ 20 nóng hơn nhiều so với các thế kỷ trước đó.

Giáo viên: Chúng ta có thể đưa ra những giả thuyết về nguyên nhân không?

SV G: Ô nhiễm ạ.

Giáo viên: Em có giả định gì khi nói rằng ô nhiễm là nguyên nhân khiến nhiệt độ tăng lên?

SV E: Khí cacbon điôxít do xe hơi thải ra gây ô nhiễm cũng như các chất thải hóa học từ các nhà máy.

Giáo viên: Được rồi. Chúng ta hãy dành vài phút để xem lại những gì vừa thảo luận nhé và tìm hiểu kỹ hơn về cơ chế, tác hại của sự nóng lên toàn cầu.

Tài liệu tham khảo

1. Lê Văn Hảo, (2006). *Sổ tay phương pháp giảng dạy và đánh giá*, Trường Đại học Nha Trang.
2. Vũ Hồng Tiến, (2009). *Một số phương pháp dạy học tích cực*
3. Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). *Phân loại tư duy cho việc dạy, học và đánh giá*. New York, Longman.

ĐỐI THOẠI TRONG DẠY HỌC MỘT HƯỚNG ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP PHÙ HỢP VỚI HÌNH THỨC ĐÀO TẠO TÍN CHỈ

ThS. Vũ Xuân Dương

Phòng CNSH- Khoa Nông Lâm Ngư

Ngày nay, khi mục tiêu giáo dục hướng đến là những sản phẩm giáo dục năng động, sáng tạo, tự tin, có kỹ năng trình bày, diễn đạt vấn đề, kỹ năng hùng biện, tranh luận giải quyết vấn đề, đối thoại, hợp tác, làm việc nhóm và khả năng thích ứng với môi trường thực tiễn sản xuất và đời sống. Đổi mới dạy học là một xu thế yêu cầu bắt buộc trong giáo dục đại học nói riêng và ngành giáo dục nói chung. Việc tìm tòi nghiên cứu, cải tiến phương pháp dạy học sẽ góp phần nâng cao chất lượng dạy học.

Trong dạy học, đối thoại là cách tốt nhất để giáo viên thu nhận thông tin ngược về những vấn đề có nhiều ngòị học quan tâm, mảng kiến thức ngòị học còn thiếu, còn yếu, thiếu.. Từ đó có những cơ sở đề vạch ra chiến lược, điều chỉnh phương pháp, giải pháp cho phù hợp với sự phát triển tột duy, kiến thức và nhu cầu của ngòị học. Bởi đối thoại là hình thức có thể nghe ý kiến, vấn đề ngòị khác đặt ra, đồng thời cũng thể hiện được những hiểu biết, quan điểm, ý kiến của cá nhân ngòị học về một vấn đề nào đó. Quan trọng hơn, qua đối thoại ngòị dạy biết được “mức” độ kiến thức mà ngòị học đã đạt được.

Thực chất nền giáo dục nước ta cũng đã sử dụng phương pháp này từ rất sớm. Trong trường học, phương pháp đàm thoại vấn đáp, đàm thoại gợi mở được giáo viên sử dụng trong các bài học thực chất cũng là một hình thức đối thoại nhưng ở mức độ thấp, chỉ là đối thoại một chiều - thầy hỏi trò trả lời, chứ ít khi có chiều ngược lại, trò nêu thắc mắc, câu hỏi, vấn đề để được giải đáp, tranh luận... Trên cơ sở nền tảng đã hình thành từ lâu, chúng ta có thể tiến hành đổi mới và cải tiến thành các phương pháp trên, chuyển lên một phương pháp đối thoại với mức độ cao hơn. Để tiến hành thử nghiệm và áp dụng phương pháp dạy học đối thoại vào các cấp học khác nhau, chúng ta cần nắm được một số đặc điểm cơ bản của phương pháp đối thoại trong dạy học.

Thứ nhất, đối thoại chỉ xảy ra khi hai bên cùng quan tâm đến một vấn đề, nội dung, cùng muốn giải quyết trên cơ sở lợi ích và mục đích chung (trong dạy học là tìm đến tri thức chân lý). Ngòị học tham gia đối thoại để lĩnh hội những tri thức còn chưa hiểu, chưa nắm bắt được bản chất khi đọc tài liệu. Ngòị Thầy sẽ thực hiện được việc chuyển tải nội dung kiến thức của bài học một cách hiệu quả nhất, tránh tình trạng thầy đọc, trò chép, hay dạy theo kiểu thuyết trình, dạy những cái mà ngòị học đã biết, đã đọc trên các phương tiện thông tin trong giáo trình khác. Sau đối thoại ít nhiều thỏa mãn được những thắc mắc hoặc nhu cầu mỗi bên, hoặc tạo ra những cơ sở cho các bước đối thoại tiếp theo.

Thứ hai, đối thoại thể hiện sự bình đẳng, mang tính dân chủ. Vì vậy, các đối tượng tham gia đối thoại phải được bình đẳng và tôn trọng lẫn nhau. Có như vậy mới tạo ra một không khí cởi mở, thẳng thắn và đối thoại mới đi đến cùng những vấn đề cần giải quyết, trong đối thoại có sự bất đồng ý kiến, quan điểm nhưng không tạo ra một tâm lý bất bình đẳng, tự ti.. Đối với dạy học, đối thoại giúp cho ngòị học có được sự tự tin trước các vấn đề quan tâm, trước bạn bè, trước giáo viên. Đây là một điểm yếu của học sinh sinh viên nước ta khi đang ngồi trên ghế nhà trường.

Thứ ba, các bên đối thoại có thể đặt vấn đề ở mọi góc độ, mức độ, khía cạnh nhưng không thoát ra khỏi chủ đề được đặt ra (nội dung bài học) của buổi đối thoại (thực chất là một tiết học). Như vậy, vấn đề dạy học được người học nhận thức một cách đa chiều, có những ý kiến đúng – sai, ý kiến khác nhau, thậm chí là trái ngược nhau. Thông qua đối thoại, học sinh có thể học tập lẫn nhau về tri thức, kỹ năng, cách đặt - lập luận - diễn đạt - giải quyết vấn đề, thậm chí là học cả những cái sai của người khác.

Thứ tư, các bên tham gia đối thoại có thể khác nhau về lợi ích nhưng phải thỏa mãn được nhu cầu của hai bên (trong dạy học mục đích của thầy là truyền thụ tri thức, của trò là chiếm lĩnh tri thức). Điều đặc biệt là trò có thể tự đánh giá năng lực của mình khi so sánh với các bạn khác và với những kiến thức đã tìm ra; giáo viên có thể đánh giá được năng lực, khả năng của người học từ đó làm cơ sở để điều chỉnh phương pháp dạy học cho thật sự phù hợp.

Tuy nhiên, để phương pháp này áp dụng thật sự có hiệu quả, trong quá trình áp dụng người giảng viên cần quan tâm một số vấn đề sau:

Hình thức này nên áp dụng cho các bậc học cao hơn ĐH, CĐ, THCN, sau ĐH. Vì ở những bậc học này, người học đã có những vốn kiến thức, kỹ năng trình bày, diễn đạt, khả năng phát hiện vấn đề tốt hơn và có thể tự tin trình bày những thắc mắc, cách suy nghĩ của mình.

Đặc biệt nó phù hợp với hình thức đào tạo theo tín chỉ. Điều này xuất phát từ lý do là dung lượng kiến thức đào tạo theo tín chỉ rất lớn trong khi đó thời gian dành cho học trên lớp là rất ít. Do đó, sẽ là thất bại khi giáo viên mang tất cả những kiến thức cần thiết để trình bày trên lớp giống như hình thức đào tạo theo niên chế. Từ đó, buộc cả người dạy và người phải thay đổi hình thức tổ chức, phương pháp dạy và học.

Các đối tượng tham gia đối thoại không cùng trình độ và mục đích. Trong dạy học trình độ của thầy và trò khác nhau - thầy là người dạy, trò là người học. Mục đích của thầy là hướng dẫn, truyền thụ tri thức, mục đích của trò là khám phá, tiếp nhận tri thức. Tuy nhiên, thông qua đối thoại, thầy sẽ thỏa mãn mục đích của mình là hình thành cho người học những kỹ năng tri thức, đồng thời trò lĩnh hội tri thức, kỹ năng, giải đáp được những thắc mắc của mình về các vấn đề.

Đối thoại là bình đẳng. Tuy nhiên trong dạy học sự bình đẳng chỉ là tương đối. “Quyền lực” của người thầy vẫn còn rất lớn trong khi đó người học vẫn còn tự ti, nhiều lúc còn “sợ quyền lực” của người thầy. Điều này đã tác động đến tâm lý người học là ngại đặt câu hỏi, nêu thắc mắc, thậm chí là “chất vấn” với giáo viên. Do đó, buổi đối thoại thường trầm, ít sôi nổi, một chiều. Trong trường hợp này, giáo viên cần tạo ra một tâm lý thoải mái, cởi mở, bình đẳng trong đối thoại, xem học sinh là đối tác thực thụ. Thầy – trò cùng hướng đến những tri thức chân lý, lấy chân lý là trọng tài và mục đích của đối thoại. Giáo viên cần chuẩn bị các chủ đề, giao nhiệm vụ cho từng cá nhân thực hiện, những vấn đề không thể giải quyết hoặc còn có nhiều cách hiểu khác nhau có thể nêu lên với giáo viên.

Để đối thoại có hiệu quả không phải mọi nội dung, mọi tiết học đều có thể tổ chức đối thoại được. Vấn đề đặt ra đối thoại phải phù hợp, nhiều người quan tâm, thắc mắc, có nhiều ý kiến khác nhau. Dạy học hiện nay là dạy học định hướng. Giáo viên không thể truyền thụ hết những vấn đề liên quan đến bài học và sẽ là sai lầm nếu giáo viên cứ cố gắng trình bày những gì mình biết và nghĩ rằng đó là những gì người học cần mà không quan tâm đến vấn đề đó người học biết đến đâu, còn thiếu hay có thắc mắc hay không.

Khi sử dụng phương pháp này, giáo viên có thể tham khảo các bước sau:

Thứ nhất, vào đầu năm học hoặc khi bắt đầu một học phần giáo viên cung cấp cho người học danh mục các tài liệu liên quan đến học phần đó. Yêu cầu người học đọc, tìm hiểu và ghi lại những vấn đề chưa rõ, còn băn khoăn, thắc mắc, sau đó tập hợp lại để đặt vấn đề với giáo viên vào một thời gian thích hợp, có thể giữa và cuối học phần đó hoặc giữa và cuối học kỳ.

Thứ hai, trong quá trình dạy học, trong mỗi chương, phần, bài tùy nội dung giáo viên thiết kế thành các chủ đề, vấn đề. Những vấn đề được xác định từ dễ đến khó. Người học tự giải quyết theo cá nhân vấn đề dễ, giải quyết theo nhóm vấn đề khó, phức tạp theo hình thức thảo luận, nghiên cứu. Sau đó tập hợp những vấn đề chưa thống nhất, chưa rõ để đặt vấn đề và trao đổi, thảo luận lại với giáo viên.

Thứ ba, cuối mỗi học phần, chương bài, giáo viên cần dành một thời lượng nhất định để đối thoại với người học tất cả các vấn đề liên quan mà người học chưa rõ, còn tranh luận, nhiều ý kiến khác nhau. Như vậy, không nhất thiết giáo viên phải lên lớp theo lịch trình giảng dạy như hiện nay mà giáo viên chỉ lên lớp một số tiết và một số nội dung nhất định, thời gian còn lại người học tự nghiên cứu, thu thập tài liệu, làm việc theo nhóm.

Thực tiễn giáo dục hiện nay cho thấy, không có một phương pháp nào là tối ưu và không có phương pháp nào có thể áp dụng cho mọi môn học, không có môn học nào chỉ áp dụng duy nhất một phương pháp. Do đó, việc sử dụng hình thức phương pháp đối thoại cần có sự phối hợp với các phương pháp khác, và chỉ sử dụng ở một số nội dung và một số học phần. Phương pháp đối thoại cần được áp dụng mạnh mẽ hơn trong chương trình đào tạo theo tín chỉ.

Tài liệu tham khảo

1. Vũ Hồng Tiến (2009), *Một số phương pháp dạy học tích cực*
2. Hà Thị Hải (2010), *Đối thoại trong dạy học – một hướng đổi mới phù hợp với hình thức đào tạo theo tín chỉ*, "Hội thảo đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực" Trường Đại học Quảng Nam

PHÁT HUY YẾU TỐ TÍCH CỰC TRONG VIỆC SỬ DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC THUYẾT TRÌNH

Th.S Nguyễn Xuân Huy

Bộ môn Văn Tiểu học - Khoa GDTH&MN

Phương pháp thuyết trình là một trong những phương pháp dạy học truyền thống được thực hiện từ rất lâu đời trong hệ thống các nhà trường. Đây là phương pháp dạy học mà giáo viên dùng lời nói sinh động để trình bày tài liệu mới hoặc tổng kết những tri thức mà người học đã thu lượm được một cách có khoa học.

Đặc điểm cơ bản của phương pháp thuyết trình là tính thông báo - tái hiện. Phương pháp này chỉ rõ tính chất thông báo bằng lời của thầy và tính chất tái hiện khi lĩnh hội của trò. Thầy giáo nghiên cứu tài liệu, sách giáo khoa, chuẩn bị bài giảng và trực tiếp điều khiển thông báo luồng thông tin tri thức đến học sinh. Và học sinh tiếp nhận những thông tin đó bằng việc nghe, nhìn, cùng tập duy theo lời giảng của thầy, hiểu, ghi chép và ghi nhớ.

Phương pháp thuyết trình có rất nhiều ưu điểm:

1. Trong 1 khoảng thời gian ngắn, có thể cung cấp 1 khối lượng tri thức lớn tới học sinh một cách có hệ thống, logic và khoa học đồng thời cho phép giáo viên truyền đạt những nội dung lý thuyết tương đối khó, phức tạp, chứa đựng nhiều thông tin mà người học tự mình không dễ dàng tìm hiểu được một cách sâu sắc.
2. Giúp học sinh nắm được hình mẫu về cách tập duy logic, cách đặt và giải quyết vấn đề khoa học, cách sử dụng ngôn ngữ để diễn đạt những vấn đề khoa học một cách chính xác, rõ ràng, súc tích thông qua cách trình bày của giáo viên.
3. Tạo điều kiện thuận lợi để giáo viên tác động mạnh mẽ đến tập trung, tình cảm của học sinh qua việc trình bày tài liệu với giọng nói, cử chỉ, điệu bộ thích hợp và diễn cảm.
4. Tạo điều kiện phát triển năng lực chú ý và kích thích tính tích cực tập duy của học sinh, vì nhờ vậy họ mới có thể cải biến lời nói của giáo viên thành ý của mình để ghi chép.
5. Giáo viên có thể truyền đạt một khối lượng thông tin khá lớn cho nhiều học sinh trong cùng một lúc vì vậy đảm bảo tính kinh tế cao.

Mặc dù, ưu điểm của phương pháp thuyết trình là rất lớn song nhược điểm, hạn chế của phương pháp này cũng không phải là nhỏ:

1. Những kiến thức đến với học sinh theo phương pháp này gần như đã được thầy "chuẩn bị sẵn" để chờ thu nhận, sự hoạt động của trò tương đối thụ động, chỉ cho phép người học đạt đến trình độ tập duy tái hiện của sự lĩnh hội tri thức chứ không phát huy được tính sáng tạo, chủ động của học sinh trong quá trình chiếm lĩnh tri thức.
2. Trong quá trình học tập, người học chỉ sử dụng chủ yếu thính giác do đó dễ làm họ mệt mỏi và không hứng thú với bài học và tất yếu dẫn tới kết quả học tập không cao.
3. Giáo viên khó có thể chú ý đầy đủ đến trình độ nhận thức cũng như kiểm tra đầy đủ sự lĩnh hội tri thức của từng học sinh.

Do đó, để khắc phục nhược điểm trên theo hướng tích cực hóa hoạt động của người học, cần phải hạn chế bớt tính thông báo - tái hiện của phương pháp thuyết trình, tăng cường tính giải quyết vấn đề. Giáo viên đưa học sinh vào tình huống có vấn đề rồi học sinh tự mình giải quyết vấn đề đặt ra.

Thuyết trình kiểu đặt và giải quyết vấn đề thuần túy do giáo viên trình bày cũng đã có hiệu quả phát triển toại duy của học sinh. Nếu được xen kẽ vấn đáp, thảo luận một cách hợp lý thì hiệu quả sẽ tăng thêm. Muốn vậy, lớp không nên quá đông, có điều kiện thuận lợi cho đối thoại, đồng thời học sinh phải có thói quen mạnh dạn bộc lộ ý kiến riêng trước vấn đề nêu ra. Như vậy, để kích thích toại duy tích cực của học sinh cần tăng cường mối liên hệ ngược giữa học sinh và giáo viên, giữa người nghe và người thuyết trình. Giáo viên có thể đặt một số câu hỏi "có vấn đề" để học sinh trả lời ngay tại lớp, hoặc có thể trao đổi ngắn trong nhóm từ 2 đến 4 người ngồi cạnh nhau trước khi giáo viên đưa ra câu trả lời.

Để thu hút sự chú ý của người học và tích cực hóa phương pháp thuyết trình ngay khi mở đầu bài học giáo viên có thể thông báo vấn đề dưới hình thức những câu hỏi có tính chất định hướng. Trong quá trình thuyết trình bài giảng, giáo viên có thể thực hiện một số hình thức thuyết trình thu hút sự chú ý của học sinh như sau:

- *Thuyết trình theo hướng nêu vấn đề*: Giáo viên có thể diễn đạt vấn đề dưới dạng nghi vấn, gợi mở để gây tình huống lôi cuốn sự chú ý của học sinh.

- *Thuyết trình theo hướng thuật chuyện*: Giáo viên có thể thông qua những sự kiện kinh tế - xã hội, những câu chuyện hoặc tác phẩm văn học, phim ảnh... làm tài liệu để phân tích, minh họa, khái quát và rút ra nhận xét, kết luận nhằm xây dựng biểu tượng, khắc sâu nội dung kiến thức của bài học.

- *Thuyết trình theo hướng mô tả, phân tích*: Giáo viên có thể dùng công thức, sơ đồ, biểu mẫu... để mô tả phân tích nhằm chỉ ra những đặc điểm, khía cạnh của từng nội dung. Trên cơ sở đó đưa ra những chứng cứ logic, lập luận chặt chẽ để làm rõ bản chất của vấn đề.

- *Thuyết trình theo hướng nêu tình huống*: Giáo viên đưa vào bài học một số giả thuyết hoặc quan điểm có tính chất mâu thuẫn với vấn đề đang nghiên cứu nhằm xây dựng tình huống có vấn đề và kích thích tính chủ động, sáng tạo của người học trong việc giải quyết vấn đề.

- *Thuyết trình theo hướng so sánh, tổng hợp*: Nếu nội dung của vấn đề trình bày chứa đựng những mặt tương phản thì giáo viên cần xác định những tiêu chí để so sánh từng mặt, thuộc tính hoặc quan hệ giữa hai đối tượng đối lập nhau nhằm rút ra kết luận cho từng tiêu chí so sánh. Mặt khác, giáo viên có thể sử dụng số liệu thống kê để phân tích, so sánh rút ra kết luận nhằm góp phần làm tăng tính chính xác và tính thuyết phục của vấn đề.

Mặt khác, *tăng cường sử dụng các phương tiện công nghệ thông tin: máy chiếu, băng ghi âm, băng ghi hình, đĩa CD, phần mềm máy vi tính...*, làm tăng sức hấp dẫn và hiệu quả của bài giảng, qua đó, phát huy cao nhất tính tích cực học tập của học sinh.

Tóm lại: Đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa hoạt động học tập của học sinh không có nghĩa là gạt bỏ, loại trừ, thay thế hoàn toàn các phương pháp dạy học truyền thống, hay phải "nhập nội" một số phương pháp xa lạ vào quá trình dạy học. Vấn đề là ở chỗ cần kế thừa, phát triển những mặt tích cực của phương pháp dạy học hiện có, đồng thời phải học hỏi, vận dụng một số phương pháp dạy học mới một cách linh hoạt nhằm phát huy tính tích cực, chủ động sáng tạo của học sinh trong học tập, phù hợp với hoàn cảnh điều kiện dạy và học cụ thể.

Tài liệu tham khảo

[1] Phạm Viết Vọng, 1996, *giáo dục học đạo đức*, Nxb ĐHQGHN.

[2] Nguyễn Kỳ (1996), *Mô hình dạy học tích cực lấy người học làm trung tâm*, Trường quản lý cán bộ giáo dục và đào tạo, Hà Nội.

[3] Phan Thị Hồng Vinh (2007), *Phương pháp dạy học giáo dục học*, Nxb ĐHS

NÂNG CAO HIỆU QUẢ SỬ DỤNG PHƯƠNG PHÁP THẢO LUẬN NHÓM TRONG DẠY HỌC

Ths. Nguyễn Thị Thanh Hương
Bộ môn Sinh học – Khoa KHTN

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Thảo luận là phần nội dung mang tính chất bắt buộc trong việc giảng dạy các môn học của bộ môn Sinh học nói chung. Có nhiều phương pháp khác nhau để tiến hành buổi thảo luận đạt hiệu quả, trong đó phương pháp thảo luận nhóm là một trong những phương pháp được nhiều người lựa chọn.

1. Phương pháp thảo luận nhóm

Thảo luận nhóm là một trong nhiều biện pháp dạy học có thể phát huy được tính tích cực, chủ động và sáng tạo của người học trong học tập. Phương pháp này chẳng những giúp người học tự giác, tích cực, chủ động tiếp thu kiến thức mà còn tạo nên một môi trường thuận lợi để người học tham gia vào quá trình giao tiếp.

Để thực hiện một tiết thảo luận cần phải tiến hành theo các bước sau:

- Xác định rõ mục tiêu của cuộc thảo luận.
- Xây dựng nội dung thảo luận.
- Xây dựng cấu trúc tiến trình thảo luận từng vấn đề.
- Dự kiến hệ thống câu hỏi nêu vấn đề và câu hỏi gợi mở sẽ được sử dụng trong quá trình thảo luận.
- Kế hoạch thảo luận cần thông báo cho sinh viên biết trước.

2. Vai trò của phương pháp thảo luận nhóm

Đối với sinh viên:

- Giúp cho sinh viên bước đầu biết nêu và giải quyết vấn đề khoa học, biết phân tích, đánh giá, nhận xét những nhận định của người khác và bảo vệ ý kiến của mình với những luận cứ khoa học vững chắc.
- Qua thảo luận nhóm giúp sinh viên hình thành giao tiếp, tổ chức lãnh đạo, khả năng tự duy, tinh thần hợp tác, trao đổi, giúp đỡ, hoà nhập cộng đồng.

Đối với giảng viên:

- Giúp giảng viên có điều kiện bổ sung và mở rộng những kiến thức.
- Giúp giảng viên đánh giá sự tiếp thu của sinh viên và trình độ tự duy của họ.
- Giảng viên có điều kiện trực tiếp uốn nắn những tri thức sai lệch, không chuẩn xác và định hướng kiến thức cần thiết cho sinh viên.

3. Một số yêu cầu khi tiến hành thảo luận nhóm

- Chia nội dung bài dạy thành những vấn đề nhỏ có liên kết với nhau.
- Chia lớp học thành nhiều nhóm nhỏ.
- Mỗi nhóm cử ra một nhóm trưởng và một thư ký.
- Giao nhiệm vụ cho từng nhóm.

- Các sản phẩm được giới thiệu và trình bày trước lớp.
- Đảm bảo yếu tố thông tin phản hồi từ các nhóm
- Giảng viên đóng vai trò trọng tài, cố vấn, kết luận, kiểm tra.

II. MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO HIỆU QUẢ SỬ DỤNG PHƯƠNG PHÁP THẢO LUẬN NHÓM TRONG DẠY HỌC TẠI TRƯỜNG ĐH HÙNG VƯƠNG

Bắt đầu từ năm học 2009 – 2010, Trường Đại học Hùng Vương tiến hành đào tạo theo học chế tín chỉ đối với sinh viên các lớp K7, theo đó mỗi học phần mà bộ môn Sinh học đảm nhận đều có từ 20 – 30 % số tiết dành cho thảo luận. Khi bắt đầu mới tiến hành tiết thảo luận hầu hết giảng viên và sinh viên đều có những lúng túng nhất định. Qua các học kỳ giảng dạy, chúng tôi đã rút ra một số biện pháp nhằm nâng cao hiệu quả của phương pháp thảo luận nhóm, cụ thể như sau:

- *Thứ nhất:* Lựa chọn nội dung bài dạy theo hình thức thảo luận nhóm.

Không phải tiết dạy nào cũng sử dụng phương pháp này. Đối với những bài học có tính chất thông tin, sự kiện thuần túy thì không cần sử dụng phương pháp thảo luận nhóm. Thảo luận nhóm được chúng tôi sử dụng để giải quyết những vấn đề đòi hỏi tư duy, suy luận cao, thậm chí có tính quan niệm, khả năng phát sinh nhiều ý kiến trái chiều, nơi đây mới cần thiết sự hợp tác giải quyết của nhiều người.

- *Thứ hai:* Chia lớp thành nhiều nhóm nhỏ

Nên chia lớp thành nhiều nhóm nhỏ từ 5 – 7 người vì nhóm nhỏ có tính cụ thể hơn so với nhóm lớn. Trong nhóm nhỏ mọi người có cơ hội tham gia nhiều hơn, các thành viên cũng tự tin hơn.

- *Thứ ba:* Khi xây dựng quy trình thảo luận nhóm cần đảm bảo

Hình thức thảo luận nhóm phải kết hợp hài hòa với các hình thức dạy học khác, mối quan hệ giữa giảng viên và sinh viên đồng thời đảm bảo tính hệ thống của bài học.

- *Thứ tư:* Những điều kiện cần thiết

+ Về cơ sở vật chất: Đảm bảo phải có đủ giáo trình học tập và các nguồn tài liệu tham khảo khác, đầy đủ trang thiết bị dạy học. Số sinh viên trong lớp không quá đông.

+ Sự chuẩn bị của giảng viên: Phải lựa chọn được chủ đề thảo luận. Phải tạo ra được không khí thoải mái trong tiến trình thảo luận, có khả năng điều tiết và xử lý khéo léo các tình huống bất ngờ diễn ra trong quá trình thảo luận.

+ Sự chuẩn bị của sinh viên: Phải có đầy đủ tài liệu cần thiết phục vụ cho việc học tập bằng thảo luận. Có tính tích cực, nhiệt tình, hăng hái tham gia trong quá trình thảo luận.

III. KẾT LUẬN

Có nhiều phương pháp dạy học khác nhau và thảo luận nhóm là một trong những phương pháp sử dụng thông dụng và cho những hiệu quả rõ rệt. Tuy nhiên để đạt được kết quả mong muốn đòi hỏi người giảng viên phải có sự trau dồi, nhuần nhuyễn về phương pháp giảng dạy và sinh viên phải có tính tự giác cao trong học tập

Tài liệu tham khảo

1. Lê Đức Ngọc (2005), *Giáo dục đại học phương pháp dạy và học*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
2. Đinh Quang Báo, Nguyễn Đức Thành, *Lý luận dạy học Sinh học*, NXB Giáo dục, 1998.

NÂNG CAO HIỆU QUẢ HỌC TẬP VÀ GIẢNG DẠY TIẾNG ANH THÔNG QUA HỢNG DẪN SINH VIÊN TỰ ĐÁNH GIÁ

ThS. Phạm Thị Kim Cúc

Bộ môn Tiếng Anh chuyên - Khoa Ngoại ngữ

Đặt vấn đề

Vấn đề cốt lõi của việc nâng cao hiệu quả giảng dạy ngoại ngữ trên thế giới là làm sao tích hợp được ba thành tố cơ bản và quan trọng nhất của quá trình dạy và học, đó là giảng dạy, học tập, và kiểm tra đánh giá. Khâu kiểm tra đánh giá có thể thực hiện dưới nhiều hình thức: Sinh viên tự đánh giá (Self – Evaluation), Sinh viên đánh giá lẫn nhau (Peer Evaluation), Giáo viên đánh giá (Teacher’s Evaluation). Việc sử dụng mỗi hình thức đánh giá đều mang đến những hiệu quả nhất định (Harmer, 1998; Baker & Westup, 2000).

Quá trình giảng dạy ngoại ngữ hiện nay cho thấy: Sinh viên cần phải được đánh giá thường xuyên nhằm có được các phản hồi tích cực, giúp sinh viên rút kinh nghiệm và làm tốt hơn. Tuy nhiên với quy mô lớp học ngoại ngữ hiện nay cùng với việc thời gian học tập trên lớp rút ngắn hơn, tăng giờ tự học của sinh viên, thiết nghĩ hình thức giảng viên đánh giá khó đảm bảo yêu cầu trên. Vì vậy giả thiết đặt ra là nếu như các hình thức đánh giá được sử dụng kết hợp, nếu sinh viên được hướng dẫn tự đánh giá một cách nghiêm túc, quá trình tự đánh giá của sinh viên sẽ mang lại những hiệu quả tốt.

Trong khuôn khổ bài viết này chúng tôi xin giới thiệu mô hình 4 bước trong hướng dẫn sinh viên tự đánh giá của Rolheiser (1996) đồng thời trình bày việc áp dụng mô hình trên trong đánh giá một môn học cụ thể tại khoa Ngoại ngữ hiện nay.

Vài nét về Mô hình hướng dẫn sinh viên tự đánh giá.

Đứng trên quan điểm cho rằng tự đánh giá là việc sinh viên đánh giá chất lượng công việc của chính họ theo các tiêu chí cụ thể nhằm mục tiêu thực hiện công việc đó tốt hơn trong những lần tiếp theo, đồng thời không phủ nhận vai trò của giảng viên trong quá trình tự đánh giá của sinh viên, Rolheiser (1996) giới thiệu mô hình hướng dẫn sinh viên tự đánh giá hiệu quả học tập. Theo mô hình này, để hướng dẫn sinh viên thực hiện có hiệu quả việc tự đánh giá, giảng viên và sinh viên phải trải qua bốn bước:

Bước 1: Khuyến khích sinh viên tham gia vào quá trình tự xây dựng các tiêu chí đánh giá. Bước này đòi hỏi sinh viên thảo luận, đàm phán đặt ra các tiêu chí cụ thể, thích hợp cho công việc thực hiện.

Bước 2: Hướng dẫn sinh viên cách áp dụng các tiêu chí đánh giá vào các hoạt động học tập cụ thể. Vì các tiêu chí đánh giá là kết quả thảo luận của nhóm sinh viên và toàn lớp vì vậy mỗi sinh viên phải được thấy các tiêu chí đó được đánh giá cụ thể như thế nào. Các ví dụ cụ thể giúp sinh viên hiểu tổng thể các tiêu chí đánh giá sẽ như thế nào khi áp dụng vào thực tế.

Bước 3: Đưa phản hồi về kết quả tự đánh giá của sinh viên. Những phản hồi từ giảng viên, từ sinh viên khác hoặc phản hồi từ chính sinh viên đó sẽ giúp sinh viên tự điều chỉnh để đạt được các tiêu chí đặt ra.

Bước 4: Giúp sinh viên phát triển các mục tiêu và chọn trình hành động tiếp theo. Trên cơ sở phân tích những kết quả đã đạt được sinh viên đặt ra những đích cần hướng tới và những kế hoạch hành động cụ thể để đạt được đích đó.

Áp dụng mô hình Hướng dẫn sinh viên tự đánh giá trong môn Kỹ năng thuyết trình.

Học phần Kỹ năng thuyết trình tiếng Anh gồm 2 TC nhằm mục tiêu kiến thức là giúp người học hiểu và áp dụng được các kỹ năng trình bày và nói trước công chúng với kỹ năng cấu trúc thông tin, trình bày, sử dụng đồ trực quan, tạo ra môi quan tâm và thu

hút ngòpì nghe cũng nhọ kỹ năng trả lời các câu hỏi sau thuyết trình. Nội dung của học phần được chia làm các chặng bám theo các nội dung thuyết trình: mở đầu bài thuyết trình, phần chính, kết luận, sử dụng trực quan và trả lời câu hỏi sau thuyết trình. Với những nội dung cụ thể nhọ trên việc sinh viên nắm được cách tự đánh giá sau mỗi nội dung là rất cần thiết.

Việc áp dụng mô hình hướng dẫn sinh viên tự đánh giá giới thiệu trong bài viết này được thực hiện trong chặng mở đầu: Phần mở đầu của bài thuyết trình

Bước 1: Khuyến khích sinh viên tham gia vào xây dựng các tiêu chí đánh giá kết quả cần đạt của phần mở đầu mỗi bài thuyết trình. Trong bước này có những việc sau:

- Sinh viên động não về các tiêu chí.
- Giảng viên và sinh viên thảo luận về các tiêu chí
- Cụ thể hóa các tiêu chí, xây dựng bảng đánh giá

Kết quả của bước này: Thống nhất với sinh viên các mục tiêu cần đạt trong phần mở đầu của bài thuyết trình: Tiêu chí nội dung, Tiêu chí về giọng nói, tiêu chí về ngôn ngữ hình thể, v.v. (Powell, 1999)

Bước 2: Hướng dẫn sinh viên cách áp dụng các tiêu chí đánh giá vào các hoạt động học tập cụ thể.

Sinh viên được xem đoạn trích từ băng hình về phần mở đầu các bài thuyết trình cụ thể. Sinh viên thảo luận phân tích đánh giá bài thuyết trình mẫu đã được giới thiệu dựa trên các tiêu chí đã thống nhất.

Sau bước 2 sinh viên trình bày phần mở đầu bài thuyết trình, sau đó dùng các tiêu chí đã xây dựng tại bước một để tự đánh giá.

Bước 3: Cho sinh viên phản hồi về việc tự đánh giá.

Sau khi sinh viên kết thúc phần thuyết trình và trình bày phần tự đánh giá, giảng viên hoặc các sinh viên khác sẽ nêu phần đánh giá của mình. Sau đó sẽ có tiến hành thảo luận chỉ ra sự giống và khác nhau giữa kết quả tự đánh giá của sinh viên và đánh giá so sánh của giảng viên hoặc sinh viên khác.

Bước 4: Giúp sinh viên phát triển các mục tiêu và chặng trình hành động,

Trong bước này giảng viên giúp sinh viên đánh giá điểm mạnh, điểm yếu trong phần thuyết trình của mình dựa trên kết quả hoạt động ở bước 3. Sinh viên sẽ đặt ra đích tiếp theo, cần phát huy điểm nào và cải thiện điểm nào và kế hoạch cụ thể để đạt được đích đó.

Kết luận

Hướng dẫn sinh viên tự đánh giá đảm bảo quan điểm của hệ phương pháp dạy học tích cực, sinh viên, chủ thể của hoạt động học, được tự đánh giá kết quả hoạt động của mình. Tuy nhiên sự đánh giá đó không phải là những đánh giá mang tính chủ quan mà có sự hướng dẫn của giảng viên và hoạt động hợp tác với các sinh viên khác. Mô hình Hướng dẫn sinh viên tự đánh giá và việc áp dụng trong một bài học cụ thể giới thiệu trong bài viết này có thể chọp toàn ven. Nhọng thiết nghĩ đây cũng là một cách làm nhằm góp phần nâng cao hiệu quả của việc giảng dạy và học tập tiếng Anh hiện nay.

Tài liệu tham khảo

1. Baker, J. & Westup, H. (2000). *The English Language Teachers' Handbook – Sharing Skills*, Continuum
2. Harmer, J. (1998). *How to Teach English*. Longman
3. Powell, M. (1999). *Presenting English*. Language Teaching Publications
4. Rolheiser, C. (1996). *Self – Evaluation – Helping Students Get Better at It!* A collaborative product of the CLEAR Group.

MỘT SỐ BIỆN PHÁP NÂNG CAO TÍNH HIỆU QUẢ TRONG GIẢNG DẠY MÔN VĂN HỌC ANH- MỸ CHO SINH VIÊN NGÀNH TIẾNG ANH

Th.s Nguyễn Thị Bạch Dương

Bộ môn Tiếng Anh chuyên- Khoa Ngoại ngữ

Đặt vấn đề

Trong các giải pháp để đổi mới căn bản, toàn diện, mạnh mẽ sự nghiệp giáo dục và đào tạo của nước ta có nhấn mạnh "Tiếp tục đổi mới phương pháp dạy và học, khắc phục cơ bản lối truyền thụ một chiều. Phát huy phương pháp dạy học tích cực, sáng tạo, hợp tác; giảm thời gian giảng lý thuyết, tăng thời gian tự học, tự tìm hiểu cho học sinh, sinh viên". Do vậy, giáo viên phải tìm ra được những nội dung giảng dạy phù hợp, từng bước chuyển từ phương pháp giảng dạy truyền thụ kiến thức một chiều sang phương pháp dạy học mới, trong đó người học đóng sự tổ chức, gợi mở, dẫn dắt của giáo viên tự mình chiếm lĩnh bài học, tự rút ra những kết luận, những bài học cần thiết cho mình với sự chủ động tối đa.

Trong hai năm đầu, sinh viên chuyên Anh khoa Ngoại ngữ trường Đại học Hùng Vương được rèn luyện bốn kỹ năng cơ bản: nghe, nói, đọc viết. Sang năm thứ ba, sinh viên được học các môn chuyên sâu trong đó có môn văn học Anh-Mỹ. Trong giảng dạy môn văn học nước ngoài, làm thế nào để người dạy không phải là người chỉ biết nạp kiến thức một cách máy móc và no đủ cho sinh viên mà là người dẫn dắt, gợi mở vấn đề để sinh viên tìm hiểu, cảm thụ tác phẩm và người học biết phát huy tính tích cực, chủ động soạn bài, phát biểu, thuyết trình, mạnh dạn trao đổi thảo luận trước lớp là một điều hết sức khó khăn.

Một số biện pháp nâng cao tính hiệu quả trong giảng dạy văn học Anh-Mỹ

1. Hoạt động cặp/nhóm

Trong quá trình dạy lịch sử văn học, giảng viên có thể giới thiệu cho sinh viên về các thời kỳ văn học khác nhau. Có một số thời kỳ tiêu biểu, giáo viên sẽ cho sinh viên nghiên cứu và thảo luận theo cặp/nhóm trên lớp. Hoạt động này làm tăng sự tham gia của sinh viên. Nếu một thời kỳ văn học được năm hay sáu nhóm thảo luận trong cùng một thời gian thì điều này có nghĩa là số lượng người nói và thời gian thảo luận của từng cá nhân được tăng lên từ năm đến sáu lần. Hơn nữa, sự tham gia nhiều không những cuốn hút được những sinh viên tích cực mà còn cả những học sinh nhút nhát. Sinh viên sẽ thấy thoải mái hơn khi giao tiếp trong các nhóm nhỏ và, do đó, có thể tự diễn đạt những suy nghĩ của mình một cách tự nhiên hơn. Các thời kỳ văn học nội dung kiến thức rất lớn, trong khi tiến hành những hoạt động giao tiếp này, sinh viên có nhiều điều kiện để giúp đỡ nhau hơn, các em sẽ học nhau một cách hữu thức hay vô thức thông qua việc chữa lỗi cho nhau và bổ xung kiến thức cho nhau và cùng nhau phát triển các kỹ năng.

Trong quá trình giảng dạy trích giảng văn, giáo viên có thể đưa ra một số câu hỏi chủ đề và yêu cầu sinh viên thảo luận theo nhóm, từ đó phát triển được tính chủ động, sáng tạo của sinh viên. Giáo viên có thể chia nhóm theo bạn bè, theo màu áo hoặc ngẫu nhiên nhằm tránh sự nhàm chán trong sinh viên. Tính chất mở, đa nghĩa của văn bản luôn dẫn dắt người học đến những khám phá khác nhau. Tuy nhiên, theo Tz. Todorov- nhà nghiên cứu văn chương người Bulgaria: "ý nghĩa của tác phẩm không chỉ dựa trên phán đoán chủ quan của học sinh, mà đòi hỏi phải có khả năng suy luận trong sự kiếm tìm ý nghĩa tác phẩm". Chính vì vậy, vai trò của người giáo viên ở đây phải là người định hướng, hướng dẫn cho sinh viên và phải đảm bảo được việc hoạt động nhóm của sinh viên đi theo đúng hướng khai thác tác phẩm. Khi yêu cầu sinh viên làm việc theo nhóm

trong khi dạy trích giảng văn học, giáo viên nên để ý nhiều hơn trong việc quản lý nhóm để đảm bảo tất cả thành viên trong nhóm đều tham gia tích cực và cũng cần quy định rõ thời gian để sinh viên chủ động hơn trong khi tiến hành hoạt động.

2. Sử dụng băng/đĩa và những buổi thảo luận nhỏ trong giảng dạy văn học

Trong quá trình dạy các thời kỳ văn học Anh- Mỹ, người dạy có thể cho sinh viên xem những bộ phim dựng theo tác phẩm văn học nổi tiếng tiêu biểu cho một số thời kỳ. Từ đó sinh viên có thể hiểu rõ hơn về lịch sử phát triển văn học, hiểu được thực trạng xã hội được phản ánh như thế nào qua các thời kỳ và tạo niềm hứng khởi đối với môn văn. Ví dụ qua bộ phim “ Hội chợ phù hoa” viết bởi W.M. Thackeray, sinh viên sẽ hiểu rõ thực trạng xã hội Anh thế kỷ 19- xã hội mà có hai thế lực cùng song song tồn tại, là đồng tiền và danh vọng. Hai thế lực này nhào nặn tâm lý con người theo một cái khuôn chung, và biến cuộc đời thành một cái chợ trong đó mọi thứ quan hệ đều có tính chất “tiền trao, cháo múc”.

Ngoài ra giáo viên cũng có thể tổ chức buổi thảo luận nhỏ về một tác phẩm văn học xoay quanh một chủ đề nội dung được thể hiện qua các thủ pháp nghệ thuật. Để tạo hứng thú cho sinh viên, sau khi cho sinh viên xem xong một bộ phim, giáo viên yêu cầu sinh viên trình bày các nhận xét về nội dung, nhân vật, kỹ thuật miêu tả không gian, thời gian...và phát biểu cảm xúc, ấn tượng của riêng mình. Với hình thức này, người học có thể rèn luyện đồng thời hai kỹ năng nghe và nói.

Xuất phát từ việc đọc và từ các tình huống giao tiếp nghe, nói đã được khai thác dẫn dắt người học tới việc làm các bài tập viết. Giáo viên có thể yêu cầu viết tóm tắt tác phẩm, viết bài bình giảng văn học về một vấn đề nào đó thuộc nội dung hoặc các thủ pháp nghệ thuật (nghệ thuật xây dựng không gian, nhân vật...) và bài tập này có thể được coi như bài tập lớn hoặc bài kiểm tra giữa học kỳ.

Kết luận

Qua một số giải pháp nhằm nâng cao hiệu quả giảng dạy văn học Anh-Mỹ chúng ta thấy dạy văn học theo hướng lấy người học làm vai trò trung tâm, trong đó giáo viên đóng vai trò là người định hướng, hướng dẫn, thiết kế, tổ chức việc dạy-học, thì ngoài kiến thức chung có được về nền văn học Anh-Mỹ qua các thời kỳ và việc chiếm lĩnh giá trị nhiều mặt của tác phẩm, sinh viên còn có thể phát triển được đồng thời cả bốn kỹ năng Nghe-Nói-Đọc-Viết.

Chính vì vậy, có đầy đủ, phong phú nguồn sách tham khảo và các phương tiện nghe nhìn sẽ góp phần quan trọng trong việc có thể áp dụng các phương pháp dạy học tích cực để đạt được mục tiêu giảng dạy môn văn học Anh-Mỹ.

Tài liệu tham khảo

1. Hồ Thị Kim Hoa. *Một vài kinh nghiệm trong dạy-học các thể loại văn học nước ngoài ở trung học cơ sở*. (<http://thcs-binhthanh-hatinh.violet.vn>)
2. Lê Thị Minh Huệ. *Tổ chức hoạt động cặp, nhóm trong dạy Ngoại ngữ*. (<http://binhson.edu.vn>)
3. Nguyễn Thị Bình. *Những đổi mới giảng dạy văn học*. Tạp chí Khoa học ĐHQGHN, Ngoại ngữ 24 (2008)
4. Phạm Thị Anh Nga. *Dạy và học văn học nước ngoài ở các khoa Ngoại ngữ*. Tạp chí Khoa học và Công nghệ Đà Nẵng- số 5(40).2010.
5. *Thông báo kết luận của Bộ Chính trị về tiếp tục thực hiện nghị quyết Trung ương 2 (khóa VIII), phương hướng phát triển giáo dục và đào tạo đến năm 2020*. (<http://vanban.moet.gov.net>)

MỘT SỐ BIỆN PHÁP NHẪM NANG CAO CHAT LƯỢNG HỌC VA DẠY NÓI TIẾNG ANH CHO SINH VIÊN KHÔNG CHUYÊN TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÙNG VƯƠNG

Th.s Nguyễn Thị Thu Hằng

Bộ môn Tiếng anh không chuyên – Khoa Ngoại ngữ

1. Đặt vấn đề.

Troọc sự phát triển của tiếng Anh, ảnh hưởng của tiếng Anh đối với cơ hội phát triển và hội nhập, việc giáo dục và đào tạo tiếng Anh đã có những thay đổi lớn. Xu thế đào tạo tiếng Anh hiện nay là “giảng dạy tiếng Anh như một ngôn ngữ quốc tế”, trong đó các biến thể khác nhau của tiếng Anh được giới thiệu trong các chương trình học đa dạng, phong phú. Tại Việt Nam Tiếng Anh đã trở thành môn học bắt buộc ở tất cả các cấp học. Đối với thế hệ trẻ, tiếng Anh thật sự trở thành một công cụ không thể thiếu trong hành trang lập nghiệp.

Dạy Tiếng Anh theo xu hướng phát triển kỹ năng giao tiếp (Communicative approach) được áp dụng trong thời gian gần đây đã mang lại hiệu quả cao trong việc rèn luyện kỹ năng nói ở sinh viên (SV). Mặc dù vậy, việc dạy kỹ năng nói cho SV không chuyên ngữ ở các trường đại học nói chung và tại trường ĐH Hùng Vương nói riêng vẫn chưa thực sự được chú trọng. Thực tế là trong nhiều giờ học, phần lớn thời gian được sử dụng để học ngữ pháp, các kỹ năng đọc viết được ưu tiên hơn kỹ năng nói. Do đó, khả năng nói của SV nói chung còn hạn chế nếu không muốn nói là kém. Bài viết này muốn chia sẻ một số khó khăn trong dạy và học nói tiếng Anh cho sinh viên các lớp không chuyên và đưa ra một vài biện pháp khắc phục.

2. Thực trạng dạy và học nói tiếng Anh cho sinh viên không chuyên

Thực tế cho thấy việc dạy và học tiếng Anh cho sinh viên không chuyên tại các trường đại học nói chung và đại học Hùng Vương nói riêng có một số đặc điểm sau đây:

- *Số lượng sinh viên/lớp quá đông.* Hiện nay ở các lớp không chuyên thường bố trí số lượng SV quá đông trong một lớp học tiếng Anh (50-70 SV), việc tiến hành hoạt động nói gặp không ít khó khăn khi giáo viên phải cân nhắc tới nhiều yếu tố như thời gian, không gian, và kiểm soát các hoạt động học tập dành cho hoạt động nói trên lớp. Vì vậy, giáo viên khó có thể bao quát hết tất cả các hoạt động của sinh viên, sinh viên có quá ít cơ hội được nói, từ đó gây trở ngại cho cả việc dạy và học nói chung và học kỹ năng nói nói riêng.

- *Trình độ của sinh viên không đồng đều.* Trong một lớp thường có sự khác biệt khá lớn về năng lực tiếng Anh giữa các sinh viên. Thường trong một lớp học sẽ bao gồm các trình độ từ sơ cấp -elementary- (gồm những sinh viên học tiếng Anh lần đầu) đến tiền trung cấp - pre-intermediate- (những sinh viên đã học hệ đào tạo tiếng Anh 7 năm), đặc biệt ở một số lớp khối ngành kinh tế, rất nhiều sinh viên thi đầu vào là khối D học cùng các sinh viên thi đầu vào khối A. Nhiều sinh viên dân tộc thiểu số và sinh viên nước ngoài (sinh viên Lào) gặp nhiều khó khăn ngay cả đối với Tiếng Việt. Những lớp học đa trình độ như vậy sẽ gây nhiều khó khăn cho giảng viên trong việc tổ chức các hoạt động học nói phù hợp.

- *Sinh viên không hoặc ít có động lực học nói.* Thực trạng này một phần xuất phát từ cách kiểm tra đánh giá. Từ khi học phổ thông, các em chủ yếu thi trắc nghiệm. Khi lên đại học, các bài thi và kiểm tra thường xuyên đều ở dạng viết, trong khi đó, đa phần sinh viên học với tâm lý chủ yếu để thi tốt, vì vậy họ vẫn có thể đạt điểm tiếng Anh cao mà

không cần biết nói tiếng Anh. Hơn nữa, môi trường sống và học tập thực tại bó hẹp, sinh viên ít có sự va chạm, cọ sát với các tình huống cần nói Tiếng Anh. Sinh viên hầu như không có cơ hội tiếp xúc với ngoại ngữ bản địa. Tất cả những yếu tố trên đều góp phần hạn chế động lực học nói của sinh viên.

- *Phần lớn sinh viên bị cản trở về mặt tâm lý.* Đa phần sinh viên có tâm lý e ngại do phát âm chưa đúng, vốn từ hạn chế nên sợ mắc lỗi, sợ bị cho là kém và đặc biệt là chưa có thói quen học nói trong giờ ngoại ngữ khi học tại phổ thông.

- *Kinh nghiệm giảng dạy của một số giáo viên còn hạn chế.* Một số giáo viên còn chưa có nhiều kinh nghiệm trong dạy kỹ năng cơ sở nói chung và dạy nói nói riêng, hoặc bản thân giáo viên còn chưa tự tin, ít sử dụng tiếng Anh trong lớp. Vì vậy họ ít chú trọng khi dạy kỹ năng nói và ít khuyến khích hay yêu cầu sinh viên học nói.

Tóm lại, các sinh viên khối không chuyên ngữ học tiếng Anh không khả năng sử dụng tiếng Anh trong các tình huống giao tiếp thực tế rất hạn chế và có thể nói rằng phần lớn không sử dụng được. Như vậy nhìn chung là khả năng sử dụng được tiếng Anh trong ngôn ngữ nói ở môi trường làm việc của sinh viên sau khi tốt nghiệp đại học là rất khiêm tốn và khó có thể đáp ứng được yêu cầu của đại đa số các đơn vị sử dụng lao động.

3. Một số biện pháp khắc phục.

Chúng ta đều biết, không một giải pháp đơn lẻ nào có thể giải quyết mọi vấn đề. Việc lựa chọn giải pháp nào là phù hợp tùy thuộc vào mỗi nguyên nhân, mỗi đối tượng sinh viên và khả năng của giáo viên. Tuy nhiên, tác giả xin đề xuất một số biện pháp để cải thiện và nâng cao hiệu quả học kỹ năng nói cho sinh viên khối không chuyên như sau:

- *Trước hết cần thay đổi tư duy và động cơ của người học.* Giáo viên nên giúp họ thấy được tầm quan trọng của việc học nói trong khi học ngoại ngữ nói chung và Tiếng Anh nói riêng. Học nói tốt để học nghe tốt và học giao tiếp tốt, để họ có phong độ hòa nhập trong môi trường hội nhập toàn cầu. Chỉ khi nào người học có suy nghĩ đúng thì mới có hành động đúng.

- *Cần cải tiến phương pháp kiểm tra đánh giá.* Theo đó, cần bắt buộc đưa nội dung nói thành một phần trong yêu cầu thi, đánh giá kết quả giữa kỳ và cuối kỳ môn Tiếng Anh. Tiến tới chuyển hình thức thi và kiểm tra môn tiếng Anh cho các lớp không chuyên từ thi viết sang thi vấn đáp.

- *Giáo viên cần đánh giá đúng vai trò của việc dạy nói cho sinh viên không chuyên trong khi giảng dạy.* Từ đó có sự thay đổi về phương pháp và biện pháp phù hợp giúp sinh viên phát triển khả năng nói. Giảng viên cần không ngừng trau dồi năng lực chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm, nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy nói chung, và dạy nói nói riêng.

- *Tạo ra môi trường để sinh viên học nói trong khi tổ chức các hoạt động học tập.* Vì môi trường tốt sẽ khuyến khích sinh viên tích cực hơn và học tốt hơn (Brown, 2000). Bắt đầu từ những yêu cầu đơn giản, như các câu thoại dùng trong lớp giữa giáo viên và sinh viên hay giữa các sinh viên cần dùng Tiếng Anh. Sinh viên có thể đóng vai trong các tình huống từ đơn giản đến phức tạp. Chọn các chủ đề nói bắt đầu từ gần gũi, thiết thực để sinh viên có thể vận dụng vốn sống của mình. Tăng cường các hoạt động cặp, nhóm. Tổ chức trò chơi, câu lạc bộ hay thi hùng biện cho sinh viên tiếng Anh không chuyên.

- *Có cách khen ngợi đúng.* Cần khích lệ kịp thời đối với mỗi nỗ lực hay tiến bộ của sinh viên dù là nhỏ. Tạo cơ hội để sinh viên mắc lỗi ít nhất, giao nhiệm vụ và yêu cầu trả bài cần sát với khả năng của sinh viên đảm bảo tất cả sinh viên đều cảm thấy tự tin

hơn. Cần xác định rõ là sự trôi chảy (fluency) luôn quan trọng hơn sự chính xác (accuracy) về cú pháp trong khi thực hành nói. Nếu cần sửa lỗi cho sinh viên cần tế nhị, nên sửa lỗi chung hay mắc phải thay vì tập trung vào một cá nhân cụ thể (Ur, 2000). Để sinh viên tự do trình bày ý kiến cá nhân khi thảo luận về vấn đề nào đó thay vì áp đặt quan điểm của mình rồi hướng sinh viên theo.

- *Có sự hướng dẫn cụ thể.* Một trong những khó khăn lớn của sinh viên không chuyên là vốn từ hạn chế. Nếu muốn đạt được mục đích của việc dạy nói, hãy cung cấp cho họ lượng từ vựng và cấu trúc cần thiết để sinh viên có thể tập trung nhiều vào luyện nói. Hướng dẫn sinh viên cách tự học và các tài liệu tự học như các trang web hữu dụng, sách, băng đĩa, các chương trình nghe nhìn có thể vận dụng để học tiếng Anh.

- *Khuyến khích sinh viên luyện tập thường xuyên.* Đây là một trong những yêu cầu cần thiết để tạo cho sinh viên thói quen học nói. Khuyến khích sinh viên 'tiếng anh hóa' các câu hay tình huống đơn giản hàng ngày. Giao bài để sinh viên tự luyện tập và kiểm tra trước buổi học kế tiếp, sử dụng kết quả đó làm cơ sở đánh giá điểm chuyên cần và điểm thường xuyên của sinh viên.

4. Kết luận

Trong cùng một phương pháp tiếp cận, mỗi đối tượng người học sẽ phù hợp với các chiến lược dạy và học khác nhau. Muốn giảng dạy hiệu quả, người giảng viên phải là người xác định và lựa chọn các phương pháp phù hợp nhất với đối tượng sinh viên để đạt được mục tiêu giảng dạy đặt ra. Bên cạnh đó, cần giúp sinh viên nhận thức được tầm quan trọng của môn học, các yêu cầu và kỹ năng cần đạt được sau khóa học, từ đó họ có sự thay đổi trong động cơ học tập. Chỉ như vậy, sinh viên mới thực sự trở thành trung tâm của quá trình dạy - học. Trong dạy tiếng Anh nói chung và dạy nói nói riêng, sinh viên không chỉ cần được trang bị về phương pháp, chiến lược và kỹ thuật nói mà còn cần được biết các phương pháp tự học, các nguồn tài liệu để học tập và tự học nói, các phương tiện hỗ trợ học nói và trên hết là cần có môi trường để thực hành kỹ năng nói.

Trên đây là một số chia sẻ của cá nhân tác giả với mong muốn góp phần nâng cao chất lượng giảng dạy nói chung và giảng dạy ngoại ngữ cho sinh viên khối không chuyên nói riêng. Rất mong nhận được sự trao đổi tiếp theo từ các giảng viên có cùng mối quan tâm.

Tài liệu tham khảo

1. Brown, H.D. (1994). *Principle of Language Learning and Teaching (3rd Ed)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
2. Gower, R, Phillips, D & Walters, S (1995). *Teaching practice hand book*. Heinemann.
3. Davies, P & Pearse, E (2000). *Success in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
4. Ur, P (2000). *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

NHỮNG KHÓ KHĂN TRONG QUÁ TRÌNH DẠY KỸ NĂNG NGHE HIỂU CHO SINH VIÊN HỌC TIẾNG ANH KHÔNG CHUYÊN VÀ CÁC GIẢI PHÁP KHẮC PHỤC

Nguyễn Thị Ngọc Thủy

Bộ môn Tiếng Anh không chuyên - Khoa Ngoại Ngữ

1. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong những năm qua giảng dạy ngôn ngữ theo đường hướng giao tiếp là phương pháp chủ đạo được áp dụng rộng rãi cho nhiều lớp học ngoại ngữ. Việc rèn luyện cho người học kỹ năng giao tiếp được xem là mục tiêu cơ bản trong tiến trình dạy học ngôn ngữ trong đó cả bốn kỹ năng Nghe - Nói - Đọc - Viết đều được đặc biệt chú trọng. Nghe hiểu không còn là kỹ năng ngôn ngữ thụ động đòi hỏi kỹ năng tiếp nhận (receptive skill) như một số giáo viên quan niệm trước đây. Nghe hiểu trở thành kỹ năng chủ động trong đó người học đóng vai trò tích cực của người tham dự vào thông tin được nghe, xử lý thông tin, hiểu và giải mã được thông tin để cuối cùng phản hồi lại với thông tin đó. Chỉ khi nào người nghe có thể phản hồi được thì tiến trình nghe mới hoàn tất, quá trình giao tiếp mới đạt được kết quả mong muốn. Kỹ năng nghe tốt có thể làm hỏng tiến trình giao tiếp. Nghe hiểu, vì vậy, được xem là yếu tố cơ bản của quá trình giao tiếp. Người học muốn tăng cường giao tiếp không còn cách nào khác phải trau dồi kỹ năng nghe hiểu này.

2. GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ

2.1. Yêu cầu của người dạy và người học trong quá trình học tập và giảng dạy kỹ năng nghe hiểu

Trước đây từng có quan điểm từ một số giáo viên ngoại ngữ cho rằng không thể dạy được kỹ năng nghe vì không thể biết thật sự điều gì đang diễn ra trong nội dung của người học suốt quá trình nghe. Tuy nhiên Mary Underwood (1989) [5] có quan điểm ngược lại. Nghe hiểu là kỹ năng có thể dạy, trong đó người dạy cần có khả năng đặt sinh viên vào những tình huống khác nhau gắn liền với các chủ đề ngôn ngữ khác nhau; khả năng biến quá trình nghe trở thành có mục đích bằng cách đưa ra các tình huống nghe có tính thực tiễn cao, từ đó dần dần giúp người học tự tin vào khả năng nghe của mình.

Cũng theo quan điểm của Mary Underwood [5], để rèn luyện kỹ năng nghe hiệu quả, người học cần trước hết áp dụng các phương pháp nghe vốn được sử dụng một cách tự nhiên trong quá trình nghe hiểu tiếng mẹ đẻ, không bám vào từng câu chữ của thông tin được nghe. Người học cần tăng cường học hỏi để mở mang thêm vốn kiến thức văn hoá xã hội liên quan đến chủ đề được nghe, đồng thời chấp nhận hiểu một phần thông tin, không đặt ra yêu cầu nắm bắt toàn bộ thông tin đang được trình bày. Trong tiến trình đó, vốn từ vựng của người học, khả năng nhận diện các từ chuyển mạch, cách dùng trọng âm, ngữ điệu của người nói,... để đoán được những gì sắp xảy ra trong đàm thoại, khả năng hiểu được ý nghĩa thật sự ẩn dưới câu chữ, khả năng phân biệt giữa dữ kiện trình bày và quan điểm của người nói,... là những kỹ năng nghe cần thiết người học cần được rèn luyện trong quá trình rèn luyện kỹ năng nghe hiểu.

2.2. Thực trạng giảng dạy-học tập kỹ năng nghe hiểu cho đối tượng sinh viên không chuyên ngữ và quan điểm của người học và người dạy về những khó khăn của việc dạy-học kỹ năng nghe

Dựa trên kết quả của các khảo sát nhanh đối với người học (100 sinh viên không chuyên ngữ) và người dạy (10 giáo viên Khoa Tiếng Anh không chuyên ngữ), đồng thời trên cơ sở đánh giá chủ quan của người viết qua các buổi dự lớp và các cuộc phỏng vấn

không chính thức, có thể nhìn nhận thực trạng sau về tiến trình dạy và học nghe cho đối tượng sinh viên không chuyên ngữ:

Về phía người học, phải thừa nhận thực tế là mặc dù đã qua 7 năm, hoặc ít nhất 3 năm học tiếng Anh ở chương trình phổ thông, đối với đa số sinh viên (76%), nghe hiểu là môn học khá mới mẻ và hầu hết (98%) cho rằng nghe hiểu là môn học khó nhất. Trong khi đó, với 02 tiết học tiếng Anh mỗi tuần (học kỳ 1), và 03 tiết / tuần (học kỳ 2 và học kỳ 3) trong 15 tuần mỗi học kỳ, thời lượng giành cho học nghe ở lớp quá ít ỏi. Thời gian tự học của sinh viên càng ít ỏi hơn, chỉ có rất ít sinh viên thừa nhận có luyện nghe thêm ở nhà từ 1 - 2 giờ / tuần. Điều này lý giải phần nào thực trạng một số sinh viên đọc phần ghi lại lời băng nghe (Tapescript) trước khi đến lớp, đây là thói quen xấu biến quá trình nghe trở thành vô nghĩa và lãng phí thời gian.

Thói quen dịch sang tiếng Việt để hiểu từng câu chữ, mong muốn nghe và nhớ được 100% thông tin cũng làm không ít sinh viên không phân biệt được đâu là nội dung cốt lõi cần nắm bắt, đâu là thông tin thứ yếu có thể bỏ qua trong quá trình nghe. Nhận thức lệch lạc về yêu cầu của môn học kiểu này làm người học mệt mỏi và có khuynh hướng e ngại, hoang mang trong các giờ học nghe tại lớp.

Về phía người dạy, việc áp dụng phương pháp truyền thống trong giảng dạy ngôn ngữ kể cả dạy nghe hiểu ở một số giáo viên càng làm tình trạng này trở nên tồi tệ hơn. Vẫn còn quan niệm cho rằng nghe là rèn luyện kỹ năng tiếp nhận ngôn ngữ (receptive skill). Người học được yêu cầu tiếp nhận thông tin mà không hề được gợi ý trước về tình huống sắp nghe hay không hề được đặt ra yêu cầu phản hồi sau khi nghe một cách rõ ràng. Một số giáo viên cũng ý thức được sự cần thiết phải thay đổi phương pháp dạy nhưng do thời lượng eo hẹp ở lớp, họ không thể áp dụng được nhiều biện pháp hữu hiệu để thay đổi tình hình.

Sự thiếu đầu tư trang thiết bị giảng dạy của trường sở tại (phòng lab, băng, đĩa,...), cộng với tình trạng lớp quá đông vẫn còn ở các lớp không chuyên ngữ càng làm hạn chế tính hiệu quả của quá trình dạy - học nghe ở đối tượng này.

Thực trạng không mấy khả quan này làm cho nghe hiểu đã khó càng trở nên khó hơn. Theo Brown and Yule (1983) [2], có bốn yếu tố có thể gây khó khăn cho tiến trình nghe hiểu: người nói, người nghe, nội dung thông tin và các trang thiết bị hỗ trợ. Thực tế thì trong quá trình dạy và học môn nghe hiểu cho đối tượng này, người dạy ý thức được và người học thường gặp phải một số khó khăn sau:

Trở ngại trước tiên phải kể đến là sự thiếu kiến thức ngôn ngữ. Vốn từ hạn chế là trở ngại lớn nhất đối với quá trình nghe hiểu của người học (71%). Hạn chế này khiến người học do phải dừng lại suy nghĩ khi gặp từ mới, đã dễ vượt mất thông tin cần nắm tiếp theo. Đó là chưa kể đến yếu tố tâm lý căng thẳng khi nghe có thể biến những từ quen thuộc trở thành từ mới không nhận ra nổi trong quá trình nghe. Cách phát âm từ vựng còn làm tăng độ khó của môn nghe lên nhiều lần. Những biến đổi âm trong lời nói nhanh và liên tục so với cách phát âm rõ ràng từng âm tiết của giáo viên ở lớp cũng là trở ngại đáng kể. Chẳng hạn các hiện tượng âm Schwa /ə/, hiện tượng nuốt âm (elision), đồng hoá âm (assimilation), đồng âm dị nghĩa (homophone), luôn là những thách thức không nhỏ đối với người học không chuyên ngữ. Đó là chưa kể đến những giọng phát âm khác nhau (accents) vốn gây sốc và khủng hoảng tâm lý cho người học.

Trở ngại về kiến thức ngôn ngữ càng gây khó khăn gấp bội khi kèm theo nó là hạn chế kiến thức về lĩnh vực chuyên môn đề cập đến trong bài nghe. Nếu không có kiến thức nền rộng liên quan đến nhiều lĩnh vực khác nhau, người học khó có thể nhận đoán những điều sắp nghe, suy diễn phát hiện những gì chưa nghe được để nâng cao hiệu quả của môn học này.

Một vấn đề nổi cộm khác làm ảnh hưởng không nhỏ kết quả quá trình dạy - học nghe là sự hổng kiến thức văn hoá. Wardhaugh (1986) [6] khẳng định ngôn ngữ và văn hoá có mối liên hệ không thể tách rời (inextricably), không thể hiểu và đánh giá ngôn ngữ ngoài yếu tố văn hoá. Vì vậy, nếu người học đem áp đặt mã văn hoá, phong tục tập quán của ngôn ngữ mẹ đẻ vào ngôn ngữ đích sẽ không giải mã đúng, từ đó không suy đoán được, thậm chí hiểu sai ý tưởng người nói cần chuyển tải.

Vấn đề tâm lý cũng là một khó khăn khác đối với người học trong tiếp nhận và phản hồi thông tin. Một trong những yếu tố tâm lý dẫn đến tình trạng không nắm bắt được thông tin được nhiều sinh viên (58%) chia sẻ là người nghe không thể quyết định nhịp độ hay chẻ nhỏ thông tin thành từng mảng để kiểm soát nhọ khi đọc, viết hoặc nói. Người học chỉ có thể điều chỉnh cho kịp với nhịp độ đang diễn ra. Nếu không có tâm lý vững người nghe không thể làm được điều này. Khó hơn nữa là lời nói lập tức biến mất ngay sau khi thốt ra. Người nghe nếu không nắm bắt được sợi chỉ xuyên suốt, mãi lo chú ý đến tiểu tiết hoặc quá sa đà vào việc diễn nghĩa những gì nghe được, sẽ bỏ mất thông tin kế tiếp, dẫn đến hoảng sợ bỏ luôn thông tin tiếp theo. Sự chăm chú giả tạo (faking attention) (Steil, Barker & Watson) của người học cũng là thói quen xấu cần tránh trong quá trình rèn luyện kỹ năng nghe.

Các yếu tố khách quan về cơ sở vật chất và tài liệu giảng dạy cũng nhọ môi trường ngôn ngữ cũng ảnh hưởng không nhỏ đến hiệu quả dạy và học môn nghe. Trong lớp học cả thầy và trò đều không phải là người bản xứ, người học ít có điều kiện nghe đúng thứ tiếng Anh của người bản địa, hay sử dụng ngôn ngữ trong các tình huống giao tiếp thực. Sinh viên vì thế có khuynh hướng phản ứng chậm, thậm chí không giao tiếp được khi được đặt vào các tình huống giao tiếp cụ thể. Tình trạng lớp đông và trình độ không đồng đều cũng gây nhiều khó khăn cho người dạy trong việc xử lý các tình huống ở lớp. Thái độ học thụ động trong giờ học nghe ở một số lớp người nghiên cứu có dịp dự giờ cũng cho thấy người học động nhọ chọn quan tâm đúng mức đến việc tự nâng mình lên trong quá trình học nghe.

2.3. Các giải pháp khắc phục

Trước hết người dạy và người học cần hiểu rõ bản chất của quá trình nghe hiểu. Theo Anderson & Lynch (1988) [1] và David Nunan (1991) [3], người nghe đóng vai trò là một chủ thể tích cực (active model builder), xây dựng cho mình kỹ năng nắm bắt thông tin bằng phương pháp „bottom-up“, phân đoạn lời nói thành từng đơn vị từ nhỏ đến lớn dần để hiểu; hoặc phương pháp „top-down“, dùng kiến thức nền sẵn có của mình để nắm bắt được vấn đề.

Mặt khác, cũng theo quan điểm của Anderson & Lynch (1988) [1], có mối liên hệ mật thiết giữa kỹ năng nghe và kỹ năng nói, giữa nghe hiểu và đọc hiểu, trong đó nói là kết quả của việc theo dõi và hiểu những gì nghe được (“Speaking results from the process of following and interpreting the listening input”) [1], và phát triển kỹ năng nghe không những giúp cải thiện khả năng nghe mà còn phát triển được khả năng nói và đọc hiểu.

Từ đó người nghiên cứu xin đề xuất một số kiến nghị sau:

Về phía người dạy, cần nâng cao ý thức học hỏi đồng nghiệp để không ngừng đổi mới phương pháp giảng dạy kỹ năng nghe hiểu, kỹ năng đọc xem là khó nhất. Người dạy cần có sự hợp tác, chia sẻ kinh nghiệm với đồng nghiệp để tìm ra phương pháp dạy tối ưu áp dụng vào bài giảng môn nghe. Ngoài sự đa dạng về phương pháp, giáo viên cần sử dụng nhiều nguồn dữ liệu khác nhau, với nhiều yêu cầu có độ khó khác nhau để không làm sinh viên khá cảm thấy chán, đồng thời không làm sinh viên yếu nản vì cảm giác bị bỏ rơi.

Mặt khác, nhằm khắc phục tình trạng lớp đông sinh viên, giáo viên cũng cần khuyến khích sự hợp tác, giúp đỡ lẫn nhau giữa các đôi tượng ngoại học, và khuyến khích sinh viên ý thức đọc hoạt động tự học ở nhà. Ngoại dạy cần từng bước hướng dẫn, rèn luyện cho ngoại học khả năng suy đoán, suy diễn dựa trên hình ảnh gợi ý ban đầu, hoặc các yếu tố báo hiệu chuyển ý như các liên từ, từ nối câu... để đoán đọc thông tin tiếp theo. Kỹ năng phát âm của sinh viên, đặc biệt những trường hợp biến âm như hiện tượng nuốt âm, đồng âm, đồng hoá,... cũng nên được tăng cường trong việc thiết kế các hoạt động nghe hiểu tại lớp.

Về phía ngoại học, cần nhận thức đúng bản chất và yêu cầu của môn nghe hiểu để có kế hoạch điều chỉnh, rèn luyện phương pháp nghe hiểu hiệu quả. Sinh viên cần tuyệt đối tránh thói quen thụ động, không động não suy nghĩ trước lúc nghe, cũng như cần khắc phục hiện tượng chú ý giả tạo, hoặc thói quen xem trước Tapescript, mong muốn nắm bắt 100% thông tin,... Ngoại học cũng cần tận dụng mọi cơ hội để có thể luyện nghe, cả trong lẫn ngoài lớp học, nâng cao ý thức tự học ở nhà, kể cả luyện phát âm thật chuẩn những từ đã học. Do có sự liên thông giữa nghe hiểu với một số kỹ năng khác, quá trình luyện nghe nên được thực hiện trên cơ sở kết hợp trau dồi các kỹ năng nói, đọc hiểu. Ngoài ra, ngoại học cũng cần đọc thêm nhiều tài liệu sách báo liên quan đến nhiều chủ đề khác nhau để mở rộng vốn kiến thức nền về các vấn đề kinh tế xã hội của mình.

Về phía ngoại lên chương trình và biên soạn giáo trình, cũng cần tạo sự chủ động cho ngoại dạy và ngoại học ở lớp. Ngoài các tài liệu giảng dạy bắt buộc trên lớp, các đôi tượng giảng dạy, học tập ngôn ngữ nói chung, kỹ năng nghe hiểu nói riêng, cần được giành riêng một phần thời gian tương ứng với 1/5 thời lượng của cả học kỳ để có thể thực hiện một số hoạt động giao tiếp theo nhu cầu và sở thích của sinh viên. Ngoại dạy và ngoại học có thể chuẩn bị một số băng đĩa nghe không nằm trong chương trình như bài hát, những mẫu chuyện sinh động, hoặc một số tài liệu ghi âm từ các cuộc phỏng vấn, trò chuyện truyền hình, hay một đoạn thoại trong một bộ phim đang ăn khách,... để làm thay đổi khẩu vị và làm đa dạng hoá các hoạt động nghe hiểu tại lớp.

Các lớp học cần được bố trí trang thiết bị thuận lợi cho việc dạy và học kỹ năng nghe, và tốt hơn hết là ở khu vực tách biệt để khỏi ảnh hưởng đến giờ dạy của các giáo viên khác.

3. KẾT LUẬN

Thành công trong dạy học ngôn ngữ nói chung, trong dạy và học kỹ năng nghe hiểu nói riêng phải là kết quả của những nỗ lực toàn diện không chỉ từ phía ngoại dạy, ngoại học, mà còn từ những yếu tố liên quan như tài liệu giảng dạy, phương pháp giảng dạy, phương pháp đánh giá,... Xuất phát từ bản chất của môn học, ngoại viết mong muốn lý giải những khó khăn đối với ngoại dạy và ngoại học ở các lớp không chuyên ngữ gặp phải trong quá trình giảng dạy và học tập kỹ năng nghe để từ đó đề xuất một số ý kiến nhằm để cải thiện tình hình.

Tài liệu tham khảo

1. Anderson, A. & Lynch, T., *Listening*, OUP, 1998.
2. Brown, G. & Yule, G., *Teaching Spoken English*, CUP, 1983a.
3. Nunan, D., *Language Teaching Methodology*, Prentice Hall International (UK) Ltd, 1991.
4. Steil, L. et al, *Effective Listening*, Mc. Graw Hill, Inc. 1983.
5. Underwood, M., *Teaching Listening*, Longman, 1989.
6. Wardhaugh, R., *An Introduction to Sociolinguistics*, Basil Blackwell Ltd, 1986.

Ý NGHĨA CỦA VIỆC ỨNG DỤNG CÔNG NGHỆ THÔNG TIN VÀO GIẢNG DẠY MÔN VIẾT TIẾNG HÁN

Ths. Nguyễn Thị Ngọc Dung

Bôn môn Tiếng Trung – Khoa Ngoại ngữ

I. Đặt vấn đề

Trong bốn kỹ năng ngoại ngữ thì nghe và đọc được gọi là kỹ năng đầu vào, còn nói và viết là kỹ năng đầu ra. Hiện nay, việc ứng dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy ngoại ngữ chủ yếu được thực hiện tập trung vào các kỹ năng đầu vào như luyện các kỹ năng nghe, còn kỹ năng viết thì rất hiếm áp dụng. Thực ra, công nghệ thông tin không chỉ phục vụ cho các kỹ năng đầu vào mà còn thúc đẩy các kỹ năng đầu ra, đặc biệt là có tác dụng tích cực to lớn trong văn viết.

Công nghệ thông tin là công cụ truyền tải thông tin giữa người phát và người nhận, nó có tính tổng hợp, tính vượt thời gian và không gian, tính chức năng. Văn ngôn viết của bất kỳ một ngôn ngữ nào trên thế giới đều khó nắm bắt và sử dụng hơn khẩu ngữ. Khẩu ngữ có thể nhờ sự trợ giúp của hoàn cảnh xung quanh, dù có thiếu khuyết rất nhiều thành phần nhưng không ảnh hưởng tới hiệu quả giao tiếp. Còn trong văn ngôn viết muốn biểu đạt trọn vẹn tình cảm của người viết lại hoàn toàn không có sự trợ giúp của bối cảnh giao tiếp, nó bắt buộc phải dựa vào lô gic chặt chẽ của nội dung, sự chính xác về ngữ pháp và về mặt từ vựng không có nghĩa phái sinh.

Chúng tôi đã thực hiện thử nghiệm việc áp dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy môn viết, tận dụng triệt để những tính năng của công nghệ thông tin phù hợp với tiến trình giảng dạy môn viết. Thực tế cho thấy dù là giai đoạn hướng dẫn viết, giai đoạn luyện tập hay là giai đoạn đánh giá chúng ta đều có thể thông qua các thao tác giữa người sử dụng và máy tính để cụ thể hóa tiến trình giảng dạy, nâng cao hiệu quả học tập và tạo ra một hình thức giảng dạy mới.

II. Ý nghĩa của ứng dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy môn viết

Trong tiến trình giảng dạy môn Viết chúng ta chia làm ba giai đoạn: giai đoạn đầu: hướng dẫn viết; giai đoạn giữa: luyện viết; và giai đoạn cuối cùng là đánh giá bài viết. Việc ứng dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy môn viết sẽ tiến hành qua ba giai đoạn trên.

Dựa vào học tập và mô hình ghi nhớ thông tin, toàn bộ quá trình giảng dạy chia làm 9 giai đoạn đó là: tạo sự chú ý, mục tiêu truyền tải, gọi lại các kiến thức đã có, hiển thị tài liệu, cung cấp hướng dẫn học tập, đưa ra bài tập, nhận phản hồi, đánh giá. Trong quá trình giảng dạy môn viết tất cả các giai đoạn này đều có tác dụng tích cực cho người học, tính tổng tác của mạng lưới công nghệ thông tin về hệ thống thông tin giúp chúng ta nhanh chóng và có hiệu quả trong việc hoàn thành 9 giai đoạn trên.

Các yếu tố kiến thức, văn hóa trong môn viết tiếng Hán thường rất hạn hẹp, mang tính ẩn hình, nó dùng các hình thức biểu đạt hàm ẩn trong các chức năng. Công nghệ thông tin tập trung các hình thức như văn bản, biểu đồ, tranh ảnh, âm thanh, động tác, thành một thể thống nhất, tiện cho việc diễn đạt, đối chiếu, trình chiếu. Giáo viên có thể tận dụng các chức năng của công nghệ thông tin để làm cho các kiến thức môn viết thành những hình thức ngôn ngữ làm cho người học dễ hiểu, có thể nhanh chóng và trực tiếp trợ giúp người học nắm bắt được các kiến thức trong các văn bản viết.

Song song với việc trình chiếu các văn bản viết mẫu, sử dụng công nghệ thông tin có chức năng điều chỉnh linh hoạt các cảm quan tổng hợp của người học, làm cho các văn bản viết mẫu trở nên sinh động, để người học có thể có nhận thức trực tiếp một cách tổng thể rõ ràng về các hình thức biểu đạt khá phức tạp trong văn viết, hiển thị tất cả những khái niệm trừu tượng và hoàn cảnh sử dụng ngôn ngữ phức tạp trong quá trình giảng dạy, trợ giúp người học nhanh chóng nắm bắt những kiến thức viết ở các cấp bậc ngôn ngữ nhỏ từ vựng, ngữ âm, ngữ pháp, phương pháp viết, các dấu câu trong tiếng Hán, các biện pháp tu từ ...

Chúng ta có thể áp dụng các chức năng khác nhau của công nghệ thông tin ở các trình độ khác nhau của kỹ năng viết. Ở giai đoạn sơ cấp có thể áp dụng hình thức viết theo hình ảnh, nghe nội dung và tổng thuật lại, cũng có thể sử dụng miêu tả tranh, liên kết các bức tranh thành một nội dung viết; ở giai đoạn trung cấp có thể áp dụng hình thức xem phim, hoạt hình, các đoạn ca múa nhạc... trong các chủ đề về viết cảm tượng, văn thuyết minh, văn nghị luận thông thường; ở giai đoạn viết cao cấp có thể áp dụng những hình thức nhỏ thuyết trình, biểu đồ để luyện tập viết bình luận, báo cáo điều tra, luận văn.

Công nghệ thông tin hỗ trợ giai đoạn hướng dẫn viết tiết kiệm thời gian giảng giải của giáo viên, tiện cho việc giám sát quá trình học của sinh viên, đồng thời cũng giúp người học dễ dàng nắm bắt, khắc phục tâm lý lo lắng trong quá trình học, từ đó phát huy tính tích cực trong học tập, nâng cao hiệu quả học tập.

Giai đoạn luyện viết chính là kết quả của quá trình nhận thức các thông tin được truyền tải ở giai đoạn hướng dẫn viết. Kết quả học tập được chia thành 5 loại: chức năng trí tuệ, chiến lược nhận thức, thông tin ngôn ngữ, thái độ và chức năng động tác. Việc kết hợp sử dụng công nghệ thông tin với 5 loại kết quả học tập đều có nguyên tắc tổng ứng. Sử dụng máy tính đối với người học khi biểu đạt tiếng Hán trong văn viết ít nhất có những ý nghĩa tích cực sau:

1. Giảm nhẹ gánh nặng của việc viết bằng tay, tăng tốc độ viết của người học, có tác dụng tích cực tăng cường tính tự tin của người học.
2. Từ góc độ tâm lý học, công nghệ thông tin có tác dụng tích cực trong việc gợi ý tổng thể và bắt đầu một chủ đề viết.
3. Có tác dụng nối liền mạch tự nhiên về tiếng Hán và quá trình viết.
4. Tiện dụng trong việc tra từ điển, tìm tài liệu, in ấn và nộp bài.
5. Bồi dưỡng người học các kỹ năng thực hành văn bản bằng tiếng Trung.

Giai đoạn đánh giá là giai đoạn cuối cùng trong tiến trình giảng dạy môn viết. Trong thời gian đánh giá bài viết, thông qua các ví dụ về lỗi sai có liên quan đến ngữ cảnh trong các bài viết cụ thể mà đánh giá bài viết là hình thức mà các giáo viên thường dùng, cũng là cách mà người học dễ dàng hiểu được và là một mắt xích quan trọng trong việc lưu lại ấn tượng.

Tuy nhiên hoạt động đánh giá theo phương pháp truyền thống mang lại nhiều phiền phức cho giáo viên và sinh viên. Đầu tiên, giáo viên sẽ phải sử dụng một lượng lớn thời gian và sức lực để viết những câu sai của sinh viên trong bài văn lên bảng để dễ dàng cho việc thầy và trò cùng nhau sửa lỗi. Những chữ được viết lên bảng tạo cảm giác nhìn không rõ ràng, người học lại không kịp viết vào vở, sau khi giáo viên giảng giải xong đều bị xóa hết sạch, do đó mà người học không thể nắm bắt các quy tắc viết bài. Tiếp theo, phương pháp truyền thống thường sử dụng phương thức nghe nói giảng giải nội dung bài với người học, đặc biệt là nội dung trọng tâm, phương pháp cụ thể là để người viết hoặc

giáo viên đọc cho những người khác nghe. Vậy thì, những thông tin trong văn ngôn viết được truyền đạt liệu có được chính xác? Đối với sinh viên học ngoại ngữ có thể phát âm không chính xác cũng và người nghe tiếp nhận thông tin không rõ ràng cũng sẽ ảnh hưởng tới nội dung thông tin, còn dù nội dung thông tin được giáo viên truyền đạt một cách chính xác đi nữa thì việc sử dụng khẩu ngữ để truyền tải văn ngôn viết mà người học chỉ dùng tai để nghe thì nghe đến đoạn sau sẽ quên mất đoạn trước, do vậy mà giáo viên không thể không nhắc đi nhắc lại nhiều lần, đặc biệt là giai đoạn viết cao cấp thường xuất hiện những kiến thức trừu tượng và những dài câu phức tạp. Có thể thấy nghe và nói nếu áp dụng nhiều trong giảng dạy kỹ năng viết thì hiệu quả giảng dạy thấp, kết quả học tập kém, không giúp cho người học nâng cao khả năng biểu đạt bằng văn ngôn viết.

Những thao tác linh hoạt của công nghệ thông tin có thể thay thế những thao tác thủ công tốn công tốn thời gian của phương pháp giảng dạy truyền thống.

1. Hình thức giảng dạy dưới sự hỗ trợ của công nghệ thông tin làm cho việc đánh giá bài viết linh hoạt hơn, tiết kiệm thời gian mà giáo viên sử dụng để chép những câu sai lên bảng.

2. Tính linh hoạt, tính thao tác và chức năng biên tập tổng hợp của công nghệ thông tin hiện đại đều mạnh hơn công nghệ thông tin trước đây. Trong quá trình đánh giá bài viết, giáo viên có thể vừa đánh giá vừa sử dụng sự trợ giúp của máy tính khoanh những vấn đề trọng tâm, có thể dùng những động kẻ đỏ gạch dưới những đoạn hay, có thể đánh dấu những chỗ cần phải sửa chữa.

3. Trong quá trình đánh giá bài viết, giáo viên có thể nhanh chóng và dễ dàng quay lại phần trước của một bài văn để xem xét nội dung có phù hợp với các đề mục hay không, bố cục có hợp lý không.

4. Giáo viên có thể tiến hành đánh giá và sửa lỗi cá thể hoặc tập thể.

5. Giáo viên có thể gửi email những bài viết đã sửa để người viết có thể sửa chữa kịp thời, toàn diện, nhất là những phần giáo viên yêu cầu người viết sửa chữa một cách triệt để.

III. Kết luận

Chúng ta có thể dễ dàng nhận thấy, ứng dụng của công nghệ thông tin vào việc giảng dạy môn viết phù hợp với nguyên tắc “thanh giảng đa luyện”. Ngoài ra chúng ta còn có thể sử dụng hình thức giảng dạy từ xa để truyền tải nội dung giảng dạy môn viết, cung cấp tài liệu giảng dạy và các bước trong tiến trình giảng dạy; chúng ta có thể gửi lên mạng những nguyên văn bài viết và bài viết đã được sửa, tạo nên những diễn đàn đánh giá trên mạng, hình thành những tài liệu học tập trên mạng. Những phần ngữ liệu được đọc lên từ các nơi khác nhau cũng có thể làm ngữ liệu sử dụng trong việc nghiên cứu phương pháp giảng dạy tiếng Hán, giúp ích cho người nghiên cứu và giáo viên giảng dạy tham khảo.

Tài liệu tham khảo

1. 刘群群《多媒体汉语课堂教学的理论与实践》，商务印书馆，2006年
2. 沈迈衡《试论写字与打字对中文篇章写作质量的影响》，首届中美汉语教学，第六届国际汉语教学研讨会选萃：对美汉语教学论集，外语教学与研究出版社，2007年
3. 吴双《多媒体辅助对外汉语写作教学的意义》，云南师范大学学报，2009年1月第七卷第一期

MỘT SỐ Ý KIẾN ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY MÔN NÓI

Lê Thị Thu Trang

Bộ môn Tiếng Trung – Khoa Ngoại ngữ

Lời mở đầu

Mục đích của việc dạy ngoại ngữ là bồi dưỡng khả năng giao tiếp bằng ngoại ngữ cho sinh viên, để sau khi ra trường và trở thành những cử nhân ngoại ngữ, sinh viên có thể sử dụng thành thạo ngoại ngữ mình học (bao gồm cả 4 kỹ năng nghe, nói, đọc, viết). Một kỹ năng mà tôi cho là quan trọng nhất đó chính là kỹ năng nói, biểu đạt. Vậy làm thế nào để sinh viên có một giọng nói chuẩn nhất, có khả năng giao tiếp tốt, trở thành một cử nhân ngoại ngữ năng động, có tri thức? Tôi xin đưa ra một số ý kiến cho việc dạy và học môn Khẩu ngữ.

Một số giải pháp

1. Tất cả các giảng viên dạy Ngoại ngữ phải sử dụng tiếng ngoại ngữ một cách tối đa nhất, không nên sử dụng tiếng Việt khi giảng bài, trừ trường hợp “bất khả kháng”, ví dụ đối với sinh viên năm thứ nhất và thứ hai, các giáo viên vẫn nên dùng ngoại ngữ để giảng bài, vừa giảng vừa giải thích, vừa giảng vừa dịch nếu có thể. Đây là giai đoạn ban đầu các em tiếp xúc với Ngoại ngữ mình học, các em sẽ nghe một cách háo hức và sẽ nhắc lại, ghi lại một số từ hay và dễ nhớ, tạo cho các em một cách tích từ vựng, phục vụ cho các kỹ năng khác.

2. Hạn chế việc cho sinh viên đọc các bài khóa một cách cứng nhắc, hãy để các em phát huy khả năng sáng tạo bằng cách cho các em tập tóm tắt bài khóa, rồi tự nói, tự dùng ngôn ngữ của mình để nhắc lại bài khóa, không nhất thiết phải nhắc lại đúng y nguyên hội thoại.

3. Hãy để cả lớp học thành một “cái chợ” bàn luận kiến thức nếu có thể, để cho các em tự nói chuyện với nhau bằng ngoại ngữ về vấn đề mình vừa học, vấn đề liên quan tới bài khóa, khi có từ mới cần diễn đạt mà sinh viên không hiểu, có thể hỏi giáo viên, giáo viên sẽ là chủ quản “cái chợ” đó, sau đó kiểm tra kết quả thảo luận của từng cặp.

4. Phân lớp học thành các nhóm, mỗi nhóm nhiều nhất là 5 em, giáo viên giao cho các nhóm những chủ đề mang nhiều tính tranh cãi, bàn luận, hoặc các nhóm có thể tự lựa chọn đề tài mà mình quan tâm (có thể về nhà chuẩn bị), sau đó mỗi giờ học cử đại diện lên nói, nói xong, các nhóm khác có quyền hỏi, phản bác, tranh luận và đưa ra ý kiến của mình, các thành viên trong nhóm vừa nói, có thể trả lời câu hỏi, thắc mắc của các nhóm khác. Cứ lần lượt như vậy, các nhóm sẽ được trình bày đề tài của mình.

5. Cũng vẫn là phân nhóm học tập, giáo viên giao cho các nhóm chuẩn bị đóng kịch liên quan tới các vấn đề trong bài học hoặc các vấn đề khác như gia đình, bạn bè đồng nghiệp, sếp và nhân viên, bạn học... Sinh viên sẽ được làm những nhân vật khác nhau với những ngôn ngữ sinh động vui tươi có, buồn rầu có, nhí nhảnh có, cứng nhắc có... rồi lên trên bục giảng diễn lại cho giáo viên và các bạn xem, kỹ năng này giúp cho lớp học sôi nổi, không nhàm chán, tạo sự tự tin trong giao tiếp cho sinh viên....

Kết luận

Trên đây là một số ý kiến của tôi cho việc dạy và học môn nói (môn khẩu ngữ), mong quý vị và các bạn xem xét và cho ý kiến thêm để môn học này cũng như các môn học khác đạt được hiệu quả cao nhất có thể. Những ý kiến trên tuy không có gì là mới lạ nhưng tôi nghĩ nếu chúng ta biết cách áp dụng chúng một cách linh hoạt trong mỗi giờ học, thì giờ học đó sẽ phát huy được hiệu quả rất cao, nó thể hiện được việc sinh viên làm chủ giờ học của mình, mà không phải học trong môi trường căng thẳng, mang tính bị động.

MỘT SỐ YẾU TỐ TRONG VIỆC ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC MÔN TOÁN

ThS. Đặng Thị Phương Thanh
Bộ môn Toán ứng dụng - KhoaTCN

Nâng cao chất lượng đào tạo đại học là một trong những yêu cầu quan trọng của giáo dục nước ta trong giai đoạn hiện nay. Việc Nhà nước quy định các trường đại học phải thực hiện sự kiểm định chất lượng thông qua biện pháp tự đánh giá và đánh giá ngoài để xác định vị trí và khả năng đào tạo của mình trong hệ thống giáo dục đại học ở Việt Nam trong giai đoạn hiện nay càng khẳng định quyết tâm của Nhà nước ta trong việc không ngừng đổi mới và nâng cao chất lượng giáo dục và đào tạo.

Trong nhiều năm qua, vấn đề đổi mới phương pháp dạy học đã được chúng ta quan tâm, nhiều giảng viên đã đầu tư cho bài giảng của mình để có chất lượng cao. Nhiều phương tiện khoa học, kỹ thuật đã được sử dụng trong dạy học làm cho phương pháp giảng dạy sinh động hơn, tạo sự hứng thú trong học tập và phát huy tính độc lập, sáng tạo của sinh viên. Tuy nhiên, việc tổ chức và tiến hành vẫn chưa được rộng khắp và cũng chưa đạt được nhiều kết quả cao. Vậy, để thực hiện tốt việc đổi mới phương pháp dạy học, chúng ta cần phải làm gì? Dựa vào quá trình giảng dạy và sự học hỏi các đồng nghiệp của mình, tôi xin đưa ra một số ý kiến cá nhân như sau:

Trước hết, ý thức của giảng viên giữ vai trò quyết định trong đổi mới phương pháp dạy học nhằm nâng cao chất lượng đào tạo. Mỗi giảng viên phải có lòng say mê tìm tòi, tận tâm trong nghiên cứu khoa học và giảng dạy. Cảm nhận được vấn đề nghiên cứu khoa học và nâng cao chất lượng dạy học là nghĩa vụ và trách nhiệm của giảng viên, đây là một yếu tố chủ quan giữ vai trò quyết định đối với việc đổi mới phương pháp dạy học. Bởi vì, chỉ có thông qua nghiên cứu khoa học giảng viên mới có tri thức và nhận thức đúng đắn yêu cầu của công tác dạy học, những khó khăn và đòi hỏi của việc nâng cao chất lượng đào tạo. Mỗi giảng viên phải tự mình nghiên cứu và tích cực trong học tập nâng cao trình độ, nhất là trình độ chuyên môn nghiệp vụ của mình có liên quan đến lĩnh vực giảng dạy nhằm nâng cao khả năng tự duy lý luận và tự duy thực tiễn của mình. Chỉ khi ý thức trách nhiệm và vai trò của giảng viên được đề cao sẽ giúp cho giảng viên ý thức sáng tạo, chủ động, tự tin trong giảng dạy. Có như vậy, giảng viên mới có thể truyền được lòng say mê nghiên cứu khoa học và ý thức tích cực trong học tập cho sinh viên. Ngoài ra, việc tăng cường mối quan hệ với các đơn vị tuyển dụng, các trường THPT cũng cần được quan tâm để thu thập kiến thức, tài liệu thực tế phục vụ dạy học.

Đổi mới phương pháp dạy học không đòi hỏi chúng ta phải tìm ra một phương pháp nào hoàn toàn mới mẻ, đặc thù mà chính là việc chúng ta nghiên cứu các phương pháp sẵn có, trên nền tảng phương châm giáo dục lấy người học làm trung tâm để lựa chọn cách thức giảng dạy phù hợp nhất. Giảng viên cần phối hợp các phương pháp giảng dạy khác nhau trong dạy học như diễn giảng, kết hợp với nêu vấn đề, sử dụng tình huống và các phương tiện khoa học kỹ thuật hỗ trợ. Không tuyệt đối hoá phương pháp nào để tránh giảng dạy đơn điệu một phương pháp, nhất là chỉ sử dụng phương pháp diễn dịch, giải thích hoặc lạm dụng phương tiện khoa học, kỹ thuật một cách thái quá dẫn đến sự nhàm chán. Mỗi môn học có những đặc thù riêng nên việc sử dụng phương tiện khoa học, kỹ thuật và công nghệ thông tin là cần thiết trong đổi mới phương pháp dạy học, tuy nhiên cần phải hiểu rằng không phải cứ sử dụng phương tiện khoa học, kỹ thuật và công nghệ thông tin trong dạy học là đổi mới phương pháp dạy học. Cần khai thác triệt để các

phương tiện khoa học kỹ thuật phục vụ giảng dạy làm tăng khả năng tự duy, sáng tạo của sinh viên mới là mục tiêu của đổi mới phương pháp dạy học. Tăng cường giảng dạy theo những tình huống có vấn đề, buộc sinh viên phải động não tìm ra phương án để giải quyết các tình huống đó. Ví dụ, nếu giảng dạy các môn chuyên ngành cho sinh viên Đại học Sư phạm Toán thì chúng ta nên cố gắng tạo ra các tình huống có vấn đề trong cả nội bộ Toán học và trong thực tiễn giúp cho sinh viên thấy được mối liên hệ giữa Toán học và thực tiễn, đồng thời thấy được mối liên hệ giữa nội dung học phần đang nghiên cứu với các kiến thức Toán phổ thông tạo hứng thú học tập cho sinh viên. Đối với các sinh viên thuộc các ngành khác, chúng ta cần giúp cho sinh viên thấy được mối liên hệ của học phần với ngành nghề mà các em đang theo học và mối liên hệ giữa Toán học với thực tiễn. Ngoài ra, giảng viên cần quan tâm hướng dẫn sinh viên nghiên cứu tự học và chú ý kiểm tra sự chuẩn bị của sinh viên để phát huy tính tích cực, tự giác của sinh viên. Giảng viên thực sự chỉ là người hướng dẫn để sinh viên tự duy, học tập. Tăng cường hoạt động đối thoại, hỏi đáp giữa giảng viên và sinh viên trong giảng dạy nhằm khơi dậy tự duy nghiên cứu, tìm tòi và khả năng tự học của sinh viên.

Bên cạnh đó, việc đổi mới phương pháp dạy học phải tiến hành song song với đổi mới nội dung vì phương pháp là hình thức vận động của nội dung. Muốn đổi mới phương pháp dạy học nhất thiết phải đổi mới nội dung chương trình đào tạo, cần phải có tích cực hơn trong việc biên soạn giáo trình và hoàn thiện chương trình đào tạo thông qua quá trình giảng dạy, tăng cường tính thực hành, giảm lý thuyết và xây dựng đề cương bài giảng hướng dẫn cho sinh viên tự học. Theo tôi, chương trình đào tạo nên được định kỳ bổ sung, điều chỉnh có sự tham khảo chương trình của các trường có cùng ngành đào tạo, có ý kiến phản hồi từ các nhà tuyển dụng sinh viên tốt nghiệp. Các chương trình xây dựng trong quá trình triển khai thực hiện nếu có gì phát sinh cần được điều chỉnh kịp thời.

Đổi mới phương pháp dạy học sẽ không đạt được kết quả tốt nếu chỉ có sự đổi mới ý thức người dạy mà cần phải có sự đổi mới ý thức người học. Hướng cho sinh viên phải biết chủ động, tích cực, sáng tạo trong học tập, dạy cho sinh viên biết cách tự học, tự nghiên cứu trong quá trình học tập là một vấn đề cần thiết trong đổi mới phương pháp dạy học. Đối với các học phần Toán sơ cấp, chúng ta nên hướng dẫn sinh viên tự đọc và trình bày nội dung đã chuẩn bị. Như vậy, kiến thức Toán sơ cấp của sinh viên sẽ được củng cố và nghiệp vụ sư phạm cũng được rèn luyện thêm. Đối với những học phần mới, giảng viên hãy giúp cho sinh viên thấy được mối liên hệ với các học phần đã học và hướng dẫn sinh viên tự đọc những kiến thức liên quan. Bên cạnh đó, việc chưa thấy được tầm quan trọng của việc học, sức học yếu, thiếu tự tin sáng tạo, thiếu điều kiện học tập là nguyên nhân khiến cho nhiều sinh viên có tính ỳ trong học tập. Một biện pháp khắc phục tính ỳ của sinh viên là tăng tính thực hành, giảm lý thuyết, kích thích tính tự duy sáng tạo cho sinh viên.

Tài liệu tham khảo:

1. Thái Duy Tuyên, *Phương pháp dạy học truyền thống và đổi mới*, NXB Giáo dục, 2008.
2. Nguyễn Cảnh Toàn – Lê Khánh Bằng, *Phương pháp dạy và học đại học*, NXB Đại học Sư phạm, 2009.

BẢN ĐỒ TƯ DUY - MỘT CÔNG CỤ HỮU ÍCH TRONG DẠY - HỌC MÔN PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TOÁN Ở TIỂU HỌC

ThS. Lê Thị Hồng Chi

Bộ môn Toán Tiểu học - Khoa GDTH&MN

Bài viết dưới đây đề cập đến việc vận dụng bản đồ tư duy - một hình thức ghi chép nhằm tìm tòi, đào sâu, mở rộng một ý tưởng, hệ thống hóa một chủ đề hay một mạch kiến thức, ... bằng cách kết hợp việc sử dụng đồng thời hình ảnh, đường nét, màu sắc, chữ viết với sự tư duy tích cực vào dạy-học môn Phương pháp dạy học toán ở tiểu học nhằm góp phần đổi mới phương pháp dạy học theo học chế tín chỉ.

1. Vài nét về bản đồ tư duy

Thông thường, chúng ta ghi chép thông tin bằng các ký tự, dòng thẳng, con số. Với cách ghi chép này, chúng ta mới chỉ sử dụng *một nửa của bộ não - não trái*, mà chưa hề sử dụng kỹ năng nào bên não phải, nơi giúp chúng ta xử lý các thông tin về nhịp điệu, màu sắc, không gian và sự mơ mộng. Điều này có nghĩa là, chúng ta chỉ đang sử dụng 50% khả năng bộ não khi ghi nhận thông tin. Với mục tiêu giúp chúng ta sử dụng tối đa khả năng của bộ não, Tony Buzan đã nghiên cứu và đề xuất một hình thức ghi chép nhằm tìm tòi, đào sâu, mở rộng một ý tưởng, hệ thống hóa một chủ đề hay một mạch kiến thức,... bằng cách kết hợp sử dụng đồng thời hình ảnh, đường nét, màu sắc, chữ viết với sự tư duy tích cực. Hình thức ghi chép này được gọi là bản đồ tư duy (BĐTD).

2. Bản đồ tư duy - một công cụ hữu ích trong dạy - học môn Phương pháp dạy học toán ở tiểu học

2.1. Bản đồ tư duy - một công cụ đa năng cho người học

***BĐTD giúp SV học được phương pháp học:** Nhờ chú trọng tới hình ảnh, màu sắc, các mạng lưới liên tưởng,..., BĐTD có thể kích thích tính sáng tạo, tính tổ chức và giải quyết vấn đề, giúp người học ghi nhớ tốt hơn, tiết kiệm được thời gian và nhìn thấy bức tranh tổng thể. Do đó, sử dụng BĐTD, SV có thể chủ động ghi chép, sắp xếp, tái tạo, vận dụng thông tin, dần dần hình thành phương pháp học tập hiệu quả cho bản thân mình.

***BĐTD giúp SV học tập một cách tích cực:** Do tính mở, linh hoạt, không yêu cầu tỉ lệ, khuôn mẫu, mỗi BĐTD được lập mang đậm dấu ấn phong cách cá nhân, phát huy tính sáng tạo, tiềm năng hội họa,... của SV, làm cho SV thực sự hứng thú, tích cực trong hoạt động học tập.

***BĐTD giúp SV học được kỹ năng ghi chép có hiệu quả:** Mọi thông tin trên BĐTD đều cô đọng, súc tích và được triển khai từ một chủ đề chính. Do đó, sử dụng BĐTD sẽ giúp SV dần dần biết cách chọn lọc, sắp xếp thông tin một cách logic và ngắn gọn nhất.

***BĐTD giúp SV lập kế hoạch học tập hợp lý:** Với một bản kế hoạch học tập là BĐTD, SV sẽ dễ dàng có cái nhìn tổng quát về toàn bộ kế hoạch với các nội dung, phương pháp học tập cụ thể theo thời gian để dễ dàng theo dõi, kiểm tra, điều chỉnh, bổ sung,... nhằm đạt hiệu quả cao trong học tập.

2.2. Sử dụng bản đồ tư duy trong dạy học môn Phương pháp dạy học toán ở tiểu học

PPDH toán ở tiểu học là một môn học chuyên ngành bắt buộc dành cho SV đại học ngành Giáo dục tiểu học. Với thời lượng là 5 tín chỉ, SV phải nắm được những vấn đề cơ bản về nội dung, chương trình, phương pháp dạy học, ý nghĩa của việc thực hành

giải toán, các dạng toán cơ bản và một số phương pháp giải toán thường dùng ở tiểu học. Đó là những vấn đề SV ít nhiều đã có hiểu biết nhất định, rất thuận lợi trong việc tổ chức các hoạt động với BĐTD. Do đó, có thể sử dụng BĐTD như một kỹ thuật dạy học đem lại hiệu quả cao.

***Sử dụng BĐTD trong dạy học một chủ đề, nghiên cứu tài liệu mới và củng cố kiến thức một cách có hệ thống:**

Có thể tổ chức dạy học môn *PPDH Toán ở tiểu học* với BĐTD như sau:

Bước 1: Chuẩn bị

GV và SV lên kế hoạch chọn các chủ đề thiết lập BĐTD và chuẩn bị tài liệu tham khảo, cơ sở vật chất cần thiết.

Bước 2: Tiến hành

Hoạt động 1: Lập BĐTD.

GV tổ chức cho SV lập BĐTD theo nhóm về một chủ đề kiến thức cần tìm hiểu.

Hoạt động 2: Báo cáo, thuyết minh về BĐTD.

Đại diện các nhóm lên báo cáo, thuyết minh về BĐTD nhóm mình vừa lập.

Hoạt động 3: Thảo luận, chỉnh sửa, hoàn thiện BĐTD

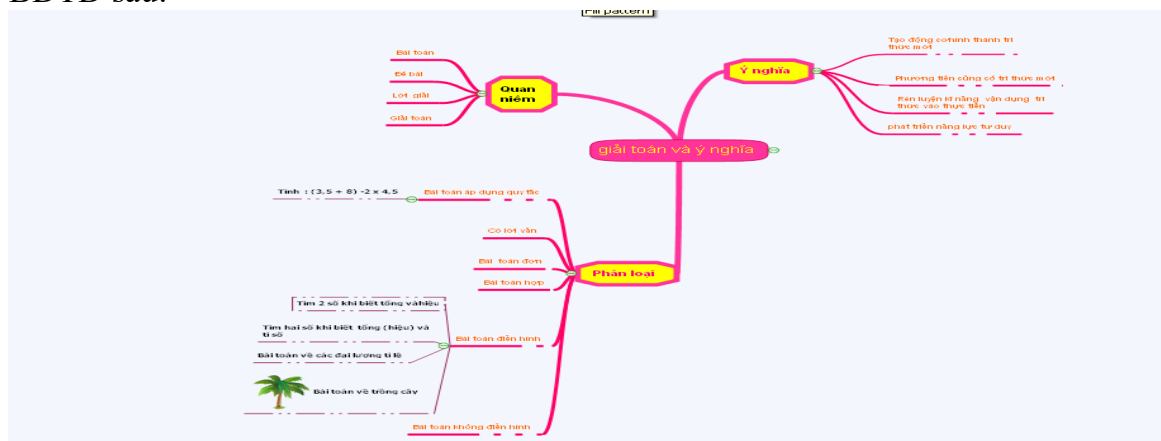
Tổ chức cho SV thảo luận, bổ sung chỉnh sửa để hoàn thiện BĐTD, rút ra kiến thức trọng tâm của bài học.

Hoạt động 4: Củng cố kiến thức bằng BĐTD

SV thuyết minh một BĐTD đã hoàn thiện (sau khi chỉnh sửa BĐTD của các nhóm hoặc BĐTD do GV chuẩn bị trước để chốt kiến thức).

Đây cũng là nội dung kiến thức của bài học mà SV cần nắm được.

Ví dụ, với chủ đề: Giải toán và ý nghĩa của việc thực hành giải toán ở tiểu học, có thể lập BĐTD sau:



Bước 3: Tổng kết, đánh giá

GV và SV cùng tổng kết, rút kinh nghiệm quá trình tổ chức giờ học với BĐTD và lên kế hoạch cho giờ học tiếp theo.

***Sử dụng BĐTD trong kiểm tra, đánh giá:** Bằng cách yêu cầu SV lập BĐTD về các chủ đề đã học, GV có thể đánh giá được kiến thức của SV, từ đó điều chỉnh mục tiêu, quá trình tổ chức dạy học đạt hiệu quả cao hơn.

***Sử dụng BĐTD lập kế hoạch giảng dạy:** GV có thể lập kế hoạch giảng dạy môn PPDH toán ở tiểu học theo BĐTD để có cái nhìn tổng thể, bao quát hơn và thuận lợi trong việc đánh giá, điều chỉnh cách thực thi kế hoạch.

***Sử dụng BĐTD hướng dẫn SV tự học:** Đưa ra một hệ thống câu hỏi thông thường, yêu cầu SV về nhà tự đọc tài liệu để trả lời không phải là một cách hay để khuyến khích SV tự học. Tuy nhiên, nếu GV sử dụng các BĐTD chọn đầy đủ yêu cầu SV tự đọc tài liệu để xây dựng các BĐTD hoàn chỉnh sẽ thực sự lôi cuốn và tăng hiệu quả hoạt động hướng dẫn SV tự học.

3. Kết luận

Đào tạo theo học chế tín chỉ đã, đang và sẽ mở ra những cơ hội mới cùng những thách thức mới cho việc nâng cao chất lượng đào tạo, đòi hỏi cả GV, SV đều phải linh hoạt trong lựa chọn, phối hợp các phương pháp dạy - học. Những thử nghiệm bước đầu cho thấy sử dụng BĐTD kết hợp với các phương pháp dạy học khác như xêmina, thảo luận, thuyết trình, hợp tác nhóm,...có tính khả thi cao, góp phần nâng cao hiệu quả dạy - học môn *PPDH toán ở tiểu học*.

Tài liệu tham khảo

1. Trần Đình Châu, Đặng Thị Thu Thủy (2011). *Dạy tốt - học tốt ở tiểu học bằng bản đồ tư duy*, NXBGD Việt Nam, Hà Nội.
2. Tony Buzan (2009). *Bản đồ tư duy trong công việc*, NXB Lao động Xã hội, Hà Nội.

CÀI LỒNG TÍCH HỢP THEO CHỦ ĐỀ ĐỂ PHÁT TRIỂN NĂNG LỰC SÁNG TẠO - NGHỆ THUẬT TẠO HÌNH CHO TRẺ MẦM NON

GVC-Th.S. Đỗ Thị Kim

Bộ môn Mầm non -Khoa GDTH&MN

I. Đặt vấn đề

Hoạt động tạo hình của trẻ mầm non thường mang tính rập khuôn theo mẫu, ít cảm xúc, ít có nhu cầu tìm hiểu, khám phá. Vì vậy việc cài lồng tích hợp theo chủ đề trong các hoạt động khác nhau, đặc biệt là hoạt động vui chơi và hoạt động học có chủ đích nhằm khắc phục những hạn chế trên để từ đó phát triển được các năng lực sáng tạo - nghệ thuật tạo hình cho trẻ mầm non.

II. Nội Dung

Hoạt động tạo hình ở trường mầm non đã được tổ chức trong sự kết hợp hữu cơ với các dạng nghệ thuật khác như Văn học, âm nhạc, nghệ thuật dân gian, vui chơi... Thông qua hoạt động “lao động” tạo hình trẻ lĩnh hội được những biểu tượng phong phú, đa dạng về sự vật - hiện tượng xung quanh trẻ.

Việc thực hiện hoạt động có nội dung khác nhau đã tạo điều kiện thuận lợi cho hoạt động tạo hình của trẻ đạt hiệu quả. Nhờ vậy kết quả của hoạt động tạo hình được xác định bởi sự tác động qua lại của nhiều hoạt động trước đó.

Muốn tổ chức hoạt động sáng tạo - nghệ thuật tạo hình cho trẻ có hiệu quả hơn mong muốn ta cần phải:

1. Tích hợp cài lồng theo chủ đề để phát triển trí tuệ, cảm xúc nghệ thuật cho trẻ.

Để phát triển trí tuệ - cảm xúc nghệ thuật tạo hình tốt cho trẻ ở mỗi chủ đề cần chú ý các bước quan trọng sau:

- *Bước 1:* Tổ chức cho trẻ quan sát vật thật, kết hợp tạo cảm xúc hứng thú, tập trung sự chú ý của trẻ bằng cách cho trẻ sờ mó, vuốt ve, âu yếm, ngửi, nghe âm thanh, nói chuyện, phân biệt, nhận biết cấu tạo hình dáng từng phần và những đặc điểm, đặc trưng cơ bản của đối tượng tạo hình đó.

- *Bước 2:* Nhìn – quan sát đối tượng tạo hình đó trong các tác phẩm nghệ thuật của các họa sĩ, các nghệ nhân, các nhà điêu khắc và phân tích cách thể hiện của họ.

- *Bước 3:* Nghe những bản nhạc, bài hát, ca dao, bài thơ, câu chuyện, lắng nghe các nhân vật nói chuyện với nhau.

- *Bước 4:* Diễn tả đối tượng tạo hình đó bằng động tác, điệu bộ, nét mặt, âm thanh và bằng đồ chơi.

- *Bước 5:* Hoạt động tạo hình của trẻ: trẻ vận dụng vốn kinh nghiệm hiểu biết, huy động sự tham gia của các quá trình tâm lí, năng lực cá nhân để xác định mục đích, cách thực hiện và đánh giá, nhận xét các đối tượng tạo hình được thể hiện.

2. Tích hợp cài lồng theo chủ đề để tận dụng tối đa các phương tiện cơ bản đảm bảo cho hoạt động sáng tạo - nghệ thuật tạo hình cho trẻ.

Phương tiện cơ bản đảm bảo cho hoạt động tạo hình đó là:

- Các phương tiện diễn cảm: hình dáng, đường nét, màu sắc, bố cục
- Các nguyên vật liệu tạo hình
- Kỹ năng sử dụng các vật liệu tạo hình

3. Tích hợp cài lồng theo chủ đề để vận dụng linh hoạt các phương pháp, biện pháp tạo hình phù hợp trong quá trình phát triển năng lực sáng tạo – nghệ thuật tạo hình cho trẻ mầm non

Với biện pháp chơi tạo hình giáo viên luôn khuyến khích, động viên và giúp trẻ tự tin, tích cực chủ động thể hiện sự sáng tạo – nghệ thuật tạo hình cho mình.

Dựa vào hứng thú đặc biệt của trẻ với hoạt động vui chơi và mối liên quan chặt chẽ giữa hoạt động tạo hình với hoạt động vui chơi để tạo ra khoảng rộng cho hoạt động của trí tưởng tượng sáng tạo trong hoạt động của trẻ, giúp trẻ nhanh chóng hoàn thành nhiệm vụ tạo hình của mình.

- Với biện pháp trò chơi hóa sản phẩm tạo hình cũng là một biện pháp vô cùng quan trọng để phát triển khả năng sáng tạo – nghệ thuật tạo hình cho trẻ. Trẻ sẽ được chơi với những gì trẻ tạo ra trong quá trình hoạt động tạo hình của mình. Động cơ trò chơi hóa sản phẩm tạo hình ở đây luôn được gắn với hứng thú của trẻ về các hoạt động tạo hình, về những hoạt động cụ thể thực hiện được khi chơi các sản phẩm tạo hình đó. Đối tượng của trò chơi lúc này chính là các sản phẩm tạo hình đã hoàn thiện, do đó các hành động chơi gần như không còn liên hệ với hành động tạo hình nữa mà các hành động chơi giờ đây thường được thực hiện ở dạng tượng tượng. Bằng trí tưởng tượng phong phú, cô giáo cùng trẻ có thể tạo ra các hành động đầy kịch tính, biến các sản phẩm tạo hình vô tri, vô giác thành những sự vật, nhân vật sống động. Trò chơi hóa sản phẩm tạo hình còn chính là môi trường thuận lợi để giúp trẻ hình thành, hoàn chỉnh biểu tượng mới và từ đó hình thành nên những ý đồ tạo hình mới. Hiệu quả của biện pháp trò chơi hóa sản phẩm tạo hình phụ thuộc rất nhiều vào sự linh hoạt, sáng tạo của giáo viên. Tất nhiên động cơ của biện pháp chơi – tạo hình với biện pháp trò chơi hóa sản phẩm tạo hình phải được nhất quán từ đầu đến cuối hoạt động tạo hình của trẻ. Ví dụ: nặn ngôi nhà thật đẹp thật chắc để tặng bạn Thổ Nậu nhưng khi trò chơi hóa sản phẩm tạo hình lại là đem về tặng bà, tặng mẹ sẽ không còn nhất quán nữa.

Nhìn chung trong quá trình tổ chức hoạt động tạo hình cho trẻ mẫu giáo, ta có thể sử dụng các nhóm biện pháp trò chơi, đó là:

- Nhóm các biện pháp trò chơi tìm hiểu thế giới xung quanh
- Nhóm các biện pháp trò chơi miêu tả có chủ đề.
- Nhóm các biện pháp ôn luyện
- Nhóm các biện pháp trò chơi hóa sản phẩm tạo hình.

Trong đó, nhóm các biện pháp trò chơi miêu tả có chủ đề và trò chơi hóa sản phẩm tạo hình được sử dụng có hiệu quả hơn cả.

III. Kết luận

Việc tích hợp cái lòng theo chủ đề trong hoạt động tạo hình để phát triển trí tuệ - cảm xúc nghệ thuật cho trẻ, để tận dụng tối đa các phương tiện cơ bản đảm bảo cho hoạt động tạo hình và để vận dụng linh hoạt các biện pháp hướng dẫn hoạt động tạo hình cho trẻ nhằm đạt mục đích cuối cùng là: phát triển năng lực sáng tạo – nghệ thuật trong hoạt động tạo hình cho trẻ mầm non. Vì vậy ba nội dung cái lòng tích hợp theo chủ đề nói trên luôn gắn bó hữu cơ mật thiết không tách rời nhau trong quá trình tổ chức hướng dẫn trẻ hoạt động tạo hình. Có như vậy, kết quả hoạt động tạo hình của trẻ mới đạt được hiệu quả như ta hằng mong muốn.

Tài liệu tham khảo

1. *Thiết kế các hoạt động học có chủ đích, hoạt động góc và hoạt động ngoài trời trong trường mầm non* – Lê Thị Huệ, Trần Thị Hợp, Phạm Thị Tâm – NXBGDVN – 2009.
2. *Giáo trình phát triển về tổ chức thực hiện chương trình giáo dục mầm non* – Nguyễn Thị Thu Hiền – NXB ĐHSP Hà Nội – 2008.
3. *Hướng dẫn thực hiện chương trình giáo dục mầm non 0 – 6 tuổi* – Lê Thu Hợp, Lê Thị Anh Tuyết – NXB Giáo dục Hà Nội – 2008.
4. *Giáo trình Tạo hình và phương pháp hướng dẫn hoạt động tạo hình cho trẻ* - Công Thị Châu, Nguyễn Lăng Bình, Lê Đức Hiền – NXB Giáo dục – 1999.
5. *Hướng dẫn trẻ làm đồ chơi theo chủ đề* - Bùi Kim Tuyền chủ biên, NXB Giáo dục – 2006.

DAY HỌC CHỖ TRỌNG VIỆC RÈN LUYỆN PHƯƠNG PHÁP TỰ HỌC CHO SINH VIÊN TRONG CÁC HỌC PHẦN TÂM LÝ HỌC - GIÁO DỤC HỌC

Th.s. Cù Lan Thọ
Bộ môn Tâm lý - Giáo dục

Tóm tắt

Tự học là một hình thức học tập không thể thiếu được của sinh viên đang học tập tại các trường đại học. Tổ chức hoạt động tự học một cách hợp lý, khoa học, có chất lượng, hiệu quả là trách nhiệm không chỉ ở ngời học mà còn là sự nghiệp đào tạo của nhà trường. Bài viết dưới đây đề cập đến việc rèn luyện phương pháp tự học cho sinh viên trong các học phần Tâm lý học – Giáo dục học, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo sinh viên sơ phạm trong các trường Đại học nói chung và trường Đại học Hùng Vương nói riêng.

1. Đặt vấn đề.

Trong phương pháp dạy học tích cực, việc rèn luyện phương pháp tự học cho sinh viên không chỉ là một phương pháp, phương tiện nâng cao hiệu quả dạy học mà trở thành một mục tiêu dạy học, ngày nay được quan tâm từ bậc tiểu học, càng lên bậc học cao hơn càng được coi trọng. Trong một xã hội hiện đại đang phát triển nhanh chóng với sự bùng nổ thông tin, khoa học và công nghệ phát triển nhanh nhẹn vũ bão thì việc dạy học không thể chỉ giới hạn ở dạy kiến thức mà phải chuyển nhanh chóng sang dạy phương pháp học tập. Cốt lõi của phương pháp học tập là phương pháp tự học, đó là cầu nối giữa học tập và nghiên cứu khoa học - Một yếu tố quan trọng đảm bảo sự thành công trong học tập.

2. Thực trạng công tác tự học của sinh viên hiện nay.

- Nhiều sinh viên cho rằng chỉ cần cố gắng học là có thể đạt được kết quả tốt. Nhưng thực ra học ở đại học khác với học ở trung học rất nhiều. Biết cách học có hiệu quả ở đại học là một điều quan trọng mà nhiều sinh viên chưa chú ý một cách đúng mức. Hiệu quả của phương pháp học không tốt là lãng phí thời gian, kết quả học tập kém, thi rớt, dẫn đến chán nản, thất vọng và bất mãn.

- Đối các học phần Tâm lý học – Giáo dục học là những môn học mới được đào tạo trong các trường sơ phạm, môn học có tính chất nghiệp vụ sơ phạm, là môn học tương đối khó đối với sinh viên. Nhiều sinh viên còn học thuộc lòng các khái niệm mà chưa hiểu được bản chất vấn đề, chưa nắm được các hiện tượng tâm lý với đời sống thực tiễn. Vì vậy các em cho rằng rất trừu tượng và khó hiểu.

- Việc đào tạo theo hệ thống tín chỉ đòi hỏi các em phải bố trí thời gian tự học nhiều, nhưng thực tế thì các em chưa có ý thức chuẩn bị kỹ cho bài học trên lớp nên kết quả nghe giảng còn hạn chế.

- Một bộ phận sinh viên chưa có thói quen lên thư viện tra cứu, tìm tài liệu, tài liệu có liên quan đến môn học.

3. Đề xuất

3.1. Rèn luyện cho sinh viên có được kỹ năng, thói quen tự học, biết ứng dụng những điều đã học vào những tình huống mới, biết phát hiện và tự lực giải quyết những vấn đề đặt ra sẽ tạo cho họ lòng ham học, khơi dậy tiềm năng vốn có trong mỗi con người.

3.2. Sinh viên cần nắm vững kiến thức của hệ thống phương pháp làm việc tích cực. Trong quá trình học tập, việc xác định mục đích, xây dựng động cơ, lựa chọn phương pháp, hình thức tự học hợp lý là cần thiết. Song điều quan trọng là sinh viên phải có hệ thống kỹ năng tự học. Điều này có ý nghĩa vô cùng quan trọng đối với sinh viên, bởi lẽ muốn có kỹ năng nghề nghiệp trước hết phải có kỹ năng làm việc độc lập, trên cơ sở phát huy tính tích cực nhận thức để chiếm lĩnh hệ thống tri thức. Vì tri thức là sản phẩm của hoạt động, muốn nắm vững tri thức và có tay nghề thì việc rèn luyện kỹ năng tự học một cách thường xuyên và nghiêm túc phải được chú trọng ngay từ khi còn ngồi trên ghế nhà trường.

Như vậy, để hoạt động học tập của sinh viên đạt chất lượng và hiệu quả, sinh viên phải có tri thức và kỹ năng tự học. Chính kỹ năng tự học là điều kiện bên trong để sinh viên biến động cơ tự học thành kết quả cụ thể và làm cho sinh viên tự tin vào bản thân mình, bồi dưỡng và phát triển hứng thú, duy trì tính tích cực nhận thức trong hoạt động tự học của họ.

3.3. Vận dụng hệ các phương pháp tự học nêu trên vào chu trình tự học của sinh viên. Đó là chu trình ba giai đoạn:

- Giai đoạn 1: Tự nghiên cứu – Ngồi học tự tìm tòi, quan sát, mô tả, giải thích, phát hiện vấn đề, định hướng, giải quyết vấn đề, tự tìm ra kiến thức mới (chỉ mới đối với người học) và tạo ra sản phẩm ban đầu hay sản phẩm thô có tính cá nhân.

- Giai đoạn 2 : Tự thể hiện – Ngồi học tự thể hiện mình bằng văn bản, bằng lời nói, tự trình bày, bảo vệ kiến thức hay sản phẩm cá nhân ban đầu của mình, tự thể hiện qua sự đối thoại, giao tiếp với các bạn và thầy, tạo ra sản phẩm có tính chất xã hội của cộng đồng lớp học.

- Giai đoạn 3 : Tự kiểm tra, tự điều chỉnh – Sau khi tự thể hiện mình qua sự hợp tác trao đổi với các bạn và thầy, sau khi thầy kết luận, người học tự kiểm tra, tự đánh giá sản phẩm ban đầu của mình, tự sửa sai, tự điều chỉnh thành sản phẩm khoa học.

Chu trình Tự nghiên cứu – Tự thể hiện – Tự kiểm tra, tự điều chỉnh “Thực chất cũng là con đường” phát hiện vấn đề, định hướng giải quyết vấn đề của nghiên cứu khoa học.

3.4. Rèn luyện phương pháp tự học phải trở thành mục tiêu học tập của sinh viên. Tự học có ý nghĩa to lớn đối với bản thân sinh viên để hoàn thành nhiệm vụ học tập của họ đối với chất lượng, hiệu quả của quá trình dạy học, đào tạo trong nhà trường. Tự học là sự thể hiện đầy đủ nhất vai trò chủ thể trong quá trình nhận thức của sinh viên. Trong quá trình đó, người học hoàn toàn chủ động và độc lập, tự lực tìm tòi, khám phá để lĩnh hội tri thức dưới sự chỉ đạo, điều khiển của giáo viên.

Để phát huy tính chủ động, sáng tạo của mình, sinh viên cần tự rèn luyện phương pháp tự học, đây không chỉ là một phương pháp nâng cao hiệu quả học tập mà còn là một mục tiêu quan trọng của học tập. Có như vậy thì phương pháp tự học mới thực sự là cầu nối giữa học tập và nghiên cứu khoa học. Phương pháp tự học sẽ trở thành cốt lõi của phương pháp học tập.

3.5. Những hoạt động tự học không chỉ cần tổ chức khi học tập ở nhà mà cần coi trọng hoạt động độc lập của học sinh ngay cả trong giờ lên lớp. Vì vậy thầy giáo không nên đưa ra quá nhiều thông tin trong quá trình dạy học. Điều đó sẽ đưa các em vào thế bị động ghi nhớ, không tạo điều kiện cho các em độc lập suy nghĩ sáng tạo. Nếu đào tạo sinh viên như vậy trong nhà trường thì khi vào đời, đứng trước những vấn đề mới, các em sẽ bỏ

ngờ, bị động, lúng túng, và không đủ bản lĩnh để giải quyết những vấn đề phức tạp trong cuộc sống.

3.6. Cần đặc biệt coi trọng hoạt động tự học có tính sáng tạo và cần phối hợp hoạt động tự học sáng tạo và hoạt động tự học tái hiện một cách hợp lý.

4. Kết luận

Chất lượng và hiệu quả giáo dục được nâng cao khi và chỉ khi tạo ra được năng lực sáng tạo của người học, khi biến được quá trình giáo dục thành quá trình tự giáo dục. Luật giáo dục đã ghi rõ “Phương pháp giáo dục đại học phải coi trọng việc bồi dưỡng năng lực tự học, tự nghiên cứu, tạo điều kiện cho người học phát triển tự do sáng tạo, rèn luyện kỹ năng thực hành, tham gia nghiên cứu, thực nghiệm, ứng dụng”. Như vậy, phương pháp dạy và học ở các trường đại học cần thực hiện theo ba định hướng:

- Bồi dưỡng năng lực tự học, tự nghiên cứu.
- Tạo điều kiện cho người học phát triển tự do sáng tạo.
- Rèn luyện kỹ năng thực hành, tham gia nghiên cứu, ứng dụng.

Tài liệu tham khảo

1. Lê Khánh Bằng – *Tổ chức quá trình dạy học Đại học*. Viện nghiên cứu Đại học và Giáo dục chuyên nghiệp. 1993
2. I.F.Kharlamov - *Phát huy tính tích cực học tập của học sinh như thế nào?* Nhà xuất bản Giáo dục 1979.
3. Lê Nguyên Long – *Thử đi tìm những phương pháp dạy học có hiệu quả*. Nhà xuất bản Giáo dục 1998.
4. *Tự học, tự đào tạo, tư tưởng chiến lược của phát triển giáo dục Việt nam*. TTNCVPTTH. Nhà xuất bản Giáo dục 1998.
5. Nguyễn Ngọc Quang, *Nhà sư phạm, người góp phần đổi mới lý luận dạy học*. Nhiều tác giả. Nhà xuất bản Đại học quốc gia Hà Nội 1998.
6. Nguyễn Ngọc Quang, *Bài giảng chuyên đề lý luận dạy học*, Trường cán bộ quản lý giáo dục và đào tạo II. Thành phố Hồ Chí Minh. 1993
7. *Tập bài giảng Giáo dục Đại học*, Học viện quản lý Giáo dục Hà Nội, Nhiều tác giả - Hà Nội 2006.
8. *Luật giáo dục*- NXB chính trị quốc gia - 2005

VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TÌNH HUỐNG TRONG DẠY HỌC TÂM LÝ HỌC

Th.S Lê Thị Xuân Thu
Bộ môn Tâm lý- Giáo dục

I. Đặt vấn đề:

Dạy học tình huống được ra đời dựa trên thuyết kiến tạo của J.Piaget và quan điểm giáo dục: “Giáo dục là sự chuẩn bị cho người học vào việc giải quyết các tình huống trong cuộc sống” (Soul B. Robinsoln 1967).

Thực tế cho thấy từ những sự kiện xã hội hoặc những hiện tượng trong tự nhiên tạo tình huống trong học tập dưới dạng các vấn đề nhằm kích thích sự tò mò, mong muốn giải quyết vấn đề ở người học. Trên cơ sở đó tổ chức nhóm học tập, cho sinh viên trao đổi thảo luận, tự rút ra kiến thức mới. Với cách dạy này, vừa phát triển tốt năng lực tự duy người học vừa tạo được bầu không khí lớp học.

II. Nội dung:

1. Thế nào là tình huống dạy học?

* Tình huống dạy học là tình huống thực tiễn, được giáo viên lựa chọn và sử dụng nhằm đạt mục tiêu dạy học. Tình huống dạy học có thể được lựa chọn từ tình huống thực của cuộc sống, cũng có thể được học câu.

2. Các bước xây dựng tình huống dạy học:

- **Bước 1:** Giáo viên cần xác định tình huống thuộc lĩnh vực nào trong cuộc sống
- **Bước 2:** Xem xét chủ đề và các mục tiêu bài học, quyết định tình huống xây dựng để thực hiện mục tiêu nào
- **Bước 3:** Xây dựng kịch tính (Các mâu thuẫn, vấn đề) mà việc giải quyết chúng sẽ giúp tìm ra kiến thức mới, củng cố hoặc vận dụng kiến thức (thực hiện mục tiêu); Viết kịch bản. Lúc này kiến thức khoa học được thời gian hóa, cá nhân hóa, hoàn cảnh hóa; Tình huống xây dựng dựa trên kiến thức, kỹ năng đã có của người học; Tình huống phải yêu cầu sinh viên sử dụng thông tin, tiến hành các thao tác tự duy, tổng hợp để giải quyết vấn đề.

3. Tổ chức giải quyết tình huống:

- **Bước 1:** Giáo viên giới thiệu tình huống
- **Bước 2:** Tổ chức phân tích tình huống
- **Bước 3:** Tổ chức giải quyết tình huống. Sinh viên có thể được chia theo nhóm hoặc cá nhân. Người học đưa ra các giả thuyết khác nhau và luận cứ, các giả thuyết của mình. Các giả thuyết được ghi chép lại
- **Bước 4:** Tổ chức thảo luận giữa người học: Các nhóm hoặc cá nhân trình bày và bảo vệ các giả thuyết của mình; Sinh viên lắng nghe, đồng tình, chất vấn hoặc phê phán; Nếu còn tồn tại vấn đề, giáo viên làm trọng tài để đi đến kết luận về cách giải quyết tối ưu; Người học tự kiểm tra, chỉnh lý, bổ sung và hoàn thiện rút ra kết luận khoa học...

4. Vận dụng phương pháp dạy học tình huống vào dạy học phần Tâm lý học đại cương:

4.1. Vận dụng phương pháp dạy học tình huống vào dạy phần thực hành trong bài *Tình cảm*:

* **Hoạt động :** Bày tỏ sự cảm thông

a. *Mục tiêu:*

+ Giúp sinh viên hiểu và nhận biết được cảm xúc của người khác.

+ Sinh viên biết bày tỏ sự cảm thông đối với người khác trong cuộc sống

b. Cách tiến hành:

*** Bước 1: Làm việc theo nhóm**

- Chia lớp thành các nhóm từ 5 đến 7 người, mỗi nhóm nhận nhiệm vụ bày tỏ sự cảm thông với các nhân vật trong các tình huống sau:

Tình huống 1: Bố Hoa mất sớm, nên chỉ có 2 mẹ con sống với. Mẹ Hoa chăm chỉ làm lụng để nuôi con ăn học. Thời gian gần đây mẹ Hoa sút cân, người mệt mỏi, đi khám bác sỹ nói rằng mẹ Hoa bị bệnh hiểm nghèo khó qua được. Hoa suy sụp trước sự thật này.

Tình huống 2: Cha mẹ Hợp không còn yêu thương nhau nữa nhưng họ vẫn sống trong cùng một mái nhà. Mỗi người sống theo cách của mình, nhưng họ nói vì thương Hợp nên họ không chia tay nhau. Hợp rất buồn, chỉ muốn thoát khỏi hoàn cảnh đó.

Tình huống 3: Hùng và Hòa thân nhau đến mức cảm thấy khó thiếu được nhau. Các bạn cho rằng 2 người đó đang yêu nhau. Dạo này, mọi người nhận thấy 2 bạn ấy không chơi với nhau nữa và Hòa rất buồn, học sút hẳn.

*** Bước 2: Làm việc chung toàn lớp:**

- Các nhóm lên trình bày kết quả thảo luận

- Giáo viên đặt câu hỏi: *Bạn cảm thấy thế nào khi được người khác cảm thông, chia sẻ lúc gặp khó khăn?*

- Gọi một số sinh viên đưa ra ý kiến riêng rồi đưa ra kết luận.

c. Kết luận: Cảm thông là một mức độ của xúc cảm, tình cảm, là một kỹ năng quan trọng trong giao tiếp; Cảm thông là *hiểu được hoàn cảnh của người khác, biết đặt mình vào vị trí của người khác để thấu hiểu vấn đề*, nỗi buồn, mất mát, tổn thương của họ. Cảm thông là còn giúp họ nhận biết được những gì đang xảy ra; Trên cơ sở đó biết *động viên, an ủi, chia sẻ* và giúp họ cảm thấy vui đi nỗi buồn; Đồng thời còn *biết cách khích lệ họ vượt qua những khó khăn* hiện tại bằng chính khả năng của bản thân; Cảm thông bao gồm cả sự hỗ trợ về tinh thần và vật chất đối với người gặp khó khăn.

4.2. Vận dụng phương pháp dạy học tình huống vào dạy phần thực hành kỹ năng giao tiếp Chương 3- Phạm trù hoạt động và giao tiếp trong tâm lý học :

*** Hoạt động: Giải quyết mâu thuẫn trong giao tiếp một cách hiệu quả**

a. Mục tiêu:

Sinh viên nắm được một vài kỹ năng giúp giao tiếp có hiệu quả như cách giao tiếp không lời, cách lắng nghe, cách thuyết phục, cách thương lượng trong các tình huống cụ thể.

b. Cách tiến hành:

*** Bước 1: Làm việc theo nhóm**

- Giáo viên giới thiệu để giao tiếp có hiệu quả con người cần có kỹ năng giao tiếp không lời, kỹ năng lắng nghe, kỹ năng thuyết phục, kỹ năng kiềm chế, kỹ năng thương lượng, kỹ năng giải quyết các mâu thuẫn trong các tình huống cụ thể.

- Giáo viên treo lên bảng và giới thiệu những sơ đồ/ bảng viết chữ to về:

+ Cách kiềm chế khi tức giận

+ Bí quyết biểu lộ sự đồng cảm

+ Các bước của kỹ năng kỹ năng lắng nghe, kỹ năng thuyết phục, kỹ năng kiềm chế, kỹ năng thương lượng, kỹ năng giải quyết các mâu thuẫn...

- Giáo viên giao cho mỗi nhóm một tình huống và yêu cầu các thành viên trong nhóm thảo luận/ đóng vai giải quyết tình huống.

Tình huống 1: Giờ ra chơi một nhóm sinh viên bước vào quán nước ở cổng trường, lúc đó bạn đang ngồi uống nước trong quán. Một sinh viên trong nhóm này vô tình nhỏ nước bọt vào chân bạn. Bạn quay lại yêu cầu sinh viên đó phải xin lỗi, tuy nhiên bạn đó đã khước từ, không chịu xin lỗi. Bạn sẽ ứng xử như thế nào?

Tình huống 2: Đọc câu chuyện **“Tình Bạn”**: Hai người đi trên con đường vắng vẻ. Đến một đoạn, họ có một cuộc tranh luận khá gay gắt và một người đã không kiềm chế được giơ tay tát vào mặt bạn mình. Người kia bị đau nhưng không hề nói một lời. Anh viết trên cát: " Hôm nay, người bạn thân nhất của tôi đã tát vào mặt tôi ". Họ tiếp tục đi, đến một con sông, họ dừng lại và tắm ở đây. Anh bạn kia không may bị chuột rút và suýt chết đuối, may mà được người bạn cứu. Khi hết hoảng sợ, anh viết lên đá: " Hôm nay, người bạn thân nhất đã cứu sống tôi ". Anh bạn kia ngạc nhiên hỏi: " Tại sao khi tôi đánh anh, anh viết lên cát, còn bây giờ anh lại viết lên đá? " Mỉm cười, anh trả lời: " Khi một người bạn làm chúng ta đau, chúng ta hãy viết điều gì đó trên cát, gió sẽ thổi bay chúng đi cùng sự tha thứ... Và khi có điều gì đó to lớn xảy ra, chúng ta lên khắc nó lên đá như khắc sâu vào ký ức của trái tim, nơi không ngọn gió nào có thể xóa nhòa được... " .(Nguồn internet)

Câu hỏi: Bạn có thể rút ra bài học gì qua câu chuyện **“Tình Bạn”** ?

- Kết quả xử lý tình huống có thể trình bày dưới hai hình thức:

+ Viết ra khổ giấy lớn để trình bày

+ Sắm vai thể hiện cách giải quyết

- Đại diện các nhóm lên trình bày cách xử lý tình huống của mình

- Giáo viên trong câu ý kiến nhận xét / bình luận (Về sự hợp lý, hợp tình của cách xử lý tình huống)

c. **Kết luận:** Trong quá trình giao tiếp khi gặp phải mâu thuẫn, chúng ta nên vận dụng các bước giải quyết như sau: Kiểm soát cảm xúc- sử dụng các kỹ năng thoả giải. Tự đưa mình ra khỏi tâm trạng / tình huống đó; Xác định nguyên nhân dẫn đến mâu thuẫn- Ai là người gây ra mâu thuẫn / chịu trách nhiệm. Cần suy nghĩ tích cực, vì nó có tác động mạnh đến cảm xúc, hành vi tích cực. (Nếu cần có thể tách khỏi người có mâu thuẫn với mình một thời gian nhất định để suy nghĩ và tìm cách giải quyết mâu thuẫn đó); Hãy nói với họ tại sao mình lại có cảm xúc như vậy; Hãy **lắng nghe, lắng nghe và lắng nghe** câu trả lời của người đó; Hãy thảo luận / thông lượng một cách bình tĩnh. Nếu một trong hai người trở nên quá giận dữ rồi, hãy dừng cuộc thảo luận / thông lượng và hẹn sẽ nói chuyện về vấn đề đó; Biết dàn hòa mọi người khi họ có sự tranh cãi, xích mích....

III. Kết luận:

Từ thực tiễn dạy học cho thấy, phương pháp dạy học tình huống có thể vận dụng ở tất cả các khâu của quá trình dạy học, từ khâu lĩnh hội kiến thức mới đến củng cố, vận dụng hoặc kiểm tra, đánh giá việc lĩnh hội kiến thức của sinh viên. Phương pháp này giúp cho việc dạy học gắn liền với thực tiễn cuộc sống, kích thích hứng thú và tính tích cực học tập của sinh viên, phát triển tư duy và tổng hợp sáng tạo của người học.

Tài liệu tham khảo

1. Trần Văn Hà (1995), *Phương pháp tình huống- hành động*. NXB Giáo dục.
2. Nguyễn Quang Uẩn (2005), *Tâm lý học đại cương*. NXB ĐHSPHN
3. Phan Thị Hồng Vinh (2010), *Phương pháp dạy học giáo dục học*. NXB ĐHSPHN

TIẾP CẬN CHỨC NĂNG VỚI CÁC PHƯƠNG PHÁP ĐÁNH GIÁ TRONG QUÁ TRÌNH DẠY HỌC MÔN TÂM LÝ HỌC

Th.S Phan Thị Tuyên
Bộ môn Tâm lý – Giáo dục

1. Đặt vấn đề

Tâm lý học là môn học quan trọng đối với sinh viên Sư phạm. Đây là môn học thể hiện trực tiếp đặc trưng nghề nghiệp của nghề dạy học. Tuy nhiên môn Tâm lý học hiện nay ở các trường sư phạm chỉ được đánh giá theo phương pháp truyền thống. Để đổi mới công tác kiểm tra đánh giá và nâng cao chất lượng đào tạo môn học này, đòi hỏi phải chuyển hướng tiếp cận chức năng với các phương pháp đánh giá trong quá trình dạy học môn Tâm lý học ở các trường sư phạm

2. Giải quyết vấn đề:

Trong quá trình dạy học môn Tâm lý học, mỗi phương pháp đánh giá thể hiện chức năng hỗ trợ khác nhau ở những mức độ nhất định đối với kết quả đánh giá cuối cùng của người giảng viên. Vì thế cần phải linh hoạt khi áp dụng các phương pháp này. Trong bài viết này chúng tôi đi sâu đề cập cách tiếp cận một số phương pháp đánh giá cơ bản trong quá trình dạy học môn Tâm lý học.

2.1 Phương pháp kiểm tra tự luận và chức năng hỗ trợ điều chỉnh của nó đối với dạy học

Kiểm tra viết là phương pháp kiểm tra phổ biến được sử dụng với nhiều sinh viên trong một thời điểm nhất định. Nội dung kiểm tra thường bao quát chương trình và có tính tổng hợp.

Bài kiểm tra tự luận thường có hai dạng: Thứ nhất là bài kiểm tra gồm các câu hỏi và câu trả lời có tính chất mở rộng. Thứ hai là dạng bài có câu tự luận có giới hạn. Dạng này thường có nhiều câu hỏi hơn dạng thứ nhất.

Nhờ các đặc trưng được xây dựng từ các câu hỏi nên dù ở mức độ rộng hay hẹp bài kiểm tra tự luận cho phép nhà giáo dục đánh giá, đo lường khả năng hiểu tổng hợp của người học. Đây là phương pháp hiệu quả để đánh giá độ hiểu sâu khả năng nắm bắt thông tin phức tạp yêu cầu giải thích các quy trình hoặc sự kiện riêng lẻ thành một chỉnh thể cũng như khả năng liên hệ thực tế của người học. Việc làm này liên quan chặt chẽ tới khả năng huy động tri thức, sắp xếp hệ thống luận cứ, luận chứng một cách logic và thuyết phục toát lên từ cách diễn đạt của người viết.

Phương pháp kiểm tra tự luận vẫn được coi là phương pháp đánh giá truyền thống. Cùng với ưu thế về sự đảm bảo số lượng sinh viên được kiểm tra trong một thời gian nhất định, giúp nhà giáo dục đánh giá mức độ biết – hiểu – phân tích tổng hợp – đánh giá về cá nhân hay tập thể sinh viên thì ưu thế trong việc tạo cơ hội cho người học lựa chọn cách giải quyết vấn đề của mình là nguyên nhân khiến cho giảng viên thường sử dụng phương pháp này kết hợp với phương pháp trắc nghiệm khách quan trong kiểm tra đánh giá thường xuyên để chính xác hóa kết quả học tập của sinh viên.

2.2 Phương pháp quan sát và chức năng hỗ trợ điều chỉnh của nó đối với dạy học.

Phương pháp quan sát là phương pháp thu thập thông tin về đối tượng bằng cách tri giác trực tiếp đối tượng và các nhân tố có liên quan tới đối tượng. Để quan sát có hiệu quả, nhà quan sát phải có hệ thống tiêu chí, kế hoạch quan sát cụ thể, tỉ mỉ và khoa học. Phương pháp này là phương pháp hữu dụng mang lại cho người giảng viên các thông tin

về thái độ, hứng thú, đặc trong nhận thức, đặc điểm tâm lí của cá nhân, tập thể sinh viên. Đây là những thông tin khó có thể có được bằng các phương pháp đánh giá khác.

Nhằm mục đích thu thập thông tin làm cơ sở cho đánh giá, giảng viên cần chú ý các biểu hiện của sinh viên trong quá trình dạy học, trong khi thực hiện các mục tiêu học tập. Các dấu hiệu này không chỉ thể hiện ở mức độ hiểu bài, khả năng sử dụng ngôn ngữ của sinh viên mà còn thể hiện ở hứng thú với môn học, hứng thú với việc tham gia các hoạt động học tập, sự nghiêm túc, trung thực của họ trong quá trình học tập.

Phương pháp quan sát đúng cách còn đem lại cho người dạy thông tin phản hồi ngược để kịp thời điều chỉnh hoạt động dạy học. Quan sát cách sinh viên trả lời câu hỏi, mức độ tích cực xây dựng bài, khả năng tập trung trong giờ... giúp giảng viên có nhiều thông tin quý giá về sự phù hợp trong sự lựa chọn tri thức, cách thức truyền đạt, mức độ tổng hợp của câu hỏi đưa ra, sự cuốn hút trong nội dung tri thức hay tính hiệu quả của việc tổ chức các hoạt động lớp học...

Phương pháp này còn có ý nghĩa về mặt giáo dục sinh viên, hình thành các phẩm chất như sự kiên trì, tính trung thực, tính kỉ luật và sự chuyên cần.

2.3 Phương pháp vấn đáp và chức năng hỗ trợ điều chỉnh của nó đối với dạy học.

Phương pháp vấn đáp là phương pháp hỏi và đáp giữa người dạy và người học quanh vấn đề bài học đặt ra. Vấn đáp giúp giảng viên kiểm tra một cách nhanh chóng tri thức của người học, đồng thời giúp họ kịp thời tự kiểm tra tri thức của bản thân.

Vấn đáp kiểm tra được sử dụng linh hoạt trong một giờ giảng, sau khi học xong một bài hay một học phần. Phương pháp vấn đáp có thể sử dụng để đánh giá chính thức hay không chính thức. Phương pháp vấn đáp dùng trong đánh giá chính thức nhằm mục đích xác nhận mức độ đạt được của mục tiêu học tập, hình thức này thường diễn ra vào cuối một đơn vị học tập (Thường được gọi là kiểm tra cuối kì bằng hình thức thi vấn đáp, được áp dụng đối với môn học chuyên ngành). Bên cạnh ý nghĩa xác nhận kết quả học tập của sinh viên và xác định một cách có hệ thống các thành tích của người học. Kiểm tra vấn đáp cuối kì còn cho thấy mức độ sinh viên nắm được và bao quát toàn bộ chương trình học tập ở mức độ nào? Từ đó giảng viên nắm được thông tin về quá trình ôn luyện, cách học và cách ôn tập cùng với sự vận dụng tri thức môn học của sinh viên vào thực tế.

Phương pháp vấn đáp dùng để đánh giá không chính thức nhằm mục đích cung cấp một cách liên tục, cho giảng viên và sinh viên những thông tin phản hồi, từ đó tiến hành các hoạt động điều chỉnh nhằm nâng cao chất lượng hoạt động học của sinh viên và hoạt động dạy của giảng viên. Giảng viên căn cứ vào câu trả lời của sinh viên để biết khả năng lĩnh hội, mức độ hiểu bài hoặc mức độ hoàn thành các mục tiêu học tập. Giảng viên còn thấy ở sinh viên khả năng diễn đạt, khả năng sử dụng ngôn ngữ, trình bày ý tổng, đầu mối ý nhỏ, khái quát từng vấn đề nhỏ. Câu trả lời cho người học nông hay sâu, rộng hay hẹp thể hiện rõ mức độ chuẩn bị cho bài học khả năng thu thập và khai thác tài liệu về vấn đề đã hoặc sắp học.

Tuy vậy hiện nay, phương pháp vấn đáp vẫn được coi là phương pháp truyền thống trong nhà trường và được sử dụng một cách thụ động, thực hiện một chiều. Nếu như hình thức vấn đáp được thực hiện tốt, thể hiện đầy đủ tính chất tổng tác trong dạy học, đây sẽ là phương pháp hỗ trợ hiệu quả và nâng cao chất lượng quá trình dạy học. người dạy thông qua phản ứng, qua câu trả lời cũng như câu hỏi phản hồi của người học giảng viên thấy được mức độ hiệu quả từ cách tổ chức hoạt động dạy của mình. Từ đó có

những điều chỉnh cơ bản nhất, từ những đơn vị nhỏ nhất trong giáo án và trong việc chuẩn bị tri thức, trong khâu chuẩn bị đồ dùng dạy học....

Nhờ có ọu thể về thời gian và tính tức thời của nó, kiểm tra vấn đáp được coi là phương pháp nhanh gọn, hiệu quả và được sử dụng thông xuyên nhất trong hệ thống phương pháp đánh giá nhằm hỗ trợ cho quá trình dạy học.

3. Kết luận

Trong quá trình dạy học hiện nay chúng ta nhận thấy có sự chuyển biến rõ rệt về mặt nhận thức với vấn đề chức năng cơ bản của đánh giá. Sự chuyển biến này kéo theo sự thay đổi về tiêu chí thang đo trong đánh giá... Sự thay đổi này cho thấy một quá trình đổi mới trong công tác đào tạo nói chung, công tác đánh giá nói riêng, nhất là đối với môn Tâm lí học trong trường sư phạm với mô hình đào tạo theo tín chỉ.

Tài liệu tham khảo

1. Moore K.D (2001), *Classroom teaching skill*, Boston McGraw Hill.
2. Lê Đình Quân (2005), *Đổi mới phương pháp kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh Tiểu học bằng phương pháp trắc nghiệm*, Luận văn thạc sĩ.
3. Trần Thị Tuyết Oanh (2004), *Đánh giá trong giáo dục*, NXB Đại học Sư phạm.

BOC ĐẦU VẬN DỤNG QUAN ĐIỂM VỀ LÍ THUYẾT ĐA TRÍ TUỆ CỦA HOWARD GARDNER VÀO GIẢNG DẠY MÔN TÂM LÝ HỌC

Th.S Nguyễn Thị Mai Hương

Bộ môn: Tâm lý – Giáo dục

1. Đặt vấn đề.

Tâm lý học là môn nghiệp vụ trong quá trình đạo cử nhân sơ phạm. Hiệu quả học tập của sinh viên ở môn học này phụ thuộc một phần vào phương pháp giảng dạy của giảng viên. Bốc đầu vận dụng quan điểm về lý thuyết đa trí tuệ của Howard Gardner vào giảng dạy môn Tâm lý học là cách tiếp cận mới để việc dạy học hướng vào người học và dạy cho người học phương pháp tự học nhằm khơi dậy tiềm năng của bản thân, từ đó nâng cao chất lượng dạy và học môn Tâm lý học ở các trường sơ phạm.

2. Giải quyết vấn đề

2.1 Sơ lược lý thuyết đa trí tuệ của Howard Gardner

Howard Gardner là nhà Tâm lý học nhận thức, giáo sư Giáo dục học của trường Đại học Harvard. Năm 1983 ông đề xuất lý thuyết đa trí tuệ trong đó có 7 loại trí tuệ được ông đi sâu nghiên cứu

1. *Trí thông minh về ngôn ngữ* : Đây là trí thông minh của người có khả năng về ngôn ngữ, họ biết cách sử dụng ngôn ngữ một cách phù hợp và hiệu quả trong công việc và cuộc sống.

2. *Trí thông minh logic*: Là trí thông minh đối với những con số và sự logic. Những người có trí thông minh này có khả năng xác định chuỗi sự kiện theo quy luật nguyên nhân – kết quả.

3. *Trí thông minh về không gian*: Là loại trí thông minh liên quan tới suy nghĩ bằng hình tượng, hình ảnh, và khả năng chuyển đổi, tái tạo các góc độ khác nhau của thế giới khách quan. Những người sở hữu trí thông minh này, có khả năng truyền tải ý tưởng bằng hình vẽ.

4. *Trí thông minh về âm nhạc*: Là trí thông minh của người có khả năng cảm nhận, thưởng thức, tái tạo và sáng tạo tiết tấu, nhịp điệu.

5. *Trí thông minh tương tác cá nhân* : Đây là loại năng lực hiểu và làm việc được với người khác.

6. *Trí thông minh nội tâm*: Giúp con người suy ngẫm, nhìn nhận, phân biệt các trạng thái cảm xúc bản thân. Từ đó có khả năng kiểm soát và định hướng cảm xúc bản thân.

7. *Trí thông minh vận động cơ thể* : Là khả năng điều khiển thân thể và các thao tác khéo léo linh hoạt trong các tình huống.

2.2 Bước đầu vận dụng lý thuyết đa trí tuệ của Howard Gardner vào giảng dạy môn Tâm lý học.

Những nghiên cứu của Howard Gardner cho thấy mỗi chúng ta đều sở hữu những trí thông minh khác nhau, trong mỗi giai đoạn của cuộc đời sẽ có một loại trí thông minh nào đó chiếm ưu thế. Trong giáo dục, điều này có nghĩa là mỗi người học là một chủ thể với những tiềm năng riêng biệt. Điều quan trọng của người giảng viên là đánh thức những tiềm năng đó của người học, định hướng cho người học “ cách tự học”, “ cách tiếp cận vấn đề” bằng năng lực của chính mình. Muốn vậy, trong giảng dạy môn Tâm lý học đòi hỏi người giảng viên phải biết kết hợp nhiều phương pháp, hình thức dạy học khác nhau, cụ thể

- Phát triển trí thông minh tổng tác cá nhân, trí thông minh logic, trí thông minh ngôn ngữ bằng phương pháp dạy học theo dự án

Ví dụ: Chương 1: Tâm lý học là một khoa học

Phân chức năng của các hiện tượng tâm lý giảng viên áp dụng phương pháp dạy học dự án theo 5 bước

Bước 1: Xác định các chủ đề của dự án và chia nhóm

- Chủ đề: Chức năng định hướng, điều khiển, điều chỉnh hành vi của tâm lý với con người
- Chia lớp thành 3 nhóm tương ứng với 3 chức năng của tâm lý

Bước 2: Lập kế hoạch cho dự án

a. Mục tiêu của dự án: Trình bày được mục đích, nội dung, phương tiện, tài liệu học tập, phương pháp học sử dụng trong quá trình giải quyết chủ đề chức năng của tâm lý đối với con người.

b. Nội dung cần nghiên cứu:

- Chức năng định hướng hành động của tâm lý
- Chức năng điều khiển hành động của tâm lý
- Chức năng điều chỉnh hành vi của tâm lý

c. Các nhiệm vụ và phân công nhiệm vụ

- Nhóm xác định các nguồn thông tin và thu thập thông tin từ các nguồn
- Tập hợp thông tin và xử lý thông tin
- Hợp nhóm để đánh giá nguồn tài liệu
- Viết báo cáo, xây dựng sản phẩm.

d. Thời gian: 1 tuần.

e. Phương pháp tiến hành: Thu thập thông tin từ tài liệu học tập, tài liệu nghiên cứu, từ sách báo và các trang web, tiến hành nghiên cứu, phân tích, tổng hợp. Trình bày kết quả nghiên cứu qua kênh chữ và hình ảnh.

Bước 3: Thực hiện dự án

- Từng thành viên trong nhóm thực hiện nhiệm vụ đã được giao.
- Thảo luận giữa đợt giữa các thành viên trong nhóm để giải quyết các vấn đề khó khăn và kiểm tra tiến độ.
- Thảo luận cuối đợt để xây dựng sản phẩm
- Viết báo cáo toàn văn và bài để báo cáo

Bước 4: Trình bày và giới thiệu sản phẩm

- Bài viết toàn văn của dự án
- Bài báo cáo tóm tắt bằng Powerpoint (báo cáo thời gian không quá 15 phút)
- Các sản phẩm kèm theo: Tranh ảnh, minh họa.

Bước 5: Đánh giá

- Nhóm tự đánh giá
- Các nhóm khác nhận xét, đánh giá

Giảng viên đánh giá dựa trên 3 tiêu chí: Kiến thức, cách trình bày, thái độ.

- Khởi dậy trí thông minh ngôn ngữ cho người học khi sử dụng phương pháp thuyết trình : Thuyết trình là phương pháp dạy học truyền thống có ưu điểm truyền tải một lượng lớn kiến thức tới số lượng đông người học, trong một thời gian nhất định. Tuy

nhiên, phương pháp này sẽ làm cho sinh viên thụ động khi học. Vì thế trong giảng dạy môn tâm lý học, cùng với việc để sinh viên tiếp nhận thông tin, giảng viên cần thường xuyên yêu cầu sinh viên đưa ra thông tin phản hồi, ý kiến của cá nhân về vấn đề đang bàn luận. Ý kiến trả lời của sinh viên được trình bày bằng ngôn ngữ, hoặc dưới dạng sơ đồ, mô hình hóa, được trình bày dưới hình thức cá nhân hoặc theo nhóm. Điều này, kích thích và phát huy trí thông minh ngôn ngữ, trí thông minh cá nhân và trí thông minh không gian ở người học

- Cùng với việc sử dụng các phương pháp dạy học truyền thống, giảng viên nên đưa vào những hình thức và phương pháp dạy học mới như: Dạy học kết hợp với các trò chơi, tăng cường sự tự duy, trò chơi vẽ hình tăng cường khả năng tưởng tượng và mặt không gian, trò chơi vận động để phát triển trí thông minh cơ thể.

Ví dụ : Chương 5: Hoạt động nhận thức

Bài :Tưởng tượng. Sau khi học phần lý thuyết các cách sáng tạo trong tưởng tượng, giảng viên yêu cầu người học sử dụng một trong các cách sáng tạo của tưởng tượng đã học tạo ra các sản phẩm tưởng tượng ứng cho bản thân. Sản phẩm này có thể bộc lộ bằng hình vẽ hoặc trình bày ý tưởng bằng ngôn ngữ ?

- Tăng cường trí thông minh âm nhạc: Phương pháp này được áp dụng trong các buổi thảo luận, làm việc nhóm của sinh viên. Giảng viên có thể sử dụng loại nhạc không lời như nhạc Baroque (60 nhịp/1 phút) giúp người học cảm thấy bình tĩnh, tự tin và tăng khả năng tập trung trí tuệ vào nhiệm vụ học tập.

- Để phát triển trí thông minh nội tâm, giảng viên có thể đưa ra các bài tập mang tính suy ngẫm về các vấn đề liên quan đến bài học hoặc các bài tập tự giải giúp người học được giải tỏa căng thẳng và tự suy ngẫm về những vấn đề của chính họ...

Ví dụ: Chương 6: Tình cảm và ý chí

Phản tình cảm giảng viên đưa ra bài tập: Quan điểm của anh (chị) về tình trạng bạo lực học đường hiện nay ở Việt nam ? Bài tập này giúp sinh viên thể hiện những suy ngẫm của bản thân về mối liên kết bạn bè của giới trẻ trong phạm vi học đường từ đó có những liên tưởng, suy ngẫm về việc xây dựng mối quan hệ bạn bè của chính họ.

3. Kết luận

Lý thuyết đa trí tuệ của Howard Gardner đã mở ra cách tiếp cận mới về các loại hình trí thông minh của con người. Để vận dụng quan điểm này vào dạy học giúp người học phát huy hết khả năng tiềm ẩn của mình, đòi hỏi mỗi giảng viên phải kết hợp các phương pháp, hình thức giảng dạy khác nhau. Đó là một trong những con đường quan trọng nhằm nâng cao chất lượng dạy học hiện nay trong các nhà trường sở phạm.

Tài liệu tham khảo

1. Thomas Amstrong (2011), *7 loại hình thông minh : Nhận biết và phát triển trí năng tiềm ẩn*, NXB Lao động Xã hội.
2. MultipleIntelligences–HowardGardner, <http://www.pzpublications.com/211.html>
3. Amstrong Thomas (1999), *7 kinh of Smart : Identifying and Developing your many intelligences*, New York : Plume.
4. Dự án Việt Bỉ (2010), *Dạy và học tích cực*, Bộ Giáo Dục và Đào Tạo, NXB Đại học Sư Phạm HN.

GÓP PHẦN ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY HỌC PHẦN “CHẠY” THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ

CN. Trần Phúc Ba

Bộ môn GDTC- Khoa KHTN

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Học phần chạy cung cấp cho sinh viên các kiến thức cơ bản về môn điền kinh nói chung và các kỹ năng cơ bản về phương pháp giảng dạy, tập luyện, huấn luyện cũng như các kỹ thuật cơ bản về môn chạy nói riêng.

Với việc từ sinh viên khóa 7 Trường Đại học Hùng Vương bắt đầu áp dụng chương trình đào tạo theo học chế tín chỉ. Là giảng viên trực tiếp giảng dạy học phần “chạy” cho sinh viên, ban đầu tôi cảm thấy rất ngỡ ngàng và lúng lúng. Việc chuyển từ đào tạo theo học phần niên chế sang đào tạo theo học chế tín chỉ có rất nhiều thay đổi, cụ thể là: kế hoạch bài giảng thay đổi, phương pháp giảng dạy thay đổi và đặc biệt là số giờ thực dạy trên lớp theo học chế tín chỉ giảm khá nhiều so với đào tạo theo học phần niên chế (từ chỗ môn chạy có 5 đơn vị học trình nay chỉ còn có 2 tín chỉ).

Vậy vấn đề đặt ra là phải làm thế nào để truyền tải được đầy đủ nội dung kiến thức của học phần đến với người học? Làm sao sinh viên có thể nắm được nội dung bài giảng và biết kết hợp ứng dụng với nội dung thông tin thu thập được từ nhiều kênh khác của sinh viên trên cơ sở đó sinh viên có thể ứng dụng vào thực tế công việc khi các em ra trường.

Theo tôi để đảm bảo được điều này thì người giảng viên phải biết vận dụng một cách sáng tạo và linh hoạt các phương pháp giảng dạy sao cho phù hợp, nói cách khác vấn đề đổi mới phương pháp dạy học là vấn đề cần phải quan tâm đặc biệt trong đào tạo theo học chế tín chỉ.

II. GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ

Do đặc thù bộ môn, thời lượng chủ yếu của học phần là tổ chức học thực hành cho sinh viên vì vậy để sinh viên hiểu và nắm được kiến thức ngoài việc làm mẫu kết hợp với giảng giải phân tích kỹ thuật giảng viên phải có những phương pháp truyền thụ kiến thức mới. Qua 3 năm giảng dạy học phần chạy theo học chế tín chỉ tại các lớp K7, K8 và K9 Thể dục công tác Đội tại trường, tôi đã rút ra được một số phương pháp cụ thể sau:

1. Phương pháp dạy học nhằm phát huy tính tích cực, độc lập của sinh viên (lấy hoạt động nhận thức của người học làm trung tâm của quá trình dạy học).

Với học phần chạy trước khi lên lớp một nội dung tôi yêu cầu sinh viên nghiên cứu, tìm tòi, khám phá, phát hiện luyện tập trước mỗi nội dung học qua đó đưa ra các yêu cầu cụ thể đối với sinh viên, trên cơ sở những ý kiến phản hồi từ phía người học tôi tiến hành chia nhóm thảo luận tại buổi học và cuối cùng là đưa ra các kết luận đúng đắn nhất cho sinh viên. Mặt khác tôi luôn đánh giá cao sự sáng tạo của sinh viên trong việc cải tiến các kỹ thuật sao cho phù hợp với đặc điểm giải phẫu của cơ thể các em cũng như các hình thức tập luyện hiệu quả để nâng cao thành tích chạy. Trong quá trình học tôi đặc biệt chú ý tới việc cho các em nắm được phương pháp giảng dạy bằng cách cho các em tự phân tích (vừa nói vừa làm kỹ thuật) động tác trên cơ sở các em khác quan sát và sửa sai để từ đó các em tự tin hơn với kiến thức mình tiếp thu được.

2. Tăng cường bồi dưỡng cho người học ý thức thói quen tự học

Nhờ chúng ta đã biết đào tạo theo học chế tín chỉ thì thời lượng dành cho tự học là rất lớn đặc biệt với các môn thể thao nếu chỉ riêng thời lượng giờ học khi lên lớp thì rất khó để người học nắm được kỹ thuật và nâng cao thành tích, chính vì vậy mà tôi đặc biệt chú ý tới vấn đề tự học của sinh viên. Vấn đề đặt ra là làm sao để sinh viên có ý thức tự giác trong tự học và cách thức tổ chức tự học ra sao? Để người học có thể tự tin lĩnh hội kiến thức một cách độc lập mà không bị gò bó bởi việc giám sát của thầy. Trong những năm qua khi giảng dạy học phần chạy tôi đã tìm tòi và đưa ra một số biện pháp cụ thể sau:

+ *Thứ nhất:* Giai đoạn đầu tôi định hướng cho sinh viên về nội dung trọng tâm trong trình tự học cũng như cách thức tìm hiểu kiến thức thông qua các phương tiện thông tin đại chúng trên cơ sở có sự giám sát kiểm tra theo dõi để dần hình thành cho người học thói quen tự học tự nghiên cứu.

+ *Thứ hai:* Tôi khuyến khích động viên các em tự tìm tòi sáng tạo để đưa ra những kiến thức mới, bên cạnh đó tôi hướng dẫn các em biết tự kiểm tra kiến thức cũng như năng lực của bản thân. Tôi thường xuyên tổ chức kiểm tra định kỳ để đánh giá mức độ tự học của học sinh sau đó có nhận xét và đưa ra những hướng dẫn cụ thể cho người học.

+ *Thứ ba:* Tôi đưa ra các yêu cầu cụ thể theo từng chu kỳ thông qua việc đánh giá kết quả người học một cách khách quan để sinh viên ý thức hơn trong việc tự học tự rèn luyện.

+ *Thứ tư:* Tôi tổ chức rút kinh nghiệm và tìm hiểu về sự phản hồi từ phía người học để có được những kinh nghiệm cho các khóa học tiếp theo.

III. KẾT LUẬN

Trên đây là một số kinh nghiệm nhỏ của tôi về đổi mới phương pháp giảng dạy theo học chế tín chỉ học phần “Chạy”. Trải qua 3 năm giảng dạy theo học chế tín chỉ, kinh nghiệm bản thân trong công tác giảng dạy còn chưa nhiều, rất mong quý đồng nghiệp tham khảo cho ý kiến để bản báo cáo tham luận được đầy đủ và hoàn thiện hơn.

Tài liệu tham khảo

1. PGS.TS Nguyễn Đại Dạng, *Giáo trình điền kinh*, NXB TĐTT, 2005.
2. PGS.TS Nguyễn Kim Minh, *Phương pháp giảng dạy và thực hành môn điền kinh*, NXB ĐHSPHN, 2008.

ÁP DỤNG DẠY HỌC DỰ ÁN VÀO HỌC PHẦN HÓA HỌC PHÂN TÍCH 1 ĐHSP HÓA HỌC TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÙNG VŨNG

ThS. Phạm Thị Kim Giang
Bộ môn Hóa học- Khoa KHTN

I. ĐẶT VẤN ĐỀ

Trong công cuộc đổi mới phương pháp dạy và học của ngành giáo dục nói chung và Trường Đại học Hùng Vương nói riêng, giảng viên chúng tôi rất trăn trở với câu hỏi: Làm thế nào để nâng cao tính tích cực, chủ động của người học? Làm sao cho các hoạt động dạy học trong nhà trường gần gũi hơn với thực tiễn cuộc sống? Qua rất nhiều lần tập huấn đổi mới phương pháp dạy học, chúng tôi cũng đã tiến hành thử nghiệm một số phương pháp mới theo Dự án Việt Bỉ, dưới đây chúng tôi xin đưa ra một trong số những phương pháp dạy học tích cực và mới đó là: **Dạy học dự án**.

Dạy học dự án, theo tiếng Anh là Project Based Learning (PBL), theo từ điển tiếng Việt [1] dự án là một danh từ chỉ dự thảo sẽ đưa ra bàn luận và biểu quyết. Trong kinh tế, xã hội dự án còn có nghĩa như một chương trình hoạt động có mục tiêu, kế hoạch chi tiết và chỉ thực hiện một lần. Trong dạy học, dự án được hiểu như là một phương pháp hay một hình thức dạy học, trong đó người học thực hiện một nhiệm vụ học tập phức hợp, có sự kết hợp giữa lý thuyết và thực tiễn, thực hành. Nhiệm vụ này được người học thực hiện với tính tự lực cao [2] trong toàn bộ quá trình học tập, từ việc xác định mục tiêu, lập kế hoạch, đến việc thực hiện dự án, kiểm tra, điều chỉnh, đánh giá quá trình và kết quả thực hiện.

Dự án có ba đặc điểm chính là: Định hướng người học, định hướng thực tiễn và định hướng sản phẩm. Đặc điểm thứ nhất, các dự án học tập của học sinh là do các em tự đề xuất, xác định mục tiêu và lập kế hoạch thực hiện. Mỗi dự án do một nhóm từ 2 đến 10 người học thiết kế và triển khai. Giáo viên là cố vấn, giải đáp các thắc mắc, động viên học sinh [3,4]. Đặc điểm thứ hai là định hướng thực tiễn. Đề tài dự án phải xuất phát từ cuộc sống, giải quyết những vấn đề do cuộc sống đòi hỏi [3,4]. Đặc điểm thứ ba là định hướng sản phẩm. Kết thúc một dự án học tập, sản phẩm không chỉ là những thu hoạch cá nhân về kiến thức, kỹ năng và thái độ mà còn có các sản phẩm vật chất. Sản phẩm có thể được công bố rộng rãi [3,4,5].

II. ÁP DỤNG DẠY HỌC DỰ ÁN VÀO GIẢNG DẠY HỌC PHẦN HÓA HỌC PHÂN TÍCH 1, CHƯƠNG AXIT – BAZƠ

1. Chọn đề tài và xác định mục đích của dự án

Tên đề tài: “Giải bài tập xác định pH của dung dịch”

- Người học thảo luận nhóm về ý nghĩa và tác dụng của bài tập xác định pH Hóa học Phân tích.

- Người học tự xác định đề tài dự án, giảng viên chỉ là cố vấn, có thể giới thiệu các hướng đề tài như phương pháp giải bài tập tính toán cân bằng theo phương pháp thông thường, phương pháp giải bài tập tính toán theo phương pháp mới: phương pháp đồ thị.

- Trong dự án đó, người học sẽ đóng vai trò gì? Dự án nhằm giải quyết những vấn đề gì và giải quyết như thế nào?

2. Xây dựng đề cương, kế hoạch thực hiện

- Người học thảo luận trong nhóm xác định những công việc cần làm, thời gian dự kiến, tài liệu tham khảo, kinh phí, phương pháp tiến hành.

- Phân công công việc trong nhóm, qua đó phát triển năng lực quản lý, thuyết phục đối tác, khả năng cộng tác và kỹ năng lập kế hoạch ngắn hạn.

- Xây dựng các tiêu chí để đánh giá sản phẩm của dự án, phát triển các kỹ năng toạ độ bậc cao như phân tích, tổng hợp và đánh giá
- Thảo luận chung để đánh giá các tiêu chí do các nhóm đề xuất.

3. Thực hiện dự án

- Sản phẩm thông tin mới được tạo ra.
- Thông qua việc thực hiện dự án học tập, các kiến thức và kỹ năng về giải bài toán tính toán cân bằng: pH, nồng độ cân bằng, tính thể tích, tính khối lượng các chất có trong dung dịch. Ngoài ra các thành viên khi tham gia dự án rèn được các kỹ năng cộng tác, phát hiện và giải quyết vấn đề, làm việc có tổ chức, có kế hoạch được hình thành và phát triển.
- Thời gian thực hiện mỗi dự án có thể kéo dài trong vài ngày, vài tuần và đòi hỏi nỗ lực rất cao của mỗi thành viên.

4. Thu thập kết quả và công bố sản phẩm

- Các nhóm hoàn thành sản phẩm dự án, chỉnh sửa theo những tiêu chí đã đặt ra.
- Viết hoàn chỉnh kết quả của dự án và trình bày trước lớp.

5. Đánh giá dự án

Đa dạng hóa cách đánh giá, thay vì kiểm tra viết đánh giá qua hoạt động được chú ý hơn. Giảng viên quan tâm đến sự tự đánh giá và đánh giá của các sinh viên khác.

- Sau khi trình bày sản phẩm dự án, mỗi nhóm tự đánh giá mức độ hoàn thành mục tiêu đã đề ra.

- Các nhóm khác đánh giá dự án.
- Giảng viên đánh giá kết quả của dự án và cho điểm giữa kì, có thể dùng đây là dạng bài tập lớn cho sinh viên làm quen với việc tự đọc, tự nghiên cứu tài liệu để tập làm quen với công tác nghiên cứu khoa học đối với sinh viên Đại học, đặc biệt đối với trường ta, hệ Đại học Hóa còn đang là những ngày đầu sơ khai.

III. VAI TRÒ CỦA GIẢNG VIÊN TRONG DẠY HỌC DỰ ÁN

Trong dạy học dự án, giảng viên giảm bớt vai trò là một chuyên gia trong môn học của mình, tăng vai trò người cố vấn, định hướng và hướng dẫn. Giảng viên có thể đóng vai trò trọng tài trong các thảo luận của sinh viên. Đôi khi giảng viên cũng đóng vai trò người thảo luận, tìm kiếm chân lí cùng với sinh viên. Để hoàn thành những vai trò mới này, giảng viên nên nắm vững môn học, thường xuyên cập nhật các thông tin liên quan đến môn học và tích cực tham gia nghiên cứu khoa học.

IV. KẾT LUẬN

Học phần Hóa học phân tích được chúng tôi đang soạn giảng để áp dụng một số phương pháp mới trong đó có dạy học dự án cho hệ ĐHSP Hóa học của trường Đại học Hùng Vương. Chúng tôi cũng đã áp dụng phương pháp hợp đồng, phương pháp dự án cho một số tiết, một số chương đối với hệ Cao đẳng Sơ phạm Lý Hóa, Hóa Sinh ở các khóa K4, K5, K7. Bước đầu cho thấy các sinh viên thích thú và tích cực tham gia. Phương pháp dạy học này còn khá mới mẻ ở Việt Nam. Chúng tôi cũng mong muốn đóng góp một phần vào việc đẩy mạnh công cuộc đổi mới phương pháp dạy và học của trường Đại học Hùng Vương, Phú Thọ.

Tài liệu tham khảo

1. Nguyễn Văn Xô (chủ biên), *Từ điển tiếng Việt*, Nhà xuất bản trẻ, TP. Hồ Chí Minh, 1999.
2. Trần Trung Ninh, *Áp dụng dạy học dự án vào môn Bài tập Hóa học phổ thông*, ĐHSP Hà Nội.
3. GS.Meier Berd, TS. Nguyễn Văn Cồng, *Giáo trình lí luận dạy học đại học*, Dự án trung học cơ sở, Hà Nội, 2005.
4. Tài liệu tập huấn Dự án Việt - Bỉ, 2008.
5. G.Morelis and F.J. Carelsen, *Trends and innovation in education & didactics*, Ha Noi, 2003.

MỘT SỐ GIẢI PHÁP NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG XÊMINA HỌC PHẦN ĐỊA LÍ TỰ NHIÊN VIỆT NAM CHO SINH VIÊN HỆ CAO ĐẲNG SƠ PHẠM ĐỊA LÍ, TRƯỜNG ĐẠI HỌC HÙNG VƯƠNG THEO PHƯƠNG THỨC ĐÀO TẠO TÍN CHỈ

Th.S Vi Thị Hạnh Thi

Bộ môn Địa lí - Khoa KHXH&NV

1. Mở đầu

Hiện nay, có rất nhiều các hình thức, biện pháp để đạt được mục tiêu của việc đổi mới phương pháp giảng dạy. Trong đó, Xêmina là một hình thức tổ chức dạy học tích cực, có tính tập thể. Hình thức dạy học này tạo ra khả năng rộng lớn cho giảng viên nêu vấn đề, phân tích vấn đề một cách sâu sắc, giúp sinh viên nắm thêm kiến thức và vận dụng kiến thức để nhận thức các hiện tượng khác nhau của đời sống xã hội, bước khởi đầu để biến kiến thức thành niềm tin. Vì vậy, Xêmina đáp ứng được yêu cầu, mục tiêu của phương thức đào tạo theo học chế tín chỉ hiện nay.

Nhận thức sâu sắc tầm quan trọng của hình thức dạy học Xêmina trong thực hiện phương thức đào tạo theo học chế tín chỉ, qua quá trình nghiên cứu, giảng dạy. Tôi lựa chọn vấn đề nghiên cứu: “Một số giải pháp nâng cao chất lượng Xêmina học phần Địa lí tự nhiên Việt Nam cho sinh viên hệ Cao đẳng sơ phạm địa lí, trường Đại học Hùng Vương theo phương thức đào tạo tín chỉ”

2. Nội dung

2.1. Tình hình thực hiện xêmina học phần ĐLTNVN cho sinh viên hệ Cao đẳng sơ phạm địa lí ở trường ĐH Hùng Vương theo phương thức đào tạo tín chỉ

Từ trước đến nay, Địa lí tự nhiên Việt Nam là một môn học có vị trí quan trọng trong chương trình đào tạo ở các trường Cao đẳng sơ phạm nói chung và ở trường Đại học Hùng Vương nói riêng. Trên cơ sở những kiến thức cơ bản về Địa lí tự nhiên đại cương với đối tượng nghiên cứu là lớp vỏ địa lí của Trái Đất. Đối tượng nghiên cứu của địa lí tự nhiên Việt Nam là tiếp tục nghiên cứu các đặc điểm các thành phần tự nhiên và các quy luật phân hóa của các thể tổng hợp lãnh thổ tự nhiên các cấp trên phạm vi lãnh thổ Việt Nam. Những kiến thức cơ bản của Địa lí tự nhiên Việt Nam giúp sinh viên hiểu biết sâu sắc hơn về thiên nhiên đất nước mình, làm cơ sở cho việc tiếp thu kiến thức của các môn học khác trong chương trình và trong quá trình học tập, có khả năng giảng dạy tốt môn Địa lí lớp 8 ở trường THCS, đồng thời giúp ích cho việc tìm hiểu, nghiên cứu giải quyết các vấn đề có liên quan đang diễn ra trên đất nước ta như phát triển kinh tế - xã hội, phòng chống thiên tai, duy trì và cải thiện môi trường sinh thái.

Đây là môn học khó, vì vậy trong quá trình giảng dạy học phần ĐLTNVN, đòi hỏi giảng viên phải trang bị cho sinh viên hệ thống kiến thức về tự nhiên nước ta. Đồng thời, giáo viên phải hướng dẫn cho sinh viên cách thức vận dụng hệ thống lý luận của Địa lí tự nhiên đại cương để lý giải, đánh giá, nhận định những hiện tượng trong tự nhiên của nước ta bằng cách sử dụng phương pháp qui nạp tức là đi từ các yếu tố địa lí rút ra những đặc điểm cơ bản của tự nhiên. Mặt khác, giáo dục sinh viên có thái độ đúng đắn trước sự biến đổi của tự nhiên ở nước ta và có những hành động nhằm bảo vệ tự nhiên.

Với đặc trưng của môn học như vậy, hình thức tổ chức dạy học Xêmina có tác dụng rất tích cực đối với việc nhận thức, vận dụng những quy luật chung của Trái Đất vào cắt nghĩa các hiện tượng tự nhiên của nước ta.

Như vừa phân tích ở trên, các học phần ĐLTNVN có mối quan hệ rất chặt chẽ với học phần trước nó và những học phần sau nó. Vì vậy, việc tiến hành đổi mới phương pháp nhằm nâng cao chất lượng dạy, học của học phần này cũng có tác động hỗ trợ lẫn

nhau. Nếu việc đổi mới phương pháp giảng dạy được tiến hành đồng bộ thì sẽ có tác dụng rất tích cực đến việc tiếp nhận các học phần khác.

Trong những năm gần đây, bộ môn Địa lí, trường Đại học Hùng Vương đã tiến hành mạnh mẽ và đồng bộ đổi mới phương pháp giảng dạy, đặc biệt là đổi mới phương thức kiểm tra đánh giá kết quả học tập. Đó là điều kiện thuận lợi cho các buổi Xêmina học phần ĐLTNVN đạt kết quả tốt: Giảng viên điều khiển các buổi Xêmina dễ dàng hơn; sinh viên đã làm quen với cách thức chuẩn bị bài, chuẩn bị tài liệu, cách nêu vấn đề, giải quyết vấn đề của các buổi Xêmina. Vì vậy, sinh viên hào hứng tham gia vào các buổi Xêmina học phần ĐLTNVN hơn. Qua đó sinh viên không những được khắc sâu, mở rộng thêm những tri thức đã được tiếp nhận trong các buổi học lý thuyết mà còn là cơ hội để các em thể hiện quan điểm, lập trường của mình, tranh luận, bày tỏ những thắc mắc, mở rộng thêm kiến thức thực tiễn về những vấn đề cốt lõi trọng tâm của môn học. Hơn nữa các buổi Xêmina cũng là nơi để sinh viên rèn luyện cách thức trình bày, lập luận, lý giải các vấn đề khoa học.

Trong quá trình trực tiếp hướng dẫn Xêmina đối với sinh viên các khoá K7 và K8 CĐSP Địa lí, Tôi nhận thấy có thực tế là:

Trong buổi xêmina, một số sinh viên thường nêu một vấn đề trong thực tiễn, song lại không vận dụng được lý luận để phân tích những vấn đề đó. Ngược lại, một số sinh viên lại nắm được những lý luận nhưng lại lúng túng trong việc liên hệ những lý luận đó với thực tiễn ở Việt Nam. Trong những trường hợp này, đòi hỏi giảng viên phải khéo hướng dẫn sinh viên kết hợp nhuần nhuyễn lý luận của Địa lí tự nhiên đại cương với những đặc điểm của các thành phần TNVN. Đây cũng là nhiệm vụ quan trọng của buổi Xêmina.

Trong quá trình tiến hành Xêmina cũng có khi xuất hiện tình huống như:

Các sinh viên cứ lần lượt phát biểu ý kiến nhưng đều lặp lại nội dung bài giảng trên lớp hay nội dung giáo trình, không có không khí tranh luận, tập thể sinh viên như bị “ru ngủ”.

Cũng có trường hợp tập thể sinh viên chia làm hai nhóm không đều nhau: nhóm tích cực và nhóm thụ động.

Nhóm tích cực: hào hứng, sôi nổi, chuẩn bị chu đáo và sẵn sàng trả lời tất cả các câu hỏi gợi ý của giảng viên.

Nhóm thụ động: trầm lặng, chuẩn bị chưa tốt, không muốn phát biểu. Hoặc cũng có khối lớp trong buổi Xêmina chỉ có một số ít sinh viên chuẩn bị trước, các sinh viên không chủ động tham gia vào tranh luận và chỉ trả lời các câu hỏi khi được giảng viên chỉ định, các câu hỏi đều vắn tắt, nông cạn, chỉ trả lời qua loa, chiếu lệ.

Một thực tế khác là: cơ sở vật chất của trường Đại học Hùng Vương chưa thật tốt, đặc biệt là đối với lớp K8B CĐSP Địa lí gần 90 sinh viên. Với số lượng sinh viên quá đông, mà thời lượng để tiến hành Xêmina cho mỗi chương trình là 1 đến 2 tiết thì giảng viên khó kiểm tra được hết mức độ chuẩn bị Xêmina của sinh viên và không thể yêu cầu tất cả các sinh viên cùng tham gia thảo luận. Hơn nữa, do số lượng sinh viên quá lớn, các em sẽ có tâm lý ỷ lại. Khi tiến hành xêmina chỉ có một số ít các em chuẩn bị tốt, tích cực, chủ động tham gia báo cáo, tranh luận, đề xuất vấn đề.

Mặt khác, mặc dù việc đổi mới phương pháp giảng dạy đang được thúc đẩy mạnh mẽ ở trường Đại học Hùng Vương nói chung và đối với học phần ĐLTNVN nói riêng. Nhưng thực tế cho thấy, vẫn còn không ít những sinh viên bị ảnh hưởng nặng nề của phương pháp dạy học truyền thống. Do vậy tâm lý thụ động, ỷ lại, thiếu tự tin, rụt rè không dám thể hiện lập trường, quan điểm của mình khiến cho buổi Xêmina kém sôi nổi, hiệu quả không cao.

2.2. Một số giải pháp chủ yếu

Xuất phát từ việc nghiên cứu những vấn đề lí luận chung về Xêmina và Xêmina học phần ĐLTNVN theo phương thức đào tạo tín chỉ ở trường Đại học Hùng Vương, để nâng cao chất lượng Xêmina học phần ĐLTNVN theo tôi có thể thực hiện một số giải pháp chủ yếu sau đây:

2.2.1. *Phát huy tính tích cực của sinh viên trong xêmina học phần ĐLTNVN theo phương thức đào tạo tín chỉ.*

2.2.1.1. *Sử dụng câu hỏi nhỏ, câu hỏi phụ*

Trong trường hợp xuất hiện nhóm sinh viên thụ động không muốn phát biểu, chúng ta có thể nâng cao tính tích cực của sinh viên bằng cách đặt ra những câu hỏi nhỏ, câu hỏi phụ.

Những câu hỏi này có tác dụng làm cho sinh viên phát biểu, nâng cao sự tập trung toạ và tích cực của sinh viên trong Xêmina. Trong trường hợp cần thiết, giảng viên có thể đọc những câu hỏi này cho sinh viên chép để chuẩn bị trước khi tiến hành Xêmina

Ví dụ: Chương 3: Khí hậu Việt Nam

Chủ đề Xêmina: Yêu cầu cụ thể: Sinh viên chứng minh luận điểm: Chứng minh tính chất nhiệt đới ẩm gió mùa của khí hậu Việt Nam. Giải thích vì sao lại có tính chất ấy.

Để làm rõ luận điểm trên, sinh viên cần tập trung vào những vấn đề cơ bản sau:

Vấn đề thứ nhất: Sinh viên làm rõ tính chất nhiệt đới của khí hậu Việt Nam. Để làm rõ vấn đề này sinh viên cần đưa ra các số liệu cụ thể của khí hậu nhiệt đới ở nước ta. Đưa các số liệu đó áp vào bảng chỉ tiêu của khí hậu nhiệt đới của tác giả Phạm Ngọc Toàn, Phan Tats Đắc. Sau khi chứng minh được tính chất nhiệt đới, sinh viên phải giải thích được vì sao nước ta lại có khí hậu nhiệt đới. Để giải thích được sinh viên phải vận dụng kiến thức địa lí tự nhiên đại cộng phần Trái Đất để làm sáng tỏ vấn đề.

Có thể sử dụng câu hỏi nhỏ gợi mở cho sinh viên như:

Hãy đưa ra chỉ tiêu cụ thể về khí hậu nhiệt đới của tác giả Phạm Ngọc Toàn, Phan Tats Đắc?

Hãy nêu đặc điểm vị trí địa lí của nước ta?

Hãy trình bày sự chuyển động biểu kiến của Mặt Trời trong khu vực nội chí tuyến

Đối với vấn đề thứ 2: Chứng minh tính chất nhiệt đới gió mùa của khí hậu Việt Nam. Giải thích vì sao lại có tính chất ấy?

Có thể sử dụng câu hỏi phụ như sau:

Trong mùa đông chúng ta chịu ảnh hưởng của các loại gió nào. Nêu nguồn gốc, diễn biến và đặc điểm thời tiết.

Trong mùa hạ chúng ta chịu ảnh hưởng của loại gió nào? Nêu nguồn gốc, diễn biến và đặc trưng thời tiết.

Hãy cho biết nguyên nhân làm xuất hiện gió mùa ở nước ta?

Đối với vấn đề thứ 3: Sinh viên chứng minh tính chất nhiệt đới ẩm của khí hậu Việt Nam. Giải thích nguyên nhân của nó?

Có thể sử dụng câu hỏi phụ như:

Nguyên nhân nào làm cho khí hậu nước ta có hai mùa mưa và khô toạng phản nhau?

Hãy cho biết sự phân hóa chế độ mưa theo không gian và thời gian. Lấy số liệu cụ thể để chứng minh?

Thông qua những câu hỏi phụ như vậy, sinh viên không thể không tích cực tham gia Xêmina. Bởi vấn đề nêu ra trong buổi Xêmina cũng là vấn đề mà rất nhiều sinh viên thắc mắc, muốn có một câu trả lời rõ ràng. Hơn nữa những câu hỏi mà chúng tôi đưa ra ở đây đều thuộc vấn đề mà sinh viên đều biết, có thể dễ dàng trả lời và từ đó tự mình đưa ra kết luận làm sáng tỏ yêu cầu của chủ đề xêmina.

2.2.1.2. Sử dụng biện pháp phân vai

Giảng viên có thể sử dụng biện pháp “phân vai” phát biểu cho sinh viên. GV, một mặt có thể phân công cho sinh viên phát biểu về một vấn đề đó. Mặt khác lại lựa chọn hai hoặc ba sinh viên đóng vai người phản biện và yêu cầu họ phát biểu bổ sung hay đề ra câu hỏi cho người thứ nhất.

Ví dụ sinh viên A đưa ra luận điểm: “Tính chất nhiệt đới của khí hậu nước ta được quyết định bởi vị trí của nước ta”.

Giảng viên yêu cầu hai hoặc ba sinh viên phản biện, phát biểu bổ sung hoặc đặt ra câu hỏi cho sinh viên A.

Đây là một biện pháp phát huy tính tích cực của sinh viên, bởi vì khi sinh viên A phát biểu, các sinh viên khác được giao nhiệm vụ phản biện buộc phải chú ý theo dõi, suy nghĩ để tìm ra lập luận phản biện và đặt câu hỏi. Như vậy giảng viên đã tập trung được sự chú ý của sinh viên theo dõi vấn đề xêmina để phân vai.

2.2.1.3. Sử dụng biện pháp đánh giá các lời phát biểu

Chúng ta có thể sử dụng đánh giá các lời phát biểu để phát huy tính tích cực của xêmina. Sau mỗi bài phát biểu của sinh viên, giảng viên có thể yêu cầu tập thể sinh viên hay một số sinh viên đánh giá qua lời phát biểu về chiều sâu, chiều rộng và tính thuyết phục. Kinh nghiệm thực tế cho thấy phần lớn sinh viên đánh giá tổng đối đúng lời phát biểu của bạn. Nhận xét được cả phần nội dung và tính sáng tạo của các lời phát biểu.

2.2.1.4. Sử dụng hệ thống bài tập vận dụng

Chúng ta có thể biên soạn và sử dụng hệ thống bài tập vận dụng trong thực tiễn theo trình tự của chương trình. Việc áp dụng các bài tập được xem là một hình thức thực tập của sinh viên. Đây là hình thức hỗ trợ nhằm giúp sinh viên gắn liền lý luận với thực tiễn, làm cho nội dung bài học thêm phong phú. Hình thức thực tập này có tác dụng tạo không khí sôi nổi và hứng thú học tập cho sinh viên, kích thích óc tìm tòi của họ trong việc giải đáp những vấn đề mới xuất hiện. Đồng thời, bài tập vận dụng cũng là biện pháp giúp sinh viên làm quen với công tác nghiên cứu khoa học một cách sâu sắc, có hệ thống, có mục tiêu rõ rệt đối với những vấn đề thời sự quan trọng nhất của ĐLTNVN.

Chúng ta có thể sử dụng một số loại bài tập cơ bản sau:

Loại 1, lựa chọn lời giải đúng trong nhiều lời giải cho trước, n i rõ cơ sở của vì c lựa chọn đ và c hỉ rõ những sai s t của những lời giải khác

Ví dụ: *Bài tập 1.* Giảng viên đưa ra các đáp án trong câu hỏi:

- Tính chất nhiệt đới của nước ta được biểu hiện ở chế độ nhiệt
- Tính chất nhiệt đới của nước ta được quyết định bởi chế độ bức xạ
- Tính chất nhiệt đới của nước ta được quyết định bởi sự tham gia gió tín phong
- Tính chất nhiệt đới của nước ta được biểu hiện ở khoảng cách giữa hai lần MT lên thiên đỉnh tăng dần từ Nam ra Bắc.

Đối với loại bài tập này, tuy không phải là bài tập phức tạp, nhưng ngay việc sinh viên suy nghĩ, động não về những câu trả lời, tìm cách giải thích những sự việc khác nhau rất nhỏ để tìm ra đáp đúng nhất và bình luận những đáp án khác đã rất có lợi, phát huy được tính tích cực của sinh viên làm cho sinh viên nắm vững bản chất của lý luận và những vấn đề thực tiễn xung quanh nó.

Loại 2. Bài tập tình huống

Sinh viên được đặt vào một tình huống phức tạp nhất định và được yêu cầu độc lập giải quyết.

Ví dụ: Khi tranh luận về hiện tượng mưa ngâu diễn ra vào tháng 7 âm lịch của nước ta. Một bạn sinh viên giải thích như sau: Ngọ Lang là vị thần chăn trâu của Ngọc Hoàng Thọ mạng để, vì say mê một tiên nữ phụ trách việc dệt vải tên là Chức Nữ nên bỏ bê việc

chăn trâu, để trâu đi nghênh ngang vào điện Ngọc Hồ. Chức Nữ cũng vì mê tiếng tiêu của Ngưu Lang nên trễ nải việc dệt vải. Ngọc Hoàng giận giữ, bắt cả hai phải ở cách xa nhau, ngòai đầu sông Ngân, kẻ cuối sông.

Sau đó, Ngọc Hoàng thương tình nên ra ơn cho hai ngòai mỗi năm được gặp nhau một lần vào đêm mừng 7 tháng Bảy âm lịch. Khi tiễn biệt nhau, Ngưu Lang và Chức Nữ khóc sụt sùi. Nước mắt của họ rơi xuống trần hóa thành cơn mưa và được ngòai dới trần gian đặt tên là mưa ngâu.

Anh (chị) có đồng ý với cách giải thích đó không. Nếu có cách giải thích khác thì dựa trên cơ sở khoa học nào?

Loại 3. Bài tập giải quyết ý kiến tranh luận giữa các sinh viên về một vấn đề nào đó

Bài tập này được biên soạn theo nguyên tắc đơn giản: Giảng viên đề ra 2 hay 3 ý kiến trái ngược nhau về một vấn đề đặc biệt lý thú rồi sinh viên phát biểu ý kiến nhận định về thực chất của vấn đề.

Ví dụ: Khi tranh luận về nguồn gốc của gió Lào ở nước ta

Sinh viên A nói: “Gió Lào ở nước ta có nguồn gốc là tín phong nam bán cầu đới hướng khi vượt xích đạo lên bán cầu Bắc”.

Sinh viên B cho rằng: “Gió Lào có nguồn gốc từ khối khí cực đới Pc tràn xuống nước ta”.

Sinh viên C cho rằng: “Gió Lào ở nước ta có nguồn gốc từ khối khí chí tuyến vịnh Bengan (TBg)”.

Phát biểu của anh (chị) về ba ý kiến trên

Trước khi tiến hành Xêmina, chúng ta có thể ra bài tập cho cả tập thể sinh viên hay từng nhóm sinh viên (tạo nên không khí “thi đua” trong việc giải các bài tập). Giảng viên có thể giao bài tập về nhà để sinh viên tự chuẩn bị, viết thành bài hay bản tóm tắt. Trong buổi Xêmina, giảng viên hướng dẫn sinh viên thảo luận vấn đề đó theo nhóm.

Trên đây, Tôi vừa trình bày một số biện pháp phát huy tính tích cực của sinh viên trong Xêmina. Theo Tôi điều quan trọng là trong suốt quá trình hướng dẫn Xêmina giảng viên không được thụ động. Muốn vậy, giảng viên phải cố gắng thực hiện những biện pháp nói trên và những biện pháp tự nhằm không ngừng nâng cao hiệu quả của Xêmina.

2.2.2. Chuẩn bị và tiến hành Xêmina

Ngoài những biện pháp nâng cao tính tích cực của sinh viên trong Xêmina thì việc chuẩn bị và tiến hành Xêmina của giảng viên cũng là một khâu rất quan trọng nhằm nâng cao chất lượng của buổi Xêmina. Giảng viên có chuẩn bị tốt, phương pháp tiến hành hợp lý thì Xêmina mới đạt kết quả cao.

Giảng viên chuẩn bị cho một buổi Xêmina bao gồm nhiều việc. Mỗi giảng viên đều có một phong cách chuẩn bị riêng. Song, sự chuẩn bị đó gồm 4 bước cần thiết sau:

Bước 1: Soạn thảo nội dung để chứng minh một cách có hệ thống và logic cho những luận điểm sẽ Xêmina.

Bước 2: Xác định nhiệm vụ chủ yếu của buổi Xêmina.

Bước 3: Chọn hình thức Xêmina và trang bị “kỹ thuật” cho buổi Xêmina.

Bước 4: Lập kế hoạch làm việc hay kế hoạch tiến hành Xêmina.

2.2.2.1. Xác định nhiệm vụ chủ yếu của buổi Xêmina:

Nghĩa là nêu nên những luận điểm then chốt, quan trọng nhất của đề tài. Những luận điểm đó phải phản ánh được những vấn đề quan trọng nhất, những mối quan hệ khách quan. Thời gian trôi đi, sinh viên có thể quên đi một số chi tiết về lý luận, về tài liệu thực tế dùng để chứng minh, nhưng bản thân những luận điểm đó phải được ghi sâu

vào trong tiềm thức của sinh viên trở thành yếu tố trong thế giới quan của họ. Vì vậy, phương pháp thảo luận phải phục vụ cho việc phân tích lý luận một cách sâu sắc, cho việc chứng minh có logic những luận điểm then chốt, quan trọng nhất.

Phương pháp tiến hành các buổi Xêmina tổng hợp rất đơn giản nhưng thực ra nó đòi hỏi giảng viên phải có trình độ hiểu biết rộng, trình độ lý luận và phương pháp luận rất cao. Vì trong khi tiến hành Xêmina có khi xuất hiện những vấn đề đòi hỏi giảng viên trả lời ngay hoặc đòi hỏi giảng viên phải uốn nắn, chấn chỉnh hoặc phải bác bỏ ngay. Nhiều khi, giảng viên hướng dẫn Xêmina phải dùng hàng loạt biện pháp để thúc đẩy tính tích cực của tập thể sinh viên, hướng sự chú ý của họ vào những vấn đề đang thảo luận, mở ra cho họ một cuộc trao đổi sinh động.

Để tiến hành các buổi Xêmina có hiệu quả cao. Kinh nghiệm của phần lớn các nhà soạn thảo cho thấy, các giảng viên, đặc biệt là các giảng viên trẻ nên có kế hoạch tiến hành cho buổi Xêmina.

2.2.2.2. Kế hoạch tiến hành Xêmina bao gồm

- Dàn bài chi tiết buổi Xêmina

Dàn bài Xêmina là cơ sở để tiến hành Xêmina, nhưng nó cũng cho phản ánh được mọi khía cạnh, mọi chi tiết của bài và của mỗi chủ đề thảo luận. Có những câu hỏi, kể cả những câu hỏi chính và câu hỏi phụ đều chung chung, nếu dựa vào những câu hỏi đó, giảng viên có thể bỏ qua một số yếu tố quan trọng trong nội dung Xêmina. Vì vậy, giảng viên nên ghi lại và cụ thể hoá kế hoạch tiến hành Xêmina trong dàn bài.

Để chuẩn bị cho buổi Xêmina, giảng viên cũng cần phải nghiên cứu tài liệu khoa học như: Đọc tạp chí, sách, báo. Một số luận điểm có thể dùng trong lời mở đầu, một số khác dùng trong lời kết luận hay để bổ sung cho lời phát biểu của sinh viên.

- Những câu hỏi phụ nếu được chuẩn bị cẩn thận sẽ rất có ích cho buổi Xêmina.

Nếu chúng ta làm tốt khâu chuẩn bị, áp dụng những phương pháp Xêmina hợp lý, tinh tế, sâu sắc trong nghệ thuật hướng dẫn thì buổi Xêmina sẽ đạt hiệu quả cao. Chất lượng của Xêmina phụ thuộc vào phương pháp tiến hành Xêmina; trình độ kiến thức và kinh nghiệm hướng dẫn của giảng viên.

2.2.2.3. Xây dựng kế hoạch Xêmina

Sau khi chuẩn bị chi tiết cho buổi Xêmina, giảng viên cần phải xây dựng kế hoạch Xêmina. Bởi xây dựng được kế hoạch Xêmina đạt yêu cầu có ảnh hưởng rất lớn đến hiệu quả Xêmina.

Giảng viên và tổ bộ môn khi xây dựng kế hoạch Xêmina phải đảm bảo những yêu cầu sau:

Thứ nhất, các buổi Xêmina phải được tiến hành theo trình tự của chương trình.

Thứ hai, những vấn đề chính và vấn đề phụ phải được trình bày rõ ràng và phải phản ánh được nội dung cơ bản của vấn đề được đưa ra Xêmina.

Thứ ba, dàn bài Xêmina phải được tổ bộ môn trao đổi ý kiến và quyết định.

Thực hiện được những yêu cầu này sẽ đảm bảo được sự thống nhất của dàn bài Xêmina giữa các giảng viên, đảm bảo thống nhất nội dung Xêmina (những vấn đề then chốt, quan trọng nhất mà các giảng viên cần thực hiện).

Kết quả của buổi Xêmina phụ thuộc nhiều vào số lượng vấn đề chính và vấn đề phụ trong dàn bài và cách nêu các câu hỏi đó.

Khi xác định các vấn đề chính và vấn đề phụ trong dàn bài giảng viên căn cứ vào hai yếu tố:

- Thời gian Xêmina

- Đối tượng Xêmina

Trong dàn bài có thể bao gồm nhiều vấn đề, giảng viên có quyền chọn trong đó

những vấn đề chủ yếu nhất để nêu ra cho sinh viên Xêmina. Tránh dàn bài bao gồm những vấn đề tản mạn hoặc dàn bài quá vắn tắt gây khó khăn cho sinh viên trong việc định hướng chuẩn bị cũng như tiến hành Xêmina.

Theo chúng tôi, một dàn bài hợp lý là một dàn bài:

+ Về lý luận: Nêu ra 2→3 vấn đề chính

+ Vấn đề thực tiễn: Nêu ra 2→3 vấn đề chính

+ Một số vấn đề phụ phục vụ cho vấn đề chính. Các vấn đề phải được nêu ra rõ ràng.

Khi xây dựng dàn bài, giảng viên không những phải nêu vấn đề rõ ràng mà cần phải hiểu rất rõ: qua việc phân tích những vấn đề đó làm cho sinh viên hiểu và nắm vững đề tài Xêmina, tạo ra không khí nghiên cứu, thảo luận, tranh luận sôi nổi.

Một trong những vấn đề quan trọng của việc xây dựng dàn bài Xêmina là chọn tài liệu tham khảo cho sinh viên. Có 2 loại tài liệu tham khảo:

- Tài liệu chính

- Tài liệu tham khảo bổ trợ

Tuy nhiên, khi giới thiệu tài liệu tham khảo cho sinh viên, giảng viên cần lưu ý chỉ rõ cho sinh viên: đọc tác phẩm nào, sách báo nào, tạp chí nào: đọc những chương trình nào, bài nào, trang bao nhiêu... Nhằm giúp cho sinh viên dễ dàng tìm thấy những tài liệu cần thiết cho đề tài Xêmina mà họ không mất thời gian đọc và tìm hiểu những vấn đề khác ít liên quan.

Giới thiệu tài liệu tham khảo là khâu rất quan trọng, chúng ta không thể tiến hành có kết quả các buổi Xêmina ĐLTNVN nếu sinh viên thiếu ý thức, tài liệu về những hiện tượng tự nhiên. Vì vậy, để nâng cao chất lượng Xêmina ĐLTNVN, giảng viên nhất thiết phải giới thiệu tài liệu tham khảo cho sinh viên. Nếu có thể, giảng viên có thể sưu tập thành tuyển tập tài liệu tham khảo cho các chủ đề Xêmina cho cả năm học phát cho sinh viên giúp sinh viên có hệ thống tài liệu tham khảo hữu ích và tổng đối đầy đủ.

Kết luận

Qua quá trình nghiên cứu lý luận của hình thức Xêmina và vận dụng lý luận đó và dạy học học phần ĐLTNVN, tác giả nhận thấy rằng: Xêmina là hình thức tổ chức dạy học rất tích cực. Với việc áp dụng phương thức đào tạo tín ngày càng rộng rãi và triệt để hiện nay ở trường Đại học Hùng Vương, việc áp dụng các giải pháp nâng cao chất lượng Xêmina học phần ĐLTNVN là thực sự cần thiết. Vì vậy, tôi mạnh dạn đưa ra các giải pháp và áp dụng nó nhằm phát huy tính tích cực của sinh viên hệ CĐSP Địa lí. Tuy nhiên là một giảng viên trẻ, mới bước vào nghề, chắc chắn vẫn đề nghiên cứu chưa thật sâu sắc, kinh nghiệm giảng dạy chưa nhiều cho nên còn nhiều thiếu sót, tác giả mong muốn được sự đóng góp ý kiến của các quý thầy cô, bạn đọc để vấn đề nghiên cứu hoàn thiện hơn, góp phần nâng cao chất lượng dạy học học phần ĐLTNVN.

Tài liệu tham khảo

1. Phan Thị Loan “*Phương pháp thuyết trình và phương pháp Xêmina trong đổi mới phương pháp dạy sinh viên ở trường Cao đẳng sư phạm Quảng Trị*”
2. Lê Đức Ngọc (2004) “*Phương pháp dạy và học đại học trong học chế tín chỉ*”. Đại học Quốc gia Hà Nội, Tạp chí phát triển giáo dục, số 12, tháng 12.
3. Lê Công Triêm (chủ biên) Nguyễn Đức Vũ, Trần Thị Tú Anh (2002) “*Một số vấn đề hiện nay của phương pháp dạy học đại học*”, NXB Giáo dục”
4. Đặng Duy Lợi (chủ biên) Nguyễn Thị Kim Chơng “*Địa lí tự nhiên Việt Nam*” phần đại cương, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
5. Vũ Tự Lập “*Địa lí tự nhiên Việt Nam*”, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.

ĐỀ HỌC TỐT MÔN LỊCH SỬ Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƠ PHẠM

Ths. Đỗ Thị Bích Liên

Bộ môn Sử - Khoa KHXH&NV

Cố thủ tướng Phạm Văn Đồng đã nói “Ở trường học, bất cứ là trường gì, cũng chỉ có thể cung cấp cho con người khối lượng tri thức giới hạn. Trong khi đó khả năng hiểu biết, sự mong muốn của con người trong cả cuộc đời là vô cùng. Cần đào tạo con người mới vươn lên mãi mãi trong quá trình cuộc sống [3;11]. Nhận định này đã góp phần định hướng cho người học, vươn tới cái đích cuối cùng là phương pháp tiếp cận tri thức – điều quan trọng nhất đối với mọi người trong và sau khi rời ghế nhà trường.

Đối với sinh viên ngành sơ phạm Lịch sử trường Đại học Hùng Vương nói riêng, kết quả học tập hiện nay chưa được cao. Nguyên nhân chính của tình trạng này là các em chưa tìm ra được phương pháp học tập hiệu quả. Muốn có được phương pháp học tập tốt thì trước tiên quan niệm và động cơ đúng là rất quan trọng, bởi vì “thông qua sự lựa chọn động cơ về học tập, sinh viên biểu lộ ý thức của mình và hoạt động học tập”[7;10]. Chúng ta không thể lấy thi cử làm động cơ học tập mà phải lấy sự hiểu biết, nắm chắc kiến thức ở thứ bậc cao hơn. Từ đó chúng ta sẽ có hứng thú tìm tòi, nghiên cứu trong học tập và phải biết vận dụng kiến thức của mình để làm tốt bài thi, bởi vì “biểu hiện tập chung nhất của chất lượng học tập sinh viên chính là ở kết quả thi”[5;272].

Mỗi khoa học có một đặc trưng riêng và nó ảnh hưởng nghiêm trọng đến phương pháp học tập và nghiên cứu,

1. Đặc điểm của bộ môn lịch sử chi phối đến quá trình học tập của sinh viên.

1.1. Đặc điểm về nội dung kiến thức

Nếu nhìn ở phổ thông học sinh học về khoa học lịch sử - nghĩa là “một sự nhận thức đã được làm cho dễ dàng đi và được thực hiện dưới sự chỉ đạo của giáo viên”[3;12]. Đó là những tri thức lịch sử tổng đối ổn định, đã được khoa học lịch sử xác nhận. Học ở đại học cũng là một quá trình nhận thức nhưng đối tượng học tập của sinh viên không dừng lại ở những kiến thức đã được khoa học lịch sử xác nhận. Sinh viên được tiếp xúc với nhiều quan điểm khác nhau về một vấn đề. Khi tiếp cận với nhiều quan điểm khác nhau sinh viên mới hiểu sâu sắc vấn đề trên lập trường của sử học Macxit.

Học khoa học lịch sử ở trường đại học sơ phạm sinh viên không chỉ học chuyên ngành lịch sử Việt Nam, lịch sử thế giới mà còn học nhiều khoa học thuộc đại gia đình khoa học lịch sử như dân tộc học, khảo cổ học, sử liệu học, phương pháp luận sử học...

Những thay đổi về đối tượng học tập tất yếu sẽ dẫn tới thay đổi về phương pháp học tập để có kết quả học tập tốt

1.2. Đặc điểm của môn học

Khoa học lịch sử lấy lịch sử hiện thực khách quan của xã hội loài người làm đối tượng nghiên cứu. Đó là những gì diễn ra trong quá khứ, không lặp lại, không thể tái tạo trong phòng thí nghiệm như các môn học tự nhiên. Học lịch sử phải bắt đầu từ sự kiện và sự kiện là cơ sở của nhận thức lịch sử. Nhưng nếu chỉ dừng ở sự kiện thì mới chỉ biết mà chưa hiểu lịch sử, mới nắm được hiện tượng mà chưa hiểu được bản chất vấn đề. Điều quan trọng là phải đặt sự kiện trong mối liên hệ bản chất để rút ra quy luật vận động và phát triển của lịch sử.

2. Phương pháp học tập bộ môn

2.1. Quá trình học trên lớp

Học trên lớp là quá trình kết hợp nhuần nhuyễn và hợp lý của các thao tác: nghe giảng, ghi bài, trao đổi thảo luận cùng bạn bè và không ngừng toj duy trong suốt tiết học.

Khi nghe giảng sinh viên vừa tập trung chú ý, vừa phát huy tính tích cực độc lập suy nghĩ của mình. Kết hợp với đó là quá trình ghi bài. Ghi bài phải dễ học, dễ hiểu để hình dung toàn bộ bài giảng của thầy trên lớp. Không phải ghi tất cả lời giảng của thầy mà phải biết chọn lọc: ghi kiến thức cơ bản, những lời phân tích, đánh giá, quan điểm mới về sự kiện... Thông qua trao đổi, thảo luận cùng bạn bè sẽ rèn cho sinh viên ngôn ngữ diễn đạt khúc triết, toj duy mạch lạc.

2.2. Quá trình học ở nhà

Học ở nhà là quá trình củng cố lại kiến thức đã học trên lớp và bổ sung những kiến thức chưa nắm chắc. Học ở nhà của sinh viên chia làm hai giai đoạn: trước khi lên lớp và sau khi lên lớp. Trước khi lên lớp, sinh viên nghiên cứu giáo trình và tài liệu để chọn ra những tri thức cơ bản, sắp xếp, hệ thống hóa theo trình tự, hợp lý, khoa học. Sau khi lên lớp, việc học ở nhà là đọc lại vở ghi, giáo trình, rút ra kinh nghiệm cho bản thân sau bài học.

Phát huy năng lực tự học, tự nghiên cứu là điều quan trọng vì “tự học là chìa khóa để tiến vào thế kỷ XXI – một thế kỷ với quan niệm học suốt đời, xã hội học tập, có năng lực tự học mới có thể học suốt đời được. Vì vậy ở đại học quan trọng nhất là học cách học”[7;20]. Năng lực tự học được tổng hợp từ nhiều tiêu chí: năng lực đọc sách kết hợp với các phương tiện học tập công nghệ thông tin, khắc phục khó khăn để thích nghi với mọi hoàn cảnh học tập, tự lập kế hoạch học tập....

2.3. Học qua các ngu n thông tin khác nhau

Trong thời đại bùng nổ thông tin như hiện nay có rất nhiều nguồn thông tin tạo điều kiện thuận lợi cho sinh viên học tập: báo, đài, vô tuyến, mạng Internet... Tuy nhiên Internet là mạng thông tin toàn cầu, cũng không ít những quan điểm của sử gia toj sản xuyên tạc lịch sử nên sinh viên cần đứng trên quan điểm của sử học Macxit để nhận thức và chọn lọc tài liệu. Phòng toj liệu, toj viện là tủ sách khổng lồ với mỗi sinh viên. Đây là nơi toj trữ các tài liệu quý có tính chất chuyên sâu về lịch sử giúp sinh viên giải đáp các thắc mắc trong quá trình học tập một cách khá chính xác.

Có thể khẳng định mục đích cuối cùng và cao nhất của học lịch sử nói riêng, khoa học khác nói chung là để gắn lý luận với thực tiễn cuộc sống, giải thích những vấn đề của cuộc sống hiện tại, giúp ích cho bản thân và xã hội như cô thủ tojng Phạm Văn Đồng từng căn dặn: “Các đồng chí học ở trường đại học điều quan trọng là vận dụng trí tuệ của mình để không chỉ nghe, hiểu, nhớ điều thầy giảng hay những điều trong sách mà để tìm hiểu rộng hơn, sâu hơn và nếu liên hệ được với đời sống, sự nghiệp toj ta để tìm hiểu thêm được cái gì nữa thì càng tốt.”[6;2].

Tài liệu tham khảo

1. Phan Ngọc Liên, *Phương pháp luận sử học*, NXB ĐHQG, H.1999
2. Phan Ngọc Liên, *Nhập môn sử học*, NXB GD, H.1999
3. Phan Ngọc Liên, Trịnh Đình Tùng, Nguyễn Thị Côi..., *Một số chuyên đề phương pháp dạy học lịch sử*, NXB ĐHQG, H.2002
4. Phan Ngọc Liên, Trần Văn Trị, *Phương pháp dạy học lịch sử*, NXB GD, H.1999
5. *Một số vấn đề về lịch sử*, Khoa Lịch sử Trường Đại học toj phạm Hà Nội, NXBĐHQG, H.1999
6. *Tạp chí nghiên cứu giáo dục số 1*, năm 1969
7. *Tạp chí nghiên cứu giáo dục số 12*, năm 2000

MỘT VÀI SUY NGHĨ VỀ VIỆC ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TRONG QUÁ TRÌNH ĐÀO TẠO THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ TỪ TÌNH HÌNH THỰC TẾ Ở BỘ MÔN NGỮ VĂN – TRƯỜNG ĐH HÙNG VƯƠNG

NCS. Quách Phan Phương Nhân
Bộ môn Ngữ văn – Khoa KHXH&NV

Giáo dục đại học Việt Nam đang bắt đầu một cuộc cách mạng mới, cuộc cách mạng của việc chuyển từ giáo dục tinh hoa sang giáo dục đại chúng, tạo môi trường và điều kiện cho người dân học tập suốt đời trong một xã hội học tập. Có thể nói sự chuyển đổi này không thể chỉ là sự chuyển đổi mang tính hình thức mà nó thực sự phải chuyển đổi về chất, nhằm đáp ứng tốt nhất, cao nhất nhu cầu xã hội. Việc đổi mới phương pháp dạy học trong đào tạo tín chỉ cũng vì mục đích ấy và không ngoài mục đích ấy.

1. Những ưu thế và thách thức trong đào tạo theo học chế tín chỉ

Đào tạo theo tín chỉ đã được thảo luận ở nhiều Hội thảo khoa học, các nhà khoa học giáo dục, các nhà quản lý giáo dục cũng đã phân tích những ưu điểm và hạn chế của việc đào tạo theo tín chỉ. Vì những ưu điểm vượt trội (so với đào tạo theo niên chế), những năm gần đây, nhiều trường đại học ở Việt Nam đã lựa chọn hình thức đào tạo theo học chế tín chỉ. Những ưu điểm mà hình thức đào tạo này mang lại cho người học là:

- Giúp sinh viên chủ động lập kế hoạch học tập cho mình, lựa chọn tiến độ học tập phù hợp với khả năng, điều kiện chủ quan và khách quan.
- Nhờ tính liên thông, sinh viên có thể thay đổi chuyên ngành mà không phải học lại từ đầu. Sinh viên cũng có thể học thêm ngành học để giải quyết vấn đề việc làm cho topology lai và đáp ứng cho nhu cầu xã hội
- Những tín chỉ chung có thể áp dụng cho nhiều trường, sinh viên có thể lựa chọn để học tập, tích lũy phù hợp với điều kiện đi lại và hoàn cảnh của bản thân.
- Nâng cao khả năng liên thông giữa các trường đại học trong nước và trên thế giới, nâng cao khả năng hội nhập.
- Khai thác được đội ngũ giảng viên giỏi, có trình độ cao trong trường, trong khu vực và cả nước.

Như vậy ưu điểm lớn nhất của đào tạo theo học chế tín chỉ đó là tính mềm dẻo của quá trình đào tạo, tính hiệu quả về chi phí, khả năng thích ứng cao của người học... Song đào tạo theo học chế tín chỉ cũng mang đến nhiều thách thức đối với các cấp quản lý và đội ngũ giảng viên bởi tính cạnh tranh và đào thải trong quá trình đào tạo

- Đối với các nhà quản lý, thách thức lớn nhất đó là phải thay đổi từ tư duy đến phong cách phục vụ để đáp ứng mọi nhu cầu của người học. Từ việc cung cấp đầy đủ các thông tin về kế hoạch đào tạo, nội dung đào tạo đến các phương tiện, điều kiện đào tạo và phương thức kiểm tra, đánh giá chất lượng... Tất cả đều phải được công khai hóa một cách chi tiết, cụ thể để người học có thể lựa chọn

- Đối với giảng viên: thách thức lớn nhất đó là sự cạnh tranh trong việc đáp ứng yêu cầu của người học. Những giảng viên cung cấp dịch vụ tốt nhất sẽ được người học lựa chọn. Người học sẽ tìm đến những giảng viên có uy tín, có trình độ chuyên môn cao, nhiệt tình và có phương pháp dạy học tốt. Thông qua quá trình lựa chọn của người học, uy tín của giảng viên sẽ được củng cố và nâng cao. Vì vậy việc cung cấp đầy đủ thông tin về giảng viên để sinh viên có điều kiện lựa chọn là điều rất cần thiết. Đó là những thông tin cơ bản về lý lịch khoa học, về lĩnh vực nghiên cứu sở trường, về những thành tích nổi bật

trong quá trình dạy học....

Tất cả những ọu điểm, những thách thức được nêu ra cũng có nghĩa là đặt ra cho chúng ta những suy nghĩ: Làm thế nào để đáp ứng tốt nhất nhu cầu của ngoại học và dạy ngoại thế nào để đáp ứng với yêu cầu chất lượng của đào tạo tín chỉ. Đó là những vấn đề đặt ra mà bản thân mỗi giảng viên phải suy nghĩ để vượt qua thách thức, thực hiện những nhiệm vụ đào tạo theo học chế tín chỉ.

2. Những khó khăn troiớc mắt trong dạy học theo yêu cầu đào tạo tín chỉ

- Mặc dù chúng ta đã đào tạo theo chương trình của học chế tín chỉ đã sang năm thứ 3, nhưng thực sự chúng ta chưa có được học chế tín chỉ theo đúng nghĩa của nó, mà mới chỉ là chuyển đổi về cách gọi: từ niên chế sang "tín chỉ". Có rất nhiều lí do để chúng ta chưa có được học chế tín chỉ đúng nghĩa, nhưng lí do dễ nhận thấy nhất đó là chưa có sự chuẩn bị chu đáo cả về nhân lực, vật lực dẫn đến nhiều khó khăn trong đào tạo tín chỉ. Dới góc độ ở một ngành đào tạo, chúng tôi gặp hai khó khăn lớn:

+ Về đội ngũ giảng viên: biên chế của bộ môn Ngữ văn hiện nay chỉ có 6 giảng viên (nhưng có tới 4 GV đang đi học, 1 GV mới có thâm niên 3 năm công tác, 1 GV vừa quay lại với công tác giảng dạy sau rất nhiều năm làm công tác khác) trong khi số lượng sinh viên của ngành đào tạo Ngữ văn là 132 sinh viên, ngành Ngoại ngữ, ngành Việt Nam học (đây là những ngành mà bộ môn có số học phần, số tiết dạy nhiều) là khoảng 600 sinh viên, chưa kể các ngành – hệ đào tạo khác. Với số lượng GV như vậy, chưa thể đáp ứng nhu cầu đào tạo theo tín chỉ là điều không tránh khỏi. Hơn thế, mặc dù các giảng viên đều có trình độ từ thạc sĩ trở lên, nhưng việc bồi dưỡng chuyên môn, cập nhật tri thức đáp ứng yêu cầu mới cũng còn gặp rất nhiều khó khăn.

+ Về phoạng tiện, trang thiết bị dạy học rất thiếu thốn: chưa có phòng bộ môn, giáo trình và tài liệu để sinh viên tham khảo và nghiên cứu còn rất hạn chế, các phoạng tiện hiện đại để lấy thông tin cũng chưa đáp ứng được nhu cầu của sinh viên.

+ Do tình hình thực tế nên không phải năm nào nhà trường cũng tuyển sinh ngành ĐHSP Ngữ văn. Việc tuyển sinh đứt đoạn như vậy không phải không có ảnh hưởng đến việc dạy – học theo học chế tín chỉ.

- Những khó khăn trên ảnh hưởng trực tiếp đến quá trình dạy và học:

+ Sinh viên không thể lựa chọn môn học và thầy dạy, cũng không thể học cải thiện theo khả năng và nguyện vọng, tất yếu không thể học thêm ngành để phòng bị cho tởp ng lai. Việc tự học và tự nghiên cứu của sinh viên cũng còn nhiều hạn chế.

+ Ngoại dạy khó có thể đáp ứng với yêu cầu đào tạo tín chỉ trong một thời gian ngắn, từ việc chuẩn bị giáo trình, đề cởp ng bài giảng đến việc xây dựng các bài tập nhận thức, bài tập nghiên cứu cho sinh viên và việc đổi mới phoạng pháp giảng dạy. Tất cả đều làm cho quy trình, chất lượng, hiệu quả đào tạo chưa đúng nghĩa của học chế tín chỉ.

3. Những định hướng đổi mới PPDH để từng bước đáp ứng yêu cầu của đào tạo theo hình thức tín chỉ

Bất cứ một hình thức đào tạo nào thì vai trò của ngoại thầy cũng đều quan trọng nhưng trong đào tạo tín chỉ thì vai trò của thầy lại càng quan trọng. Việc đổi mới phoạng pháp dạy học nhằm đạt đích đào tạo có chất lượng cao là việc làm cần thiết với mọi hình thức đào tạo, không chỉ riêng đào tạo học chế tín chỉ. Do vậy, dù có những khó khăn, nhưng để từng bước đáp ứng được yêu cầu của đào tạo tín chỉ, trong điều kiện có thể làm được, mỗi giảng viên đều phải suy nghĩ, tìm tòi để đổi mới phoạng pháp dạy học. Sau khi thực hiện quy trình đào tạo mới, chúng tôi xin đưa ra một vài suy nghĩ về việc đổi mới phoạng pháp như sau:

3.1. Trước khi dạy phải xác định mục tiêu bài học một cách đúng đắn:

Mục tiêu là cái đích hướng tới, là các nội dung trước giờ học, bài học sinh viên có thể chọn làm được ngay sau bài học, giờ học SV sẽ phải nói được, làm được. Vì khối lượng kiến thức khoa học liên quan tới các nội dung giảng dạy rất lớn, nên mỗi bài học phải có mục tiêu. Mục tiêu là cái cốt lõi nhất, không thể không học, nên một bài học không nên quá nhiều mục tiêu và giảng dạy, học tập, kiểm tra, đánh giá đều phải căn cứ vào mục tiêu để thực hiện.

Mục tiêu phải xuất phát từ nhu cầu làm việc của sinh viên sau này hoặc là những phần kiến thức không thể thiếu được làm nền tảng hỗ trợ cho các học phần về sau. Do vậy, xây dựng mục tiêu phải sát hợp với chương trình, phải phù hợp với trình độ của người học (nghĩa là mục tiêu không quá cao hoặc quá thấp với yêu cầu trình độ đào tạo, đối tượng đào tạo.)

Nói tóm lại, theo chúng tôi, xác định mục tiêu đúng đắn là điều kiện đầu tiên để hoạt động dạy học đạt hiệu quả cao

3.2. Đổi mới về cách thức, nội dung biên soạn giáo trình và đề cương bài giảng.

Tất cả các học phần khi chuyển sang học chế tín chỉ đều phải giảm tải về thời gian lên lớp (từ 30 đến 50 % so với niên chế) nhưng không được cắt giảm nội dung cơ bản của chương trình. Vì vậy, vấn đề đầu tiên của người giảng viên là phải biên soạn lại toàn bộ những giáo trình, bài giảng. Đây là điều kiện tiên quyết, nhưng đồng thời là một thách thức lớn đối với giảng viên. Viết giáo trình là một việc hết sức quan trọng trong dạy học tích cực nói chung và dạy học tín chỉ nói riêng. Trong dạy học tích cực người học phải đọc tài liệu trước khi lên lớp, nên việc viết giáo trình phải viết theo hướng cho người học có thể tự đọc được tài liệu. Việc viết giáo trình phải có mục tiêu vì kiến thức thuộc mỗi bài, mỗi lĩnh vực rất rộng lớn nên không thể đưa tất cả vào bài học được mà chỉ đưa các phần kiến thức bắt buộc phải học (phần cốt lõi). Các phần kiến thức khác thì đọc trong các tài liệu tham khảo hoặc giáo trình của các thầy đầu ngành. Khi viết giáo trình phải nắm vững mục tiêu của học phần, mục tiêu của từng bài thì mới nêu bật được nội dung cần thiết và mới có cách viết phù hợp, đơn giản hóa các vấn đề phức tạp, để giáo trình trở thành giáo trình tự học. Giáo trình không nên viết dưới dạng các ý gạch đầu dòng liên tiếp, bởi như vậy bản thân các khái niệm, các quy trình kiến thức có tính lô gíc lại bị cắt vụn và trở nên rời rạc, khó lĩnh hội. Khi đã có giáo trình tự học tốt thì việc sinh viên tự nghiên cứu bài giảng trước khi lên lớp sẽ diễn ra hết sức thuận lợi.

Theo chúng tôi, cách biên soạn chương trình và đề cương bài giảng để phù hợp với quy trình đào tạo mới, đáp ứng yêu cầu của môn học là theo hướng "lan tỏa", tức là chọn một số vấn đề cốt lõi rồi từ những vấn đề này hướng sinh viên nghiên cứu nhiều vấn đề trong nội dung môn học. Mỗi một học phần tùy theo số tín chỉ và nội dung cơ bản có thể biên soạn thành một vài vấn đề và giữa các vấn đề có lô gíc gắn kết bắt buộc.

Ví dụ: học phần "Dẫn luận ngôn ngữ" trước kia tới 3 học trình – 45 tiết, với 4 chương – 4 nội dung: tổng quan về ngôn ngữ, ngữ âm và chữ viết, từ vựng, ngữ pháp. Nay chuyển sang tín chỉ còn 1 tín chỉ và trở thành một trong hai nội dung cơ bản của học phần "Dẫn luận ngôn ngữ và Ngữ âm tiếng Việt". Điều này không thể biên soạn theo lối cũ, chúng tôi đã biên soạn lại thành 2 vấn đề lớn:

a. Nhận thức của con người về ngôn ngữ: ở phần này giảng viên và sinh viên phải nghiên cứu theo các nội dung: bản chất của ngôn ngữ bao gồm bản chất xã hội, bản chất tín hiệu của ngôn ngữ; các chức năng cơ bản của ngôn ngữ.

b. Dẫn luận về các bình diện nghiên cứu ngôn ngữ: nội dung này yêu cầu người dạy – người học tiếp cận với những kiến thức khái quát ở các bình diện: ngữ âm, từ vựng, ngữ nghĩa, ngữ pháp.

2 nội dung trên, với lô gíc lan tỏa của nó không những chỉ chuyển tải được tất cả những nội dung cơ bản của 4 chương mục mà còn tách để mở rộng thêm vấn đề (chương Từ vựng cũ nay tách ra thành 2 nội dung nhỏ: Từ vựng và Ngữ nghĩa). Quan trọng hơn nữa, khi biên soạn giáo trình, bài giảng, người giảng viên cần soạn được những bài tập nhận thức và bài tập nghiên cứu cho sinh viên. Chỉ khi biên soạn được các dạng bài tập này thì mới có thể hướng sinh viên tự học, tự nghiên cứu theo đúng nghĩa. Việc biên soạn những bài tập nhận thức và bài tập nghiên cứu cho môn học này là một công trình nghiên cứu khoa học nghiêm túc, nó tạo ra cách tự học, tự nghiên cứu của sinh viên và giúp cho việc đánh giá sinh viên chuẩn xác. Tuy nhiên điều này chưa được các cấp quản lý và ngay chính giảng viên nhận thức một cách đúng đắn.

3.3. *Đổi mới phương pháp dạy học trên lớp*

Từ trước đến nay, phương pháp dạy học ở đại học phổ biến là thuyết trình. Chuyển sang tin chỉ, thời gian cắt giảm thì thuyết trình càng được sử dụng một cách triệt để hơn. Sử dụng các phương tiện hiện đại như máy tính, giáo án điện tử thực chất cũng là để chuyển tải cho hết và cung cấp được nhiều nội dung thông tin hơn trong giờ dạy.

Điều này vừa đi ngược với yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học hiện nay, vừa tạo ra sản phẩm người học không đáp ứng được nhu cầu của xã hội. Do vậy, đổi mới phương pháp dạy học ở đại học là một nhiệm vụ cần thiết và bắt buộc. Ở mức độ đơn giản, đổi mới phương pháp trước hết là tổ chức giảng dạy tích cực nghĩa là tích cực hoá sinh viên trong giờ học, tùy theo mức độ hợp tác của sinh viên, công tác chuẩn bị của giảng viên, trình độ giảng viên, thói quen học tập của sinh viên mà tổ chức dạy học tích cực nhiều hay ít để phù hợp với mục tiêu đào tạo.

a. Trước hết cần phải đổi mới trong tư duy nhận thức của giảng viên và sinh viên: dạy học ở đại học theo đúng nghĩa là dạy cách học:

- Dạy cho SV cách lập kế hoạch học tập: cách xác định mục tiêu, cách lập kế hoạch thực hiện cho từng môn học, lập kế hoạch sử dụng thời gian để làm chủ được thời gian cho học tập.

- Dạy cho SV cách học bài:

- + Một là dạy cách học cá nhân: dạy sinh viên các phân tích, tổng hợp, đánh giá bình luận từng vấn đề; cách kết nối các vấn đề với nhau để xác lập được các mối quan hệ giữa các hệ thống kiến thức; cách tìm tòi, phát hiện những nội dung tri thức mới mà người thầy yêu cầu hoặc chưa đề cập tới.

- + Hai là dạy cách học hợp tác (học nhóm): cách giao tiếp, cách trình bày ý kiến, ý tưởng của mình trước tập thể nhóm; cách thuyết phục tập thể; cách lắng nghe và lựa chọn ý kiến, đồng thời biết cách tổ chức, quản lý từ một nhóm nhỏ đến một tập thể lớn trong học tập và nghiên cứu.

- Dạy SV cách đọc sách và ghi chép: dạy cách chọn sách phù hợp với chuyên môn, với trình độ của bản thân, cách phân loại sách (sách chuyên môn sâu, sách nâng cao, mở rộng). Dạy cách ghi chép thông tin từ đọc sách và cách lưu giữ những thông tin đó để bổ sung bài giảng và tra cứu khi cần thiết.

- Dạy cho SV cách nghiên cứu và giải quyết vấn đề: dạy cách chọn các vấn đề theo hệ thống tri thức của môn học, hoặc những vấn đề thực tiễn, hoặc những vấn đề theo sở thích, đam mê để nghiên cứu. Dạy cách xây dựng đề cương, thu thập tài liệu, cách phân tích, tổng

hợp và nhận xét vấn đề, cách lựa chọn phương pháp giải quyết, thử nghiệm và cách đánh giá các kết quả

b. Đổi mới phương pháp dạy học ở đại học để đạt tới mục đích "Dạy học tự duy".

Dạy học tự duy chính là dạy năng lực nhận thức bậc cao. Việc dạy tự duy bao gồm 3 thành tố: dạy để phát triển tự duy, dạy có tự duy và dạy về tự duy.

- Dạy để phát triển tự duy có nghĩa là giảng viên phải xem xét, theo dõi, hướng dẫn và tạo điều kiện cho SV hướng tới tự duy. Muốn vậy, người giảng viên cần: nêu các vấn đề, các tình huống, các nghịch lý và mâu thuẫn nhằm tạo sự thách thức và lôi cuốn sinh viên, đặt họ trước nhu cầu nhận thức. Xây dựng môi trường học tập, trong đó cần ưu tiên cho tự duy và khuyến khích tự duy. Quan tâm và có nhận xét về những ý tưởng mà SV đưa ra, nhằm tạo niềm tin, khích lệ tính mạo hiểm, trải nghiệm và sự sáng tạo của SV, nâng cao các thao tác tự duy mà người giảng viên mong muốn SV đạt được. Thực tế cho thấy sinh viên ngại thể hiện chính kiến trước những vấn đề được hỏi và chính điều này cũng làm hạn chế những điều mà lẽ ra người thầy sẽ yêu cầu sinh viên thực hiện.

+ Dạy có tự duy: dạy có tự duy không chỉ bao gồm dạy các bước, các phương pháp giải quyết vấn đề, dạy tự duy sáng tạo mà còn bao gồm cả dạy những thói quen tự duy nhỏ: sự ham hiểu biết, nhu cầu chứng minh, suy nghĩ lô gíc và tự duy phê phán, xem xét giả thuyết và kết quả, chú ý tính đúng đắn, tính chính xác, độ kiên nhẫn và bền bỉ. Muốn vậy, đòi hỏi giảng viên phải trực tiếp hướng dẫn cho SV các quy trình tự duy thông qua hệ thống bài tập nhận thức của môn học đã được chuẩn bị chu đáo, sử dụng những thao tác tự duy: phân tích, đánh giá, tổng hợp, tổ chức, quy trình....

+ Dạy về tự duy: thông qua những cuộc thảo luận với SV về những gì đang diễn ra trong tâm trí họ khi họ tự duy, so sánh các phương pháp giải quyết vấn đề và ra quyết định khác nhau của từng SV, xác định những gì đã biết, cần biết và phương pháp để đạt được tri thức đó. Ví dụ: cuối giờ học dành 5 phút yêu cầu SV viết ra 3 vấn đề chính của bài giảng mà họ cho là quan trọng nhất, và giải thích sự lựa chọn của mình.

c. Các phương pháp chủ yếu để phát triển năng lực tự duy cho sinh viên

- Trình bày các khái niệm, quy luật, mối quan hệ, sự kiện...thuộc lĩnh vực môn học trong tổng thể liên kết của ngành khoa học, thay vì nêu ra những mảng riêng biệt của kiến thức. Giảng viên phải khuyến khích, tạo điều kiện cho sinh viên nhận biết, hiểu và giải thích các mối liên hệ giữa các kiến thức, giữa các vấn đề. Ví dụ khi dạy về Ngôn ngữ học đại cương, Dẫn luận ngôn ngữ thì từ những vấn đề mang tính tổng quát, phổ quát, hướng sinh viên vào tìm hiểu những biểu hiện cụ thể của các vấn đề đó trong tiếng Việt, văn hóa Việt dưới cả góc nhìn đồng đại và lịch đại. Trên cơ sở ấy người học tìm ra những đặc điểm, đặc trưng riêng của ngôn ngữ Việt.

- Nêu các vấn đề, tạo không khí học tập, trong đó sinh viên được khuyến khích tìm tòi, phát hiện những kiến thức, kỹ năng cần thiết để giải quyết vấn đề mà giảng viên nêu ra. Trọng tâm cần đặt vào là quy trình giải quyết vấn đề chứ không phải là vấn đề sẽ được giải quyết.

- Giao các bài tập, buộc sinh viên phải làm việc theo nhóm ở trên lớp cũng như ngoài giờ học. Nhằm khuyến khích tự duy và hình thành những phương pháp học tập hữu hiệu, cách thức hợp tác và diễn đạt các ý tưởng của từng cá nhân.

- Ra các câu hỏi, bài tập buộc sinh viên phải giải quyết theo nhiều hướng, nhiều quan điểm khác nhau và đòi hỏi phải có giải thích, đánh giá, rút ra kết luận.

- Cần tổ chức và kết hợp nhiều hình thức dạy học: cá nhân, nhóm và tập thể để có thể phát huy tối đa năng lực tự duy của từng sinh viên, của nhóm và của cả tập thể.

d. Ngoài vai trò là người dạy học đã nói trên, mỗi giảng viên còn phải đảm nhiệm tốt các vai trò khác.

- Với tư cách là cố vấn, khi giảng bài cũng học khi hướng dẫn thảo luận, người thầy phải chọn những vấn đề cốt lõi, quan trọng để giảng. Đó là những vấn đề mà nếu không có thầy thì người học khó có thể lĩnh hội được, tạo điều kiện cho người học tiếp thu và tiếp tục khám phá kiến thức. Là cố vấn cho quá trình học tập, người thầy sẽ: (1) giúp mình hiểu được người học: những gì họ cần và những gì họ có thể tự làm để có thể giao cho họ thông qua hướng dẫn và giám sát; (2) giúp người học phát huy vai trò chủ động sáng tạo và nguồn lực của chính họ để học tốt; (3) hướng người học tham gia tích cực vào mục tiêu của giáo dục hiện đại: học gắn với hành.

- Trong vai trò tham gia vào quá trình dạy - học, người thầy hoạt động học một thành viên ở trên lớp với các nhóm. Ngoài ra thầy còn phải giới thiệu nguồn tham khảo cho người học, giúp họ tháo gỡ những khó khăn trong quá trình học tập, nghiên cứu. Trong vai trò này, người thầy có điều kiện trở lại vị trí của người học, hiểu và chia sẻ khó khăn và trách nhiệm học tập với họ. Từ đó mới có thể phát huy vai trò tích cực của người học, lựa chọn được phương pháp, thủ thuật giảng dạy phù hợp.

- Với tư cách là nhà nghiên cứu, người thầy có thể đóng góp khả năng và kiến thức của mình vào việc tìm hiểu bản chất của quá trình dạy - học nói chung, của quá trình học tập một môn học nói riêng, những yếu tố tâm lý - xã hội ảnh hưởng đến quá trình dạy - học môn học đó... Ngoài ra, thông qua nghiên cứu, người học sẽ ý thức được việc dạy - học là một nhiệm vụ *hai chiều* - người dạy và người học đều có trách nhiệm tham gia, trong đó người học có vai trò trung tâm, người dạy có vai trò hỗ trợ.

Tóm lại: Để có phương pháp dạy - học theo đúng nghĩa của phương thức ĐTTC, điểm mấu chốt là phải xác định lại vai trò của người dạy và người học. Trong đó, người dạy cần phải cân nhắc những gì mình dạy và hướng dẫn người học trên lớp, những nội dung giao cho người học tự học, tự nghiên cứu; và để có hiệu quả, mọi nội dung giảng dạy, tự học, tự nghiên cứu của sinh viên đều phải được đưa vào các bài kiểm tra thường xuyên và thi hết môn học.

4. Kết luận

Đào tạo theo học chế tín chỉ đã và sẽ mở ra những cơ hội mới cùng những thách thức mới cho việc nâng cao dân trí, bồi dưỡng nhân tài, đào tạo nhân lực. Việc đổi mới nội dung, chương trình, phương pháp dạy học và xây dựng hệ thống cơ sở vật chất, phương tiện dạy học tập trung lại cũng chỉ nhằm tạo ra một chất lượng cao cho sản phẩm đào tạo của mình, làm cho giáo dục Việt Nam phát triển bền vững, đáp ứng tốt nhất yêu cầu của xã hội.

Tài liệu tham khảo:

1. Phạm Xuân Hậu (2007), *"Một số giải pháp nâng cao chất lượng đào tạo theo tín chỉ ở các trường đại học Việt Nam"*, Kỷ yếu Hội thảo khoa học lần 2, Trường Đại học Sư phạm HN
2. Lê Đức Ngọc (2004), *"Dạy và học tư duy"*, Tạp chí phát triển giáo dục, số 12 (72).
3. Lê Đức Ngọc, (2007), *"Phương pháp dạy và học đại học áp dụng trong học chế tín chỉ"*, Kỷ yếu Hội thảo khoa học lần 2, Trường Đại học Sư phạm HN.

NHỮNG GIẢI PHÁP CỐT YẾU ĐỂ TĂNG CƯỜNG NĂNG LỰC THỰC HÀNH CHO SINH VIÊN MĨ THUẬT- HỘI HOẠ TRONG MÔN HỌC BỐ CỤC TRANH

Ths. Lương Công Tuyên

Bộ môn mỹ thuật- Khoa Nhạc họa

1. Đặt vấn đề

Trong các môn học chuyên ngành, môn bố cục tranh là môn học mang tính tổng hợp. Trong quá trình học tập và nghiên cứu, sinh viên phải biết vận dụng kiến thức bổ trợ của nhiều môn học khác mới có thể hoàn thành tốt những yêu cầu và nhiệm vụ môn học.

Cái đẹp của bố cục tranh tạo ra nhờ sự biến hoá thần kỳ của tất cả các bộ phận trên bình diện của bức tranh. Hội họa là sự kết hợp của trí tưởng tượng sáng tạo và cách sắp xếp bố trí. Sự sáng tạo tìm ra những vật, những đối tượng cho bức tranh, còn sự sắp xếp bố trí là tìm ra chỗ đứng cho chúng trong tác phẩm.

Bố cục còn là quá trình bố trí các hình thể và các yếu tố tạo hình khác nhau sao cho cân đối, là sự qui định thứ bậc quan trọng để tạo nên một ấn tượng nhất định về một nội dung cụ thể mà người họa sĩ đề cập đến.

Môn bố cục sẽ giúp người học hiểu được cái hay, cái đẹp của các tác phẩm Mỹ thuật và có thể sáng tác tranh.

Từ những đặc trưng trên của môn bố cục tranh và với mục đích tăng cường năng lực sáng tạo cho sinh viên hệ cao đẳng Mỹ thuật- Hội họa quá trình học tập môn học này bài viết xin đưa ra một số giải pháp nhằm giúp sinh viên học tốt hơn đồng thời tăng cường khả năng sáng tạo trong quá trình vận dụng thực hành.

2. Một số thay đổi cơ bản trong quá trình dạy học môn bố cục tranh đào tạo theo học chế tín chỉ

Năm học 2011- 2012 là năm học thứ 3 thực hiện đào tạo theo học chế tín chỉ. Sinh viên đã quen dần với phương thức đào tạo này. Các giờ tự học của các em đã thực sự phát huy hiệu quả khi các em cảm thấy thực sự cần thiết và học tập nghiên cứu một cách nghiêm túc với sự tự giác và sáng tạo.

Các giảng viên trong quá trình giảng dạy luôn cố gắng khơi dậy cho các em lòng say mê nhiệt huyết, hình thành một quá trình trao đổi, gợi mở và trao quyền tự chủ, tính tích cực chủ động cho người học trong quá trình tiếp thu tri thức.

3. Một số giải pháp cốt yếu nhằm tăng cường năng lực thực hành của sinh viên Mỹ thuật đối với môn học bố cục tranh

3.1. Cần có những gợi mở hướng dẫn cụ thể và đưa ra những yêu cầu cơ bản của bài thực hành

Đào tạo theo học chế tín chỉ là hình thức đào tạo mà người học chủ động trong quá trình tiếp thu tri thức và vận dụng trong thực hành chuyên ngành. Giảng viên là người dẫn dắt, gợi mở và định hướng cho sinh viên tiếp cận tri thức. Hướng dẫn các em cách nắm bắt và vận dụng những kiến thức cơ bản để áp dụng trong các bài thực hành đạt kết quả cao nhất, đồng thời đáp ứng được những yêu cầu cơ bản của bài học.

Đối với sinh viên Mỹ thuật, thực hành luôn được coi là quan trọng nhất vì nó phản ánh một cách đầy đủ năng lực sáng tạo của các em sinh viên. Chính vì vậy, trong các giờ thực hành chuyên ngành muốn đạt kết quả giảng viên phải đưa ra những định hướng

mang tính gợi mở để các em có thể lựa chọn và kích thích năng lực sáng tạo cho các em sinh viên.

Trong các môn học chuyên ngành, ngoại học có nhiều cách thức để đạt được yêu cầu bài học cũng như trong toán học bài toán có nhiều lời giải để về cùng một đáp số. Trách nhiệm của ngoại giảng viên là phải nắm bắt được những sắc thái năng lực của từng em để từ đó đưa ra những định hướng đúng đắn và phù hợp. Có như vậy mới thực sự phát huy hết được tính sáng tạo phong phú trong tiềm thức ở mỗi sinh viên.

3.2. Giới thiệu tài liệu trực quan và tài liệu tham khảo cho sinh viên học tập và nghiên cứu

Cũng như các môn học chuyên ngành khác tài liệu trực quan là phần không thể thiếu giúp các em thấy được các hình tượng nghệ thuật đã có từ những thế hệ đi trước để học tập và kích thích sinh viên hình thành ý tưởng sáng tạo.

Nghệ thuật nói chung và hội họa nói riêng đang phát triển và thay đổi. Trong quá trình hướng dẫn giảng viên cần cho các em tiếp cận với những khuynh hướng nghệ thuật mới mang đậm dấu ấn hơi thở của thời đại để các em có thêm những cảm xúc mới lạ, không lặp lại cái cũ và xác định rõ vai trò, trách nhiệm của ngoại học và làm nghệ thuật.

3.3. Khuyến khích sinh viên tăng cường ghi chép để làm tài liệu và nâng cao năng lực quan sát và nắm bắt thực tế.

Trong các môn học chuyên ngành môn bố cục là môn học đòi hỏi sinh viên phải có được khả năng tổng hợp và sáng tạo. Ở góc độ bài học bố cục tranh chỉ mang ý nghĩa là một bài nghiên cứu nhưng đối với góc độ ngoại sáng tác thì đó là một tác phẩm mỹ thuật. Để có được một tác phẩm mỹ thuật đẹp ngoại vẽ phải biết vận dụng một cách sáng tạo những môn học chuyên ngành như hình họa, luật xa gần, giải phẫu tạo hình, kí họa...

Sinh viên có thể ghi chép thực tế với nhiều chất liệu khác nhau như bút chì, than, màu nước, màu bột... Ngoại vẽ không hạn chế trong các chất liệu để ghi chép. tuy nhiên trong thực tế, tùy từng điều kiện hoàn cảnh các em phải biết cách lựa chọn các chất liệu phù hợp để đạt hiệu quả mong muốn.

Con ngoại và cảnh vật trong tự nhiên là những đối tượng mà các em sinh viên phải đặc biệt chú ý nắm bắt quan sát và ghi chép. Ngoài ra mối quan hệ giữa ngoại với ngoại cùng với những công việc của họ... cũng là những vấn đề thường được đề cập đến trong các tác phẩm mỹ thuật. Đây cũng chính là những nguồn nguyên liệu quý đối với sinh viên chuyên ngành Mỹ thuật- Hội họa.

3.4. Xây dựng hình tượng trung tâm, diễn hình trong mỗi đề tài cụ thể

Trong mỗi đề tài, đòi hỏi ngoại học phải tìm tòi và xây dựng được hình tượng trung tâm diễn hình để từ đó xác định rõ ràng các hình thức biểu đạt phù hợp. Cái đẹp trong cuộc sống rất phong phú, tuy nhiên ngoại họa sĩ không thể bê nguyên si tất cả hay bắt kể những cái gì đang tồn tại ngoài cuộc sống vào trong các tác phẩm nghệ thuật. Cái đẹp trong nghệ thuật là cái đẹp tập trung và diễn hình. Muốn có được những hình tượng đẹp, diễn hình ngoài việc ghi chép ngoại vẽ phải thu nhận thêm bằng vốn sống, bằng sự va chạm và cảm nhận hàng ngày.

Trong thế giới tinh thần, tình cảm của ngoại họa sĩ tồn tại hai mảng phân định đó là óc tưởng tượng và sự sắp xếp bố trí. Hai yếu tố này là những thành tố mẫu chốt để tạo nên tác phẩm mỹ thuật. Chúng có mối liên hệ chặt chẽ với nhau, bổ sung cho nhau để cùng làm nên những điều kì diệu trong mỗi tác phẩm. nhất

*** Kết luận**

Nghệ thuật khởi nguồn từ cuộc sống. Cái đẹp trong nghệ thuật là ngọn nguồn của cái đẹp trong cuộc sống. Người học và làm nghệ thuật phải luôn có óc quan sát và cảm nhận cuộc sống. Biết cách gạn lọc để có được những nguyên liệu quý đọa vào trong mỗi tác phẩm chính là chìa khóa trong học tập và sáng tạo Mỹ thuật.

Trong dạy học mỹ thuật người thầy chính là người định hướng để các em nhận biết được chính mình từ đó phát triển toại duy tạo hình. Người thầy phải nắm được thế mạnh của từng sinh viên để từ đó biết cách động viên khuyến khích đúng đắn. Đối với sinh viên phải luôn nỗ lực học hỏi khám phá để tìm ra cách thức, giải pháp cần thiết, phù hợp, hiệu quả. Luôn tự giác tích cực chủ động biến hóa trong những luồng toại duy mới để thực sự là những người tái tạo và sáng tạo nghệ thuật.

Trên đây là một số giải pháp nhằm nâng cao năng lực thực hành của sinh viên chuyên ngành Mỹ thuật- Hội họa. Rất mong được sự đóng góp ý kiến của các thầy cô và các em sinh viên để bài viết hoàn thiện hơn, nhằm không ngừng nâng cao chất lượng đào tạo.

Tài liệu tham khảo

1. Đàm luyện, 2004, “*Giáo trình Bố cục*”, NXB Đại học Sư phạm
2. Triệu Khắc Lễ, 2005, “*Giáo trình Bố cục*”, NXB Đại học Sư phạm

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY MÔN THANH NHẠC ĐÀO TẠO THEO HỆ THỐNG TÍN CHỈ CHO SINH VIÊN CAO ĐẲNG ÂM NHẠC*

Hà Thị Thu Hiền

Bộ môn Âm nhạc – Khoa Nhạc họa

Đổi mới phương pháp giảng dạy không mới đối với những ai gắn bó với nghề dạy học, luôn phải tìm ra những phương pháp dạy học phù hợp với nhu cầu đào tạo, tạo thuận lợi cho bản thân giảng viên, đáp ứng nhu cầu xã hội, tạo mọi điều kiện chủ động cho người học, chủ động về tiến độ học tập nhằm nâng cao chất lượng đào tạo, ngành giáo dục nói chung, trường Đại học Hùng Vương nói riêng, đặc biệt khoa Nhạc Họa đang cùng hoà nhịp liên tục có những cuộc hội thảo chuyên môn sâu về đổi mới PPDH, tập huấn trong và ngoài trường về đổi mới PPDH theo hệ thống tín chỉ mà Bộ giáo dục và Đào tạo đã ban hành thực hiện chủ trương đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục Đại học và Cao đẳng Việt Nam.

Từ tháng 12/2008 trường đại học Hùng Vương đã xây dựng và triển khai chuyển đổi đào tạo theo học chế tín chỉ; xây dựng lộ trình triển khai đào tạo theo học chế tín chỉ khoa Nhạc Họa cũng nằm trong lộ trình ấy.

Là giảng viên giảng dạy môn Thanh nhạc khoa Nhạc Họa, môn học đặc trọng trù trọng, một trong những môn chuyên ngành mà các em phải trải qua trong quá trình tích lũy kiến thức Âm nhạc trong chương trình đào tạo hệ cao đẳng âm nhạc theo hệ thống đào tạo mới - đào tạo theo học chế tín chỉ. Bằng những kinh nghiệm bản thân tôi mạnh dạn đưa ra một số vấn đề về giảng dạy môn thanh nhạc các đồng chí tham góp ý kiến, cùng nhau trao đổi kinh nghiệm, xây dựng cho phân môn thanh nhạc có những PP dạy phù hợp với loại hình đào tạo mới có hiệu quả.

- Hướng dẫn sv học tập trên lớp : Hình thức học theo nhóm

Số lượng người học trong một nhóm thường vào khoảng từ 6 đến trên 10 tối đa 18 (con số này có thể tăng đến 18 hoặc giảm tùy theo số lượng sinh viên của lớp). Thực tế thì mục tiêu của học tập nhóm cộng tác là giúp người học nắm bắt kiến thức; nghe, học tập, thảo luận, trao đổi ý kiến dưới sự hướng dẫn của giảng viên trong giờ học.

Trước đây đào tạo theo niên chế học môn thanh nhạc 01 sinh viên/ 1 tiết, rồi 02 sinh viên/tiết học cả 3 năm 6 đvht 90 tiết, thời gian học tập của sinh viên trên lớp dưới sự hướng dẫn của giáo viên nhiều gấp 3 lần và gần 3 lần (3sv/1 tiết), chưa kể sinh viên được học môn Thanh nhạc trong ba năm... Hiện tại đào tạo theo tín chỉ còn 4 đvht tương đương 60 tiết, 3 sinh viên/ 1 tiết học trong 2 năm, với số tiết, thời gian học như vậy thì chúng ta phải có phương pháp, biện pháp giảng dạy, học tập phù hợp mới đạt kết quả như mong muốn.

Theo tôi, phương pháp giảng dạy được gọi là tích cực trong đổi mới PPDH nếu hội tụ được các yếu tố sau:

- Thể hiện rõ vai trò của nguồn thông tin và các nguồn lực sẵn có.
- Thể hiện rõ được động cơ học tập của người học khi bắt đầu môn học
- Thể hiện rõ được bản chất và mức độ kiến thức cần huy động
- Thể hiện rõ được vai trò của người học, người dạy, vai trò của các môi trường tác động trong quá trình học

- Thể hiện được kết quả mong đợi của người học.

Thực hiện 03 sv/ 1 tiết việc tổ chức dạy học của người giáo viên phải có sự sắp xếp tính toán làm sao trong tiết học đó đảm bảo chất lượng, khối lượng kiến thức. Trong mỗi buổi học giảng viên yêu cầu tất cả các sv có tiết học đều phải có mặt từ tiết đầu tiên đến hết buổi học, trước đây đến tiết của sinh viên nào thì sinh viên đó có mặt (trừ những sv có tiết nhạc cụ, xướng âm). Mục đích rèn cho sv nề nếp học tập tốt, tính tự lập trong học tập; tất cả sv đều được nghe bạn mình hát, học tập lẫn nhau nghe giảng viên hướng dẫn, sửa sai từng phần cụ thể, giúp các sv tiếp thu bài học chắc chắn, có thể tự đánh giá, rút kinh nghiệm khi nghe giảng viên sửa sai, hướng dẫn bạn khi đến lượt mình học hát, học nhanh và hiệu quả, gây được hứng thú và say mê học tập ở sv.

Ngoài những kiến thức cơ bản đầu tiên toạ độ, khẩu hình, hơi thở, sức khoẻ và vị trí của chúng trong ca hát... , quan trọng nữa là chúng ta “thắp lửa” trong trái tim các em yêu, say mê âm nhạc, say mê ca hát. Để đạt được điều đó theo tụi trong quá trình giảng dạy luôn động viên khích lệ các em tự tin và cố gắng, có quá trình luyện tập từ dễ đến khó, đơn giản đến phức tạp, không vội vàng, phải kiên trì, bản thân các em không phải em nào cũng có năng khiếu tốt để thực hiện tất cả những yêu cầu của giảng viên, các em yêu thích môn học và cố gắng hết mình là rất tốt. Tìm những tác phẩm thanh nhạc chất lượng tốt, hay phù hợp có tiếng, hình ảnh tốt, nội dung, giai điệu nhiều người yêu thích, dạy trong giờ học, giúp sinh viên cảm thụ âm nhạc tốt, thể hiện sự yêu thích học hát thanh nhạc, tạo được sự hăng hái, cố gắng trong quá trình học.

Học thanh nhạc gồm hai phần cơ bản luyện thanh và dựng bài.

Luyện thanh là phần luyện giọng, luyện kỹ thuật để áp dụng vào dựng tác phẩm âm nhạc, những mẫu luyện thanh với nhiều mẫu âm, dạng tiết tấu khác nhau, lặp đi lặp lại nhiều lần trong tiết học sinh viên dễ nhớ, không cứng và không thực hiện đúng yêu cầu, nhưng nó là kiến thức nền tảng cơ bản, không thể thiếu trong quá trình học kỹ thuật thanh nhạc. Để có hứng thú, say mê trong phần luyện thanh lựa chọn những mẫu luyện thanh là rất quan trọng ngoài việc để đạt được kết quả tốt khi luyện giọng, có những mẫu luyện thanh đa dạng sắc thái, tiết tấu (tùy vào năng khiếu của từng sv để có mẫu luyện thanh phù hợp) nên chọn những mẫu luyện thanh hay, có giai điệu dễ thuộc dễ nhớ, giúp cải thiện trí nhớ âm thanh, tai nghe âm nhạc đặc biệt hơn là luyện giọng hiệu quả mà không nhầm lẫn, khi về nhà sv có thể tự luyện giọng. Trong quá trình học tạo không khí thoải mái để sv tự tin, phấn khởi tạo điều kiện sv hoà mình say sưa thể hiện tác phẩm.

Ngoài phương pháp thị phạm, phát vấn..., phương pháp dùng lời, giảng giải hướng dẫn rất quan trọng. Phương pháp dùng lời có hiệu quả, sát thực, logic, sung tích để hiểu đặc biệt là có trọng tâm, ví dụ khi giảng viên đưa ra một mẫu luyện thanh, thị phạm và sv thực hiện được nhưng không biết ý nghĩa mẫu luyện thanh này là gì, yêu cầu cụ thể ra sao? Lúc này phương pháp dùng lời để giảng giải, diễn tả, nhận xét cụ thể trong việc giảng dạy thanh nhạc là rất đúng thời điểm. Sv thực hiện lại mẫu luyện thanh này sau khi nghe giảng chắc chắn sẽ rất có ý nghĩa, hiệu quả cao hơn, giúp sv nhận thức sâu sắc, cảm nhận âm nhạc tinh tế hơn.

Giao bài là khâu tiên quyết phần dựng bài hiệu quả hay không? Nên giao những bài hát hay, ý nghĩa luyện giọng phù hợp tạo hứng khởi khi học, tránh giao bài quá sức gây ức chế cho sv mà hiệu quả không cao. Khi giao bài giảng viên đưa ra những yêu cầu cụ thể với tác phẩm đó: thuộc cao độ, trọng độ, lời ca, phân tích, tìm hiểu nguồn gốc xuất xứ, tác giả, nội dung tác phẩm. Thực hiện nghiêm túc yêu cầu tác phẩm âm nhạc, từ

chỗ ngắt nghỉ lấy hơi...đến tập hát bằng cảm xúc, bằng trối tim, thể hiện hết khả năng, và có những sáng tạo nhất định khi thể hiện tác phẩm. Đặc biệt từng bước học tập kỹ thuật thanh nhạc chắc chắn hát tròn vành rõ tiếng trong sáng một mà.

Trong phần dựng bài sinh viên đó phải có sự hiểu biết nhất định về phần âm nhạc và ca từ của tác phẩm, thể hiện được điều đó ít nhiều khi trả bài, tuy nhiên học một ca khúc trong nhiều tiết sv ... có những tác phẩm nội dung ca từ rất rõ ràng song khi hát sv hát, và chỉ hát mà không nghĩ ngợi gì đến ca từ, nhiều khi hát theo quán tính, chú ý đến kỹ thuật quá nhiều không chú trọng thể hiện nội dung tác phẩm hoặc có những sv hiểu nhưng thể hiện hơi hợt không sâu sắc hát khô khan không tinh tế không cảm xúc rung động. Phương pháp thị phạm và dùng lời thoại là gợi ý dẫn chương trình vậy, dẫn dắt, gợi mở, diễn tả hướng dẫn, có khi đặt câu hỏi đọan đên cho sv cảm xúc thật khi thể hiện tác phẩm .

Trong quá trình dựng bài, sửa sai hay sv trả bài đều dựa trên những yêu cầu đó để đánh giá.

-Hướng dẫn sv tự học ở nhà:

Tự học ở nhà là thời gian lý tưởng sinh viên thực hành biểu diễn môn thanh nhạc theo sở trường của mình, đa dạng về màu sắc thể loại

Giảng viên giao bài về nhà bên cạnh đó tạo điều kiện sinh viên tự lựa chọn những tác phẩm yêu thích phù hợp, đa dạng hình thức thể hiện : Đơn ca, song ca, tam ca, tốp ca, giao bài theo nhóm có giọng hát phù hợp cùng nhau luyện tập. Thực hiện trong một thời gian nhất định. Có sự kiểm tra đánh giá của giảng viên. Hướng dẫn sv cách học như sau: Nếu có băng đĩa nghe qua hai lượt, vỡ bài bằng đọc xướng âm, trên đàn, phân chia các câu hát phù hợp, qui định những chỗ ngắt nghỉ, lấy hơi. Tập phân tích tác phẩm phần âm nhạc và lời ca, giúp sinh viên hiểu sâu sắc tác phẩm thì khi thể hiện sẽ rất có hiệu quả, tinh tế. Chia tác phẩm theo câu để luyện tập sau đó ghép từng phần lớn hơn (đoạn) hát trôi chảy, tập hát có sắc thái, hát cho nhau nghe có nhận xét ban đầu, hoặc tự ghi âm để nghe giọng hát của mình có chỉnh sửa hợp lý, có sự đánh giá của giảng viên. Khuyến khích các sinh viên cọ xát thực tế; tập biểu diễn trong những dịp có thể nhằm đúc rút kinh nghiệm biểu diễn sân khấu, học tập trên mạng, các hình thức âm nhạc trên nguồn thông tin đại chúng nhưng có sự chọn lọc sẽ rất bổ ích, tham gia vào các dạng hoạt động âm nhạc trong nhân dân; câu lạc bộ âm nhạc, trung tâm văn hóa,... là cách tự rèn luyện, vận dụng kiến thức âm nhạc trong nhà trường ra thực tế tốt nhất.

PHÁT HUY VAI TRÒ TỰ HỌC ĐỐI VỚI SINH VIÊN HỌC ÂM NHẠC

Bùi Thị Mai Lan

Bộ môn Âm nhạc – Khoa Nhạc họa

1. Đặt vấn đề

Tự học là một yêu cầu quan trọng trong quá trình học tập của sinh viên. Học là tiếp thu tri thức của nhân loại, học có thể là trực tiếp hay gián tiếp qua nhiều hình thức khác nhau. Học chính là quá trình tự biến đổi mình bằng cách chọn nhận và sử lý thông tin từ môi trường xung quanh và đặc biệt là tiếp thu nguồn kiến thức của thầy và áp dụng vào thực tế kết hợp với sự học hỏi lẫn nhau. Đối với sinh viên học nghệ thuật thì việc học hỏi lẫn nhau chính là một điều kiện quan trọng để hoàn thiện bản thân. Và vai trò của người thầy trong hướng dẫn, kiểm tra, đánh giá cũng hết sức quan trọng nhằm kích thích sự say mê sáng tạo của sinh viên. Như vậy việc tự học của sinh viên được đặt trong mối quan hệ dạy và học trong môi trường nghệ thuật.

2. Thực trạng

Nói đến thực trạng dạy và học các môn nghệ thuật nói chung chúng ta đều nhận thấy rất rõ ràng sinh viên gần như còn thụ động vào giáo viên và việc tự học đối với các em trở nên khó khăn nếu không muốn nói là xa lạ, các em gần như chỉ học mang tính chất đối phó, hôm sau có bài thì hôm này mới ngồi xem một chút như môn thanh nhạc, nhạc cụ hay kí xướng âm chẳng hạn. Đó là biểu hiện một phần của việc kém bồi dưỡng năng lực tự học và thứ hai cũng có một nguyên nhân chủ quan là: Chương trình, người dạy, người học và cơ sở vật chất phục vụ cho công tác học tập của chúng ta cũng còn nhiều khó khăn.

3. Chương trình

Chương trình đào tạo là cốt lõi của chất lượng học tập chính vì vậy chúng ta phải xây dựng chương trình chi tiết cho các môn nghệ thuật thật hợp lý, phân chia thời gian học và tự học phù hợp, tránh lên lớp thuyết trình tràn lan, biến sinh viên thành cỗ máy tiếp nhận thông tin một cách thụ động mà không dành thời gian cho sự toát ra, sáng tạo. Theo xu hướng của chương trình đào tạo theo tín chỉ, chúng ta đã có sự phân chia giữa việc lên lớp và việc tự học. Xong hiệu quả của việc tự học vẫn chưa thực sự đạt được kết quả như mong muốn bởi việc việc tự học chưa thực sự xuất phát từ lòng say mê, sự ham hiểu biết của sinh viên mà vẫn chỉ dừng lại ở mức độ đối phó là chính. Và sự hướng dẫn của thầy cũng chưa thực sự sâu sát, cụ thể.....

4. Tài liệu

Chúng ta đang sống trong thời đại của công nghệ, việc bùng nổ các phương tiện thông tin đại chúng đặc biệt là khoa học công nghệ giúp cho người học có thể dễ dàng tìm kiếm các nguồn thông tin trên mạng internet. Nó giúp cho sinh viên có thể tìm thấy mọi tài liệu mình cần như các bài hát, các phần Âm nhạc mà sinh viên có thể thưởng thức bất kì lúc nào. Lượng thông tin khổng lồ này sẽ giúp các em có được những thông tin bổ ích và có thể nghe, phân tích và cảm nhận được cái hay cái đẹp trong nghệ thuật, ngoài ra việc sưu tầm các băng đĩa nhạc, tìm hiểu nguồn thông tin qua sách báo ở thư viện cũng giúp ích rất nhiều trong việc toát ra, sáng tạo của sinh viên. Vì thế thư viện cũng phải có thêm nhiều nguồn tài liệu hay có phòng dành riêng cho sinh viên Âm nhạc, kết nối internet để sinh viên có thể dễ dàng tìm kiếm các thông tin và phục vụ cho việc tự học được hiệu quả.

5. Điều kiện cơ sở, vật chất và các trang thiết bị dạy học

Nói đến học nghệ thuật là nói tới việc rèn luyện các kỹ năng thể hiện tác phẩm Âm nhạc, khả năng tập duy, sáng tạo của sinh viên. Chính vì vậy nó đòi hỏi người học phải dành rất nhiều thời gian để nghiên cứu và học tập. Việc xây dựng một phòng tập luyện dành riêng cho sinh viên học nghệ thuật là cần thiết để phát huy tính tự giác đua nhau học tập của các em. Các trang thiết bị phục vụ cho dạy học cần phải đầy đủ hơn ở các phòng học như Phòng thanh nhạc nên được trang bị màn hình, thiết bị nghe nhìn để sinh viên khi học tập sẽ được thưởng thức những bài hát mà các em đang hát và các tài liệu do giáo viên cung cấp để các em có cái nhìn rõ nét hơn trong các tác phẩm Âm nhạc.....

6. Đối với người dạy

Tục ngữ có câu " Không thầy đó mà làm nên". Việc cung cấp những kiến thức của người thầy là một việc làm hết sức quan trọng giúp cho sinh viên có được lượng kiến thức cần thiết và phát huy được khả năng tập duy, sáng tạo của mình. Để làm được điều đó đòi hỏi giáo viên trong quá trình dạy phải biết sắp xếp , tổ chức, và thiết kế bài học sao cho thật hợp lý giúp cho sinh viên có thể lĩnh hội được kiến thức một cách nhanh nhất và hiệu quả nhất và quan trọng là người thầy phải định hướng cho sinh viên cách tự học, sự chiếm lĩnh tri thức để biến nó thành của riêng mình. Và tất nhiên việc cung cấp kiến thức của người thầy sẽ giúp cho các em xây dựng được phương pháp tự học phù hợp và hiệu quả với bản thân. Để làm được điều đó đòi hỏi người thầy phải có trình độ cao về chuyên môn, nghiệp vụ, có sự nỗ lực học tập và trau dồi kiến thức, tích cực tham gia các hoạt động nghệ thuật như biểu diễn thanh nhạc, nhạc cụ, sáng tác. Người thầy phải là tấm gương sáng tạo nghệ thuật để sinh viên noi theo.

7. Đối với sinh viên

Muốn học tập các môn nghệ thuật đạt kết quả cao đòi hỏi các em phải nỗ lực luyện tập để rèn luyện kỹ năng, nâng cao trình độ cũng như phát huy được tính sáng tạo. Bởi vì nếu không có sự rèn luyện các em sẽ không thể thu được kết quả. Ví dụ môn đàn phím điện tử giáo viên có cố gắng bao nhiêu cũng sẽ không hiệu quả nếu sinh viên không tự rèn luyện ở nhà và đến lớp trả bài để tiếp tục nhận thông tin và kiến thức mới của thầy. Việc học nghệ thuật đòi hỏi các em phải hết sức kiên trì không được chán nản, có nhiều em vì năng khiếu còn hạn chế nên khó khăn trong việc học các môn thực hành và dẫn đến hiện tượng thất bại, chán nản trong học tập. Chính vì thế việc định hướng cho các em xây dựng phương pháp tự học phù hợp là điều kiện hết sức cần thiết. Hay việc thường xuyên tổ chức các chương trình văn nghệ trong Khoa và giữa các khoa với nhau để các em được giao lưu, học hỏi. Sự va chạm về nghệ thuật cũng giúp các em có được sự cọ xát và sự thể hiện năng lực của bản thân. Và qua đó cũng giúp cho các em có được sự tự đánh giá về bản thân mình để rồi xây dựng cho mình phương pháp tự học để hoàn thiện mình hơn.

8. Đánh giá

Học nghệ thuật là học sáng tạo và sáng tạo chính là tìm ra cái mới, vì thế quá trình kiểm tra đánh giá chúng ta cũng không nên quá cứng nhắc mà phải nhìn vào thực tế đó là năng lực của sinh viên, năng lực tự học, tự tìm kiếm, năng lực hoạt động nhóm của các em để nhận xét, đánh giá và cho điểm làm sao có thể khích lệ tinh thần học tập đặc biệt là năng lực tập duy sáng tạo, dám thử nghiệm những cái mới trong nghệ thuật. Theo tôi những môn học nghệ thuật nên đánh giá cả ở sự nỗ lực, sự tiến bộ và phương pháp học để từ đó có thể khuyến khích, khơi dậy niềm đam mê, sáng tạo trong người học.

9. Kết luận

Trong học tập không thể phụ nhận vai trò to lớn của người thầy song việc học đạt kết quả hay không lại phụ thuộc phần lớn vào việc tự học, tự trau dồi kiến thức của các em. Để làm được điều đó đòi hỏi các em phải nỗ lực phấn đấu và rèn luyện, tự mình bồi dưỡng kiến thức để nâng cao vốn hiểu biết của mình. Xây dựng cho mình một phương pháp tự học đem lại kết quả cao. Khiêm tốn học hỏi thầy và đặc biệt là bạn bè xung quanh. Tích cực tham gia vào các hoạt động phong trào của Khoa cũng như của nhà trường tạo cho mình một hướng đi phù hợp với môi trường nghệ thuật mà mình theo đuổi.

MỘT VÀI BIỆN PHÁP NHẪM NẪNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY VÀ HỌC MÔN TRANG TRÍ ĐÀO TẠO THEO HỆ THỐNG TÍN CHỈ *

Trình Thị Vi t Ngân

Bộ môn Mỹ thuật- Khoa Nhạc họa

Môn trang trí là môn học quan trọng trong chương trình đào tạo Mỹ thuật, môn trang trí cung cấp những kiến thức cơ bản cho sinh viên và định hướng cảm thụ thẩm mỹ cho sinh viên trong học tập cũng như trong cuộc sống. Bài tập trang trí không chỉ rèn luyện kỹ năng trang trí mà còn rèn luyện cả ý thức và tính kiên trì cho sinh viên.

Từ năm 2009 khi trường ta chuyển từ hình thức đào tạo niên chế sang đào tạo theo học chế tín chỉ, lúc đầu việc thực hiện giảng dạy môn trang trí gặp nhiều khó khăn nhưng đã dần đi vào ổn định và đạt được một số kết quả góp phần nhỏ vào sự phát triển chung của khoa, tổ bộ môn và của nhà trường. Song việc dạy và học môn trang trí còn nhiều bất cập, chưa thực sự phát huy hết được vai trò của người học trong việc nghiên cứu và vận dụng linh hoạt sáng tạo những bài học trong chương trình. Vì vậy việc nâng cao chất lượng dạy và học môn trang trí là rất cần thiết góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của khoa và bộ môn.

1. Thực trạng việc dạy và học môn trang trí.

+ Về đội ngũ giảng viên.

- Bộ môn Mỹ thuật có 4 giảng viên giảng dạy môn trang trí. Nhìn chung các giảng viên nhiệt tình giảng dạy, không ngừng học hỏi nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ.

- 100% giảng viên có kinh nghiệm giảng dạy trên 10 năm và được đào tạo đúng chuyên ngành, tiếp thu nhanh các phương tiện giảng dạy hiện đại.

- Tuy nhiên các giảng viên thường xuyên đi học để nâng cao trình độ chuyên môn nên việc đứng lớp có nhiều thay đổi, một học phần có thể có 3, 4 người dạy.

+ Về chương trình đào tạo.

Chương trình đào tạo có sự thay đổi lớn trong 3 năm. Từ CĐ Mỹ thuật chuyển sang CĐ Hội họa nên số lượng tín chỉ có sự thay đổi lớn. Cụ thể ở môn Trang trí tại lớp K7, K8 CĐMT trong 6 kì học có 4 học phần với 12 tín chỉ nay với K9 CĐHH chỉ còn lại 2 học phần với 6 tín chỉ.

Với môn trang trí mỗi dạng bài tập sinh viên chỉ được thực hành một lần, chính vì vậy, chúng tôi đã phải cân nhắc để khi rút gọn chương trình mà sinh viên vẫn được làm quen với các dạng bài tập và thực hiện có chất lượng.

- Nhưng trên thực tế khối lượng kiến thức nhiều nên giảng viên khó có thể truyền đạt đầy đủ và cụ thể, nên nhiều nội dung buộc sinh viên phải tự học nên kết quả chưa cao.

+ Về sinh viên :

- Chất lượng đầu vào thấp, trình độ sinh viên không đều.

- Môi trường học tập chưa thật thu hút được sinh viên.

- Nhìn chung sinh viên nhiệt tình với môn học đặc biệt là sinh viên K9CĐ HH, nhưng có một phần lớn sinh viên chưa thật tâm huyết với việc học, quan niệm là học cho xong, học để lấy tấm bằng.

- Một bộ phận sinh viên học đôi phó ít tìm tòi, nghiên cứu đối với môn học thực hành mang tính sáng tạo và ứng dụng cao hơn môn trang trí. Cho nên việc học mới chỉ dừng ở việc áp dụng và bắt chước một cách máy móc, do vậy qua bài tập tôi thấy sinh viên chưa thể hiện được mình.

- Một số sinh viên chưa thật yên tâm trong quá trình học ở trường, còn do dự ở đầu ra

2. Giải pháp nhằm nâng cao chất lượng dạy – học môn trang trí.

- Giáo viên thường xuyên trao đổi kinh nghiệm giảng dạy trong tổ bộ môn. cập nhật kiến thức thực tế.

- Giáo viên cần quản lý chặt chẽ sinh viên trong giờ học, quan tâm nắm bắt được tâm nguyện vọng của người học để có sự điều chỉnh hợp lý.

- Tiếp tục hoàn thiện đề cương bài giảng môn trang trí để cung cấp cho sinh viên tài liệu mang tính thống nhất phục vụ việc học tập.

- trong Đề cương bài giảng cần xác định rõ kiến thức giảng giải trên lớp hay kiến thức không cần truyền thụ trên lớp mà cho sinh viên tự học, tự nghiên cứu. tạo cho sinh viên thói quen tìm tòi, suy nghĩ độc lập. Nội dung bài giảng có những minh họa thực tế, tạo sự hứng thú học tập cho sinh viên.

- Nâng cao vai trò tự học của sinh viên, rèn luyện phương pháp tự học có hiệu quả. Đây là vấn đề quan trọng nhất với việc đào tạo theo tín chỉ, sinh viên phải tự học ngay trên lớp, muốn việc tự học có hiệu quả sinh viên cần nghiên cứu trước tài liệu, tìm ở nhiều tài liệu có liên quan, kí họa, tham khảo trên mạng internet...làm nhiều phác thảo thể hiện được rõ ý đồ của mình trong bài tập.

- Với môn chuyên ngành Mỹ thuật, sinh viên có thể học mọi nơi, mọi lúc, sv nên có một cuốn sổ ghi chép nhỏ luôn mang theo mình, nếu thấy vấn đề gì hay, ta có thể ghi chép lại làm tài liệu cho bài học và sáng tác.

- Phát huy vai trò tự quản của sinh viên.

3. Ý kiến đề xuất.

- Tổ chức hội thảo chuyên môn thường kỳ.

- Tăng cường các hoạt động tham quan thực tế cho giảng viên và sinh viên.

- Cần có thêm nhiều đầu sách cho giảng viên và người học.

MỘT VÀI Ý KIẾN NHẪM NÂNG CAO CHẤT LƯỢNG DẠY VÀ HỌC MÔN HÒA ÂM THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ

Nguyễn Huy Oanh

Bộ môn Âm nhạc – Khoa Nhạc họa

1. Mở đầu

Nói tới hòa âm là nói tới vấn đề rất rộng và rất chuyên sâu của âm nhạc. Vấn đề này không chỉ rộng lớn với những người hành nghề âm nhạc mà còn rộng lớn đối với cả những khán thính giả thưởng thức âm nhạc nữa. Nhưng để hiểu về nó, có những khái niệm về nó thì mỗi người hay mỗi giới đều có những suy nghĩ, những hiểu biết khác nhau. Có nhiều người, khi nghe nhạc, chỉ để ý tới giai điệu bài hát, ca từ của bài hát, chất lượng âm thanh của bài hát, mà chẳng mấy quan tâm tới phần hòa âm cho bài hát đó. Đồng thời lại có những người nghe nhạc thì lại bị lôi cuốn theo hòa âm của bài hát đó và họ không còn nhớ gì tới giai điệu cũng như là nghe được lời của bài hát đó. Họ cảm thấy bị hấp dẫn, lôi cuốn ngay bởi cái phần hòa âm của bản nhạc đó. Do đó, hòa âm thật là quan trọng trong việc giới thiệu một bài hát mới, hay là kéo dài “đời sống” của bài hát đó, giúp bài hát đó sống mạnh, sống lâu và ăn sâu vào lòng người.

Có thể nói, hòa âm giữ một vai trò trọng yếu trong quá trình tiến triển âm nhạc. Không những thế, nó còn nói lên sự tìm tòi cũng như thể giới quan và trở thành bút pháp riêng của từng trường phái cho tới từng tác giả. Chính vì vậy, hòa âm là một môn kiến thức âm nhạc cơ bản bắt buộc không thể thiếu trong chương trình đào tạo chính quy của các Học viện và các trường có khoa âm nhạc trên thế giới.

2. Một vài ý kiến về nâng cao chất lượng dạy và học môn hòa âm theo học chế tín chỉ

Là giáo viên trực tiếp giảng dạy môn hòa âm cho hệ CĐÂN (từ K7 đến nay) tôi xin đưa ra một vài ý kiến nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy môn hòa âm ở trường Đại học Hùng Vương hiện nay.

Trong những năm qua Bộ môn âm nhạc đã đào tạo được một số khóa học hệ CĐSP âm nhạc, hệ CĐ Nhạc-Họa và CĐ âm nhạc, đến nay đã được 15 năm. Cùng với sự phát triển của nhà trường Bộ môn âm nhạc đã luôn cố gắng và không ngừng phát triển về số lượng và chất lượng giảng dạy các môn âm nhạc nói chung và chất lượng giảng dạy môn hòa âm nói riêng.

Từ năm học 2009-2010 trường Đại học Hùng Vương đã xây dựng chương trình đào tạo theo học chế tín chỉ. Bộ môn âm nhạc đã xây dựng chương trình cho các môn và đã áp dụng dạy học từ K7 khóa 2009-2012. Đối với môn hòa âm thì việc học và dạy theo học chế tín chỉ là cách làm vẫn còn mới đối với đội ngũ giảng viên và sinh viên. Qua hai năm thực hiện chúng tôi nhận thấy một số vấn đề cần được quan tâm và đưa ra thảo luận, nhằm dạy và học đạt hiệu quả tốt hơn cho các năm học tiếp theo như sau.

2.1. Vấn đề về chương trình

Theo chương trình niên chế: Môn hòa âm được chia làm 2 học phần, mỗi học phần 3 ĐVHT, tổng số tiết lên lớp là 90 tiết. Chương trình theo học chế tín chỉ môn hòa âm có một học phần với 3 tín chỉ (Lý thuyết 39 tiết; Thực hành 6 tiết; tự học 90 tiết), vấn đề đặt ra ở đây là: sinh viên tự học như thế nào? giảng viên hướng dẫn và dạy như thế nào để sinh viên có thể tiếp thu những khối lượng kiến thức một cách đầy đủ? Trước hết chúng ta phải quan tâm đến vấn đề về chương trình, phương pháp giảng dạy, chất lượng đầu vào của sinh viên.

Hiện nay chương trình dạy theo học chế tín chỉ, số tiết lên lớp chủ yếu là giảng viên hướng dẫn về lý thuyết và thực hành một số bài tập còn lại các bài thực hành phối bè thì sinh viên phải tự làm và giảng viên là người hướng dẫn. Chính vì vậy người học phải tự sắp xếp thời gian để có thể hoàn thành tốt các bài tập được giao.

Qua hai khóa học, tôi nhận thấy rằng: Sinh viên của chúng ta chọn thực sự yêu nghề, chọn có tâm hồn đam mê nghệ thuật từ đó dẫn tới ý thức tự học là rất thiếu, các bài tập được giao về làm chọn hoàn thành tốt nên ảnh hưởng đến chất lượng và sự tiếp thu các bài học tiếp theo.

2.2. Vấn đề về phương pháp.

Khi dạy học giảng viên phải nắm rõ được mục tiêu, nhiệm vụ, nội dung chương trình và phương pháp bộ môn có như vậy mới thực hiện được một giờ dạy tốt. Khi dạy môn hòa âm giảng viên cần nắm vững được các kiến thức cơ bản như: Lý thuyết âm nhạc cơ bản, piano, phối khí, phân tích...

Ngoài ra theo tôi, giảng viên cần phải yêu nghề, rèn luyện học hỏi thêm nhiều bài mới, giảng viên làm các bài phối và thể hiện trên đàn phím để thấy được hiệu quả của hòa âm khi mình đã phối đáp ứng được nhu cầu của người học và người nghe. Giảng viên hướng dẫn sinh viên làm bài tập ở trên lớp và phần tự học ở nhà thật cụ thể, học theo hệ thống, có phương pháp rèn luyện cụ thể đối với từng sinh viên. Hướng tới đối tượng học là chủ thể, trung tâm: Người học cần phải chủ động, biết suy luận để phân tích, vận dụng theo phương châm “ HỌC - HỎI - HIỂU - HÀNH”

Đối với sinh viên, muốn học tốt cần phải có sự nỗ lực, phấn đấu, học với niềm hứng thú say mê, học lý thuyết đi đôi với thực hành, điều gì chọn hiểu cần có sự trao đổi với giảng viên, phải chủ động lĩnh hội tri thức. Đối với môn hòa âm, thời gian làm bài tập ở nhà là rất cần thiết, mỗi ngày ít nhất phải có được 1 giờ làm bài tập mới mong có kết quả tốt, mỗi giờ học trên lớp phải nắm chắc lý thuyết và học với cả sự đam mê, học từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp không nên bỏ qua các phần cơ bản, không vội vàng, kiên trì đó là những điều phải có đối với những người học môn này, để tiến tới chúng ta có thể tự phối cho các ca khúc, nghe và phân tích được được phần hòa âm các bản nhạc.

2.3. Vấn đề về chất lượng đầu vào

Trong một số năm gần đây, do nhiều trường mở mã ngành đào tạo âm nhạc nên các tỉnh cũng bắt đầu khó khăn về công việc đầu ra cho ngành âm nhạc. Số lượng sinh viên đăng ký đầu vào ngày một giảm, đây cũng là một trong số những nguyên nhân làm cho khâu tuyển chọn bị hạn chế, sinh viên vào học có người đã biết nhạc, có người chọn biết nhạc nên chất lượng không đồng đều. Năng khiếu đầu vào còn thấp dẫn đến việc đào tạo cũng khó khăn hơn. Đây là một thực trạng mà ta đang phải đặt ra, làm thế nào để tuyển được người có năng khiếu?

2.4. Một số ý kiến đề xuất

Theo tôi, chúng ta cần đoàn kết nỗ lực học hỏi để nắm vững chương trình đào tạo theo học chế tín chỉ. Có như vậy mới đề ra các phương pháp học phù hợp và hợp lý.

Giảng viên luôn nhắc nhở, chỉ bảo, hướng dẫn sinh viên và tạo điều kiện để có thời gian giúp sinh viên cách tự học ở nhà, giao các bài tập phù hợp với từng sinh viên, tạo niềm hứng thú say mê với môn học.

Tổ bộ môn cần thống nhất và in ấn tài liệu bài giảng cho các đồng nghiệp tham khảo và đóng góp ý kiến để sớm hoàn thiện tập bài giảng theo học chế tín chỉ đối với môn hòa âm.

Đối với Khoa Nhạc- Họa và Cổ vấn học tập cần có sự quan tâm, chỉ đạo, hướng dẫn sinh viên nắm rõ và hiểu được việc học theo học chế tín chỉ để từ đó sinh viên có ý thức học tập và rèn luyện. Các giảng viên cũng thường xuyên quan tâm nhắc sinh viên có ý thức tự học, tự giác, chủ động trong việc học tập để đạt được kết quả tốt.

Đối với sinh viên, để học tốt môn hòa âm cần phải nỗ lực hết mình, vì đây là môn học bắt buộc đối với ngời học âm nhạc để tiến tới chúng ta có thể tự phối hòa âm cho giai điệu những ca khúc, biết cách nghe âm nhạc nhiều bề, nghe được tổng phổ, phân tích được tác phẩm âm nhạc...Ngoài việc buộc phải làm các bài tập phối ứng dụng sau mỗi bài giảng, thì cũng nên để các bài tập này được vang lên qua phần đàn (Piano hoặc organ) do chính sinh viên thực hiện. Ít nhất, Sinh viên có thể tự đàn phần bài tập phối bề của mình, để tự cảm nhận sự chuyển đổi màu sắc của hòa âm, cũng như sức hút dẫn của công năng mà mình đã sử dụng trong bài tập. Những âm thanh thực tế sẽ gây ấn tượng và tạo hứng thú cho ngời học trong quá trình học môn hòa âm.

3. Kết luận

Nói với nhạc sĩ Bảo Phúc thì "Làm nghề hòa âm cũng giống một nghệ sĩ điêu khắc, tỉ mỉ đục bỏ những chỗ thừa để có được một bức tượng hoàn chỉnh". Như vậy để tiến tới làm được nghề "âm nhạc" thì đam mê, chịu khó học hỏi, có năng khiếu đó là điều kiện tốt để cho ta sáng tạo nghệ thuật. Các em cần rèn luyện, học hỏi để khi ra trường chúng ta có thể kiếm sống được bằng nghề chúng ta theo đang theo học.

Trên đây là một vài ý kiến tham luận đóng góp vào việc dạy và học môn Hòa âm theo học chế tín chỉ. Rất mong nhận được những ý kiến đóng góp của các đồng nghiệp, các quý thầy cô cùng toàn thể các bạn.

Tài liệu tham khảo

1. Hoàng Hoa(2007) *Giáo trình Hòa âm ứng dụng* Nxb ĐHSP.
2. Đỗ Hải Lễ (1993)*Giáo trình Hòa âm trường C ĐSP Nhạc Họa TW- Hà Nội*

MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC THEO HỌC CHẾ TÍN CHỈ MÔN CHUYÊN ĐỀ LỄ HỘI – VĂN HÓA THỜI TRANG CHO ĐỐI TƯỢNG SINH VIÊN K7 CAO ĐẲNG MỸ THUẬT, ÂM NHẠC*

Cao Thị Vân

Bộ môn Mỹ thuật – Khoa Nhạc họa

1. Mở đầu

Giáo dục đại học trên thế giới đã khẳng định rằng đào tạo theo tín chỉ là một phương thức đào tạo có nhiều ưu thế so với phương thức đào tạo truyền thống.

Bắt đầu từ năm học 2009 – 2010 trường đại học Hùng Vương nói chung, khoa Nhạc - Hoạ nói riêng đã chuyển đào tạo đại học – cao đẳng từ học chế niên chế sang học chế tín chỉ Bộ môn mỹ thuật đã xây dựng chương trình cho các môn và đã áp dụng dạy học từ K7 khóa 2009 – 2012. Đối với chuyên đề Lễ hội Văn hóa thời trang việc học theo hệ thống tín chỉ là vô cùng cần thiết và thiết yếu.

2. Nội dung

Nói tới Văn hóa - thời trang đây là một vấn đề rất rộng lớn, đòi hỏi người giáo viên và sinh viên phải tìm tòi và học hỏi rất nhiều và chính xác từ thông tin thực tế, chính vì lẽ đó Học phần chỉ mang tính chất chuyên đề nhằm giới thiệu những kiến thức cơ bản để sinh viên cùng nhận thức, trao đổi trực tiếp những giá trị tiêu biểu của văn hoá lễ hội- văn hoá thời trang truyền thống và những biến động phát triển trong cơ chế giao lưu hội nhập thế giới của lễ hội và văn hoá thời trang hiện nay.

Thông qua học phần Lễ hội- VH Thời trang giúp SV được giáo dục về mặt truyền thống và lối sống văn hoá lành mạnh. Đồng thời góp phần giữ gìn và phát huy bản sắc văn hoá dân tộc, yêu quê hương, đất nước, yêu con người, trân trọng những giá trị nghệ thuật...

Ngoài ra, SV còn có thể tham gia có hiệu quả vào việc tổ chức các lễ hội nói chung và sinh hoạt văn hoá thời trang nói riêng.

Là giáo viên trực tiếp tham gia giảng dạy chuyên đề Lễ hội – Văn hóa thời trang tôi nhận thấy còn một vài những vấn đề bất cập như sau:

2.1. Về tài nguyên học tập

Yếu tố quan trọng ảnh hưởng rất lớn đến chất lượng đào tạo theo HCTC là nguồn tài nguyên học tập. Tài nguyên học tập là giáo trình chính, tài liệu tham khảo, các bộ sưu tập tài liệu phù hợp với ngành đào tạo. Hiện nay môn học chuyên đề lễ hội – Thời trang còn thiếu giáo trình, . Hiện tại giảng viên và sinh viên đang sử dụng các nguồn tài liệu nhỏ

[1] Nguyễn Xuân Kính, Lê ngọc Khanh- “Văn hoá dân gian - những lĩnh vực nghiên cứu tuyển c họn biên tập- NXB Văn hoá.

[2] Tiến sỹ Trần Ngọc thêm- “Trên đường tìm về bản sắc văn hoá Việt Nam

[3]Trịnh Sinh, Nguyễn Văn Huyền. “Trang sức người Việt Cổ

2.2. Với các tài li u khác

Tôi liệu ghi hình một số hoạt động lễ hội và văn hóa thời trang

Chủ yếu là giáo viên tìm kiếm và chọn lọc thông tin chính xác trên mạng sau đó sử dụng các phần mềm như photoshop, flash, mpttrim,... để chỉnh sửa cắt ghép

Vì vậy SV rất khó khăn trong việc nghiên cứu và chuẩn bị kiến thức trước khi lên lớp.

2.3. Về phương pháp giảng dạy

Chính vì yếu tố thiếu giáo trình và sách vở vì vậy Giảng viên đôi khi gặp khó khăn trong việc lấy dẫn chứng. Các nguồn thông tin trên mạng đôi khi không phải lúc nào cũng chính xác nhất nên đòi hỏi người giáo viên phải chất lọc và tìm kiếm nhiều nguồn sách báo để dễ dàng so sánh và chọn lựa nguồn thông tin chính xác, và tài liệu đẹp nhất có thể

Vào cuối các buổi học giáo viên chủ động giao trước một phần kiến thức bài học kế tiếp để sinh viên về nhà chủ động tìm hiểu và tìm kiếm thông tin nhằm phục vụ cho tiết học sau giúp thầy và trò cùng nhau trao đổi nội dung kiến thức đã được giao đồng thời bổ xung cho bài học mới thêm hiệu quả và chủ động hơn trong việc học

2.4. Về phương pháp học tập của sinh viên

Là SV năm thứ ba (K7 CĐ) đã từng được học tín chỉ ở các năm học trước nên vấn đề học tập đã có phần chủ động hơn

Học theo tín chỉ là phải áp dụng phương pháp học tích cực, đó là tự học. Giờ lý thuyết không còn chủ yếu là nghe, viết và suy ngẫm mà sinh viên hoàn toàn có thể đặt câu hỏi với những vấn đề còn chơ vơ để giờ thảo luận mang ra tranh luận, đặt câu hỏi hơn là trả lời. SV tự mình triển khai những vấn đề cụ thể của học phần nhờ giải bài tập, chuẩn bị câu hỏi cho các giờ thảo luận trên lớp.

Với chuyên đề Lễ hội – Văn hóa thời trang, SV vận dụng kiến thức bài học tự nghiên cứu kiến thức bài học, chuẩn bị các câu hỏi, nghiên cứu các ví dụ minh họa của từng đề mục, từng phần, từng chương, làm các bài tập, và tự do sáng tạo trong các tiết học về đời sống hợp tác của giáo viên.

2.5. Từ thực tế giảng dạy, để thực hiện đổi mới phương pháp giảng dạy môn học mang tính chất chuyên đề như Lễ hội – Văn hóa thời trang cần thực hiện một số vấn đề sau

Một là, khoa, bộ môn đề xuất với Phòng Quản lý khoa học và quan hệ quốc tế về vấn đề biên tập các giáo trình làm được như vậy SV sẽ chủ động và tích cực trong việc tự học và tự nghiên cứu. tạo ra sự hứng thú trong học tập và nghiên cứu của SV.

Hai là, cụ thể hoá và sinh động hóa chương trình chi tiết môn học vào trong giáo trình giúp sinh viên hứng thú với môn học

Ba là, giảng viên cần dành nhiều thời gian chuẩn bị bài giảng và thiết kế nội dung bài học cho từng bài, từng nhóm SV. Tài liệu trực quan phải đẹp và sống động mới hấp dẫn, kích thích trí tò mò tò mò và tìm tòi, tạo cuốn hút trong niềm say mê nghiên cứu môn học

3. Một số ý kiến đề xuất

3.1. Đối với giảng viên

Giảng viên cần chú trọng đổi mới tư duy, đổi mới phương pháp dạy học cho từng bài học, từng tiết học, từng nhóm sinh viên, thiết kế các hoạt động học tập. Nâng cao kỹ năng khai thác và tập hợp thông tin trên mạng Internet. Sử dụng thành thạo thiết bị hỗ trợ dạy học như máy vi tính, phần mềm dạy học, phần mềm soạn thảo, phần mềm biên tập âm thanh.

3.2. Đối với khoa, tổ bộ môn

Tăng cường vai trò lãnh đạo của trưởng bộ môn, phó trưởng bộ môn, vai trò cố vấn học tập. Thường xuyên tổ chức hội thảo đổi mới phương pháp giảng dạy đào tạo theo học chế tín chỉ, tăng cường các buổi sinh hoạt chuyên đề. Đó là những chuyên đề về kiến thức chuyên môn cũng như những chuyên đề về đổi mới phương pháp giảng dạy.

Thay đổi hình thức thi đối với môn học. Thi hết môn phải có loa máy và thiết bị âm thanh, hình ảnh, nhằm tạo ra sự hứng phấn và sáng tạo trong học tập của SV.

3.3. Đối với nhà trường

Bổ sung trang thiết bị dạy học, tăng cường hệ thống mạng internet không dây trong khuôn viên nhà trường tạo điều kiện SV học tập ở mọi nơi, mọi lúc.

Trên đây là một số ý kiến về đào tạo học chế tín chỉ chuyên đề Lễ hội - Văn hóa thời trang, kính mong quý vị đại biểu và các thầy cô giáo đóng góp ý kiến cho bản tham luận được đầy đủ.

VẬN DỤNG PHƯƠNG PHÁP NÊU VẤN ĐỀ TRONG GIẢNG DẠY MÔN ĐỐI LỜI CÁCH MẠNG CỦA ĐẢNG CỘNG SẢN VIỆT NAM.

Ths. Bùi Thị Lý
Bộ môn Lý luận chính trị

Phương pháp dạy học nêu vấn đề là một trong những phương pháp dạy học được nhiều người đánh giá là có hiệu quả cao, nhất là trong quá trình dạy học ở bậc đại học. Sử dụng phương pháp dạy học này sẽ kích thích tính chủ động, tích cực, sáng tạo và tăng cường độ làm việc của cả giảng viên và sinh viên trong suốt quá trình lên lớp.

Đây là một hình thức dạy học mà trong đó người giảng viên tìm mọi biện pháp để đưa sinh viên vào tình huống có vấn đề, hướng dẫn và giúp đỡ sinh viên phát huy tính sáng tạo và tính tích cực cá nhân để giải quyết các vấn đề đặt ra nhằm đạt được mục đích cuối cùng là giúp sinh viên đạt được tri thức mới hoặc cách thức hành động mới.

Đối với các môn khoa học chính trị, là các môn học mang tính lý luận cao, sự vận dụng tri thức vào thực tế cuộc sống không dễ dàng, sử dụng sự hỗ trợ của các phương tiện hiện đại không phải bài nào cũng thực hiện được. Giảng dạy sử dụng phương pháp nêu vấn đề được coi là giải pháp có hiệu quả nhằm nâng cao tính chủ động, tích cực của người học.

1. Kết cấu của dạy học nêu vấn đề:

* Xây dựng tình huống có vấn đề

Để có được tình huống có vấn đề, trước hết phải phân tích cấu trúc, nội dung bài giảng, xác định rõ từng đơn vị kiến thức, sắp xếp chúng theo quan hệ chính - phụ, quan hệ nhân quả, quan hệ lệ thuộc. Tình huống có vấn đề được xây dựng theo những dạng cơ bản như:

• Câu hỏi:

Tình huống có vấn đề dưới dạng đặt câu hỏi có thể được sử dụng ở phần đặt vấn đề bắt đầu vào một chương, một bài hay một phần nào đó. Hoặc ở những phần lý luận có tính trọng tâm, xuất hiện những quan điểm trái chiều. Cấu trúc câu hỏi của dạy học nêu vấn đề gồm 2 phần:

+ Cái cần tìm: đó là khái niệm, phạm trù, quy luật, nguyên lý, phương pháp luận, thái độ chính trị, động cơ chính trị đúng đắn.

+ Cái đã biết: những kiến thức đã biết, những tri thức trong những môn học liên quan, sự hiểu biết xã hội mà các em đã thu nhận được qua các kênh thông tin.

• Tình huống có chứa đựng vấn đề: Nêu lên những tình huống có mâu thuẫn giữa lý luận và thực tiễn, hoặc mâu thuẫn giữa mục tiêu kinh tế và mục tiêu xã hội

* Giải quyết vấn đề:

• Sử dụng hệ thống câu hỏi phỏng vấn

• Tổ chức câu hỏi thảo luận chung cả lớp

• Tổ chức thảo luận theo nhóm, đại diện nhóm trình bày sau đó thống nhất ý kiến chung

• Sinh viên làm việc độc lập dưới sự hướng dẫn của giảng viên, sau đó báo cáo kết quả trước lớp.

* Giai đoạn củng cố tổng kết:

• Giảng viên trực tiếp rút ra kết luận

• Sinh viên đi đến thống nhất ý kiến chung

• Sinh viên tự rút ra kết luận

2. Vận dụng phương pháp dạy học nêu vấn đề vào giảng dạy môn ĐLCM của Đảng Cộng sản Việt nam

Chương 4: Đường lối công nghiệp hoá

Mục tiêu của chương này cần đạt được

Sinh viên cần nắm được quá trình hình thành tị duy mới về công nghiệp hoá, sự cần thiết khách quan phải tiến hành công nghiệp hoá, các quan điểm công nghiệp hoá, định hướng xây dựng nền kinh tế tri thức.

Có ý thức học tập và cống hiến cho sự nghiệp công nghiệp hoá.

Phân biệt được các quan điểm đúng, sai về công nghiệp hoá.

- Câu hỏi nêu vấn đề:
 1. Tại sao phải đổi mới tị duy về công nghiệp hoá?
 2. Tại sao mô hình công nghiệp hoá cổ điển không phù hợp với Việt nam?
 3. Công nghiệp hoá có phải là tất yếu hay không?
 4. Công nghiệp hoá rút ngắn có phải là chủ quan duy ý chí hay không?
 5. Thế nào là công nghiệp hoá gắn với phát triển kinh tế bền vững?
- Tình huống có vấn đề :
 1. Công nghiệp hoá xã hội chủ nghĩa có thực hiện được trong điều kiện phát triển kinh tế thị trường hay không?
 2. Xác định công nghiệp hoá là sự nghiệp của toàn dân có đảm bảo tính định hướng xã hội chủ nghĩa không?
 3. Công nghiệp hoá gắn với hội nhập quốc tế có dẫn đến sự lệ thuộc về kinh tế vào bên ngoài không?
 4. Công nghiệp hoá có làm gia tăng tỷ lệ lao động giản đơn thiếu việc làm không?
 5. Công nghiệp hoá có làm gia tăng khoảng cách giàu, nghèo giữa các tầng lớp dân cị không?

- Giải quyết vấn đề

Giảng viên nêu câu hỏi 1 và 2 sau đó thuyết trình phần I. Công nghiệp hoá thời kỳ trước đổi mới.

Kết thúc phần này sinh viên sẽ tự rút ra kết luận:

Mô hình công nghiệp hoá cổ điển không phù hợp với hoàn cảnh Việt nam, vì thế phải đổi mới tị duy về công nghiệp hoá.

Giảng viên thuyết trình phần II.1 Quá trình hình thành tị duy mới về công nghiệp hoá.

Giảng viên nêu tiếp các câu hỏi 3,4,5 trong phần thuyết trình các quan điểm công nghiệp hoá. Với các câu hỏi này yêu cầu một số sinh viên trả lời và giảng viên đi đến kết luận chung.

Phân giải quyết các tình huống có vấn đề:

Các tình huống có vấn đề đã nêu thực chất là các mâu thuẫn đặt ra trong quá trình công nghiệp hoá vì công nghiệp hoá không phải chỉ là quá trình kinh tế kỹ thuật mà còn là quá trình kinh tế - xã hội. Và hơn nữa các chính sách kinh tế không đồng thời đảm bảo cả mục tiêu kinh tế và mục tiêu xã hội. Các tình huống này được đưa ra thảo luận chung kết hợp với thuyết trình phần đánh giá thực hiện đường lối, sử dụng phần trình chiếu để cung cấp các sơ đồ, số liệu minh hoạ.

- Đánh giá tổng kết

Sau mỗi phần giảng viên nên rút ra kết luận, khi kết thúc chương đi đến kết luận chung, kết hợp phê phán những quan điểm trái chiều và sử dụng các số liệu để minh chứng.

ĐỔI MỚI PHƯƠNG PHÁP GIẢNG DẠY CÁC MÔN KHOA HỌC MÁC – LÊNIN VẤN ĐỀ CẦN ĐƯỢC QUAN TÂM

Ths. Nguyễn Thị Luận
Bộ môn Lý luận chính trị

Văn kiện Hội nghị lần thứ II, Ban chấp hành Trung ương khóa VIII, Đảng ta khẳng định "Đổi mới mạnh mẽ phương pháp giáo dục - đào tạo, khắc phục lối truyền thụ một chiều, rèn luyện thành nếp tự duy sáng tạo của người học. Từng bước áp dụng các phương pháp tiên tiến và phương tiện hiện đại vào quá trình dạy - học, đảm bảo điều kiện và thời gian tự học, tự nghiên cứu cho học sinh, nhất là sinh viên Đại học..."¹. Thực tiễn cho thấy, đổi mới phương pháp dạy học (ĐMPPDH) không phải là thay đổi nội dung môn học, đối tượng học tập mà thực chất là thay đổi phương thức trong dạy và học, là sự bổ sung, phối hợp nhiều phương pháp dạy học để khắc phục mặt hạn chế của phương pháp đã và đang sử dụng bằng phương pháp cụ thể hơn, đem lại hiệu quả dạy học cao hơn, phát huy được tính tích cực của người học "Dạy học hướng vào người học" hay "Dạy lấy người học làm trung tâm".

Đổi mới phương pháp giảng dạy là nhiệm vụ trọng tâm của người giảng viên hiện nay, việc làm này có ý nghĩa như một cuộc "cách mạng" về phương pháp, nó sẽ mang lại sức sống cho giáo dục, trong đó có giáo dục lý luận chính trị nhằm đáp ứng nhu cầu của thời đại mới.

Đổi mới phương pháp giảng dạy đòi hỏi phải có sự phối hợp chặt chẽ giữa thầy và trò trong đó thầy đóng vai trò chủ đạo. Vì vậy, theo chúng tôi, để đạt hiệu quả tối ưu trong việc đổi mới phương pháp giảng dạy đối với giảng viên lý luận chính trị cần chú ý một số vấn đề sau:

Thứ nhất: Giảng viên phải thực sự là người có tâm huyết với nghề nghiệp, có trình độ hiểu biết sâu rộng, phải đầu tư chiều sâu cho chuyên ngành của mình. Trước và sau mỗi giờ lên lớp, giảng viên phải tự rút kinh nghiệm cho từng bài giảng và phương pháp sử dụng cho bài giảng ấy đã hiệu quả hay chưa. Ngoài ra, mỗi giảng viên cũng cần phải có kiến thức liên ngành đồng thời phải không ngừng bổ xung những phần còn yếu và thiếu. Muốn có kiến thức rộng, giảng viên Mỗi giảng viên phải ý thức việc tự học, tự nghiên cứu để không ngừng nâng cao hiểu biết, trau dồi về chuyên môn, nghiệp vụ và những vấn đề có liên quan, bởi các học phần trong khoa học Mác – Lênin, có quan hệ chặt chẽ với nhau, bổ xung cho nhau trong mỗi bài giảng. Nhất là phải nắm chắc triết học Mác – Lênin, vì triết học trang bị thế giới quan, phương pháp luận khoa học... giúp cho giảng viên soạn và trình bày bài giảng có hệ thống logic và giàu tính thuyết phục.

Thứ hai: Để nâng cao được chất lượng, hiệu quả đào tạo trong giảng dạy các môn khoa học Mác – Lênin nhất thiết phải gắn lý luận với thực tiễn trong điều kiện hội nhập quốc tế nói chung và thực tiễn đất nước, địa phương, bản thân mỗi sinh viên nói riêng. Tuy nhiên, sự liên hệ này tùy thuộc vào khả năng của mỗi giảng viên, có thể giảng viên tự liên hệ trong bài giảng và chỉ cho sinh viên thấy rõ điều đó được thể hiện trong thực tế cuộc sống.

¹ Văn kiện Hội nghị lần thứ II BCHTW khóa VIII, NXB Chính trị Quốc gia, HN 1997, tr.41.

Thứ ba: Giảng viên phải nắm được đối tượng giảng dạy và những trang thiết bị phục vụ giảng dạy. Hiện nay, ngòi học không thuần nhất do vậy, cần phải có sự chủ động, phối hợp chặt chẽ với các đối tượng có liên quan. Trên cơ sở đó, giảng viên chủ động có kế hoạch, phương pháp giảng cho từng bài, tiết cho phù hợp để đạt hiệu quả cao.

Thứ tư: Giảng viên cần phải sử dụng thành thạo các phương tiện kỹ thuật trong nghiên cứu, giảng dạy nhằm bổ sung và làm phong phú thêm cho những nội dung của bài giảng. Việc làm này sẽ tạo sự hứng thú, kích thích, tìm tòi, đi sâu nghiên cứu của sinh viên... làm cho sinh viên phát huy được tính chủ động, sáng tạo. Sử dụng các phương tiện kỹ thuật nhằm thay đổi phương pháp dạy chay, học chay, giúp sinh viên tiếp cận được khoa học kỹ thuật. Tuy nhiên, chúng ta cũng không nên lạm dụng quá các thiết bị này, hoặc xem đó như là một trong giảng dạy, là then chốt của toàn bộ tiến trình đổi mới phương pháp dạy học.

Thứ năm: Đổi mới phương pháp dạy học cần gắn liền với nghiên cứu khoa học, coi đây là một nhiệm vụ không thể thiếu trong đổi mới phương pháp. Vì nghiên cứu khoa học là động lực thúc đẩy say mê nghề nghiệp giúp cho giảng viên làm chủ được tri thức trên cơ sở độc lập, suy nghĩ, sáng tạo, biết vận dụng tri thức vào bài giảng cũng như thực tiễn cuộc sống. Tuy nhiên, hiện nay vấn đề nghiên cứu khoa học trong giảng viên chưa thực sự hiệu quả. Bởi, một mặt, là do giảng viên chưa thực sự chịu khó nghiên cứu, mặt khác, do cơ chế không rõ ràng, thích đáng do vậy, chưa tạo được động lực cho việc nghiên cứu khoa học.

Thứ sáu: Xêmina – một phần không thể thiếu và rất thiết thực trong đổi mới phương pháp giảng dạy nhằm “biến quá trình đào tạo thành tự đào tạo”. Thông qua xêmina sinh viên có điều kiện trực tiếp trao đổi, thảo luận đưa ra những chính kiến của mình cả về lý luận và thực tiễn, những vấn đề đúng, chưa đúng. Thông qua xêmina, giảng viên kiểm nghiệm được sinh viên đã nắm được bài giảng đến mức độ nào, phương pháp giảng dạy của mình có đạt được hiệu quả hay không, kiến thức của giảng viên còn có chỗ nào chưa thật vững để tự mình điều chỉnh, bổ sung... Thực hiện tốt xêmina buộc sinh viên phải đọc có sự chuẩn bị, từ đó sẽ tạo nên động lực và hứng thú cho ngòi học, giúp họ nắm vững được lý luận, vận dụng vào thực tiễn linh hoạt và có hiệu quả.

Thứ bảy: Đổi mới phương pháp giảng dạy các môn khoa học Mác – Lênin phải đảm bảo tính Đảng, tính khoa học, bởi đó là vũ khí để đấu tranh toạ tượng và đấu tranh chính trị. Nói đến chính trị là nói đến toạ tượng, đến sự lãnh đạo của đảng, là quan điểm, lập trường, giảng viên phải đứng trên lập trường, quan điểm giai cấp công nhân để nghiên cứu, giảng dạy lý luận, đứng trên lập trường lý luận và phương pháp luận của chủ nghĩa Mác – Lênin, phục tùng tổ chức và nguyên tắc phát ngôn của đảng.

Tôn trọng khách quan, sự thật lịch sử, trung thành với lịch sử, giảng viên phải sử dụng phương pháp nghiên cứu khoa học, năng lực toạ tượng khoa học, thái độ vô toạ công bằng trong đánh giá và phải có trách nhiệm trước lịch sử, trước tiến bộ của khoa học. Đấu tranh phê phán loại bỏ những quan điểm phản động xuyên tạc, chống đối của các thế lực thù địch. Trong mối quan hệ giữa tính đảng và tính khoa học thì tính đảng phải đặt lên hàng đầu bởi nó phục vụ cho sự nghiệp chính trị.

Như vậy, đổi mới phương pháp giảng dạy các môn khoa học Mác – Lênin là chúng ta phải biết kế thừa, phát huy mặt tích cực của phương pháp truyền thống, khắc phục hạn chế bằng cách kết hợp giữa phương pháp truyền thống với phương pháp hiện đại vào thực tiễn bài giảng, phát huy tính tích cực chủ động sáng tạo của sinh viên, nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo. Đổi mới phương pháp dạy và học là vấn đề trọng tâm

đặt ra đối với các bậc giáo dục, song vai trò quan trọng quyết định thành công vẫn là người giảng viên. Bởi, họ là người trang bị phương pháp, định hướng cho sinh viên con đường cần đi và cái đích phải đến.

Tài liệu tham khảo

1. Đổi mới phương pháp dạy học để nâng cao chất lượng giáo dục. Nguồn <http://www.baomoi.com/Doi-moi-phuong-phap-day-hoc-de-nang-cao-chat-luong-giao-duc/59/7031082.epi>. Truy cập ngày 5/3/2012.
2. Đổi mới giảng dạy và học tập các môn khoa học Mác Lê-nin, Trường tổng HCM theo phương pháp mới, hiện đại. Nguồn <http://hanoimoi.com.vn/forumdetail/Giao-duc/39567/2727893i-m7899i-gi7843ng-d7841y-va-h7885c-t7853p-cac-mon-khoa-h7885c-mac-lenin-t432-t4327903ng-hcm-theo-ph432417ng-phap-m7899i-hi7879n-2737841i.htm>. Truy cập ngày 15/3/2012.
3. Sinh viên tự học và đổi mới phương pháp dạy học. nguồn <http://www.ndun.edu.vn/vi/news/Tu-hoc/Sinh-vien-tu-hoc-va-doi-moi-phuong-phap-day-hoc-108/>. Truy cập ngày 10/3/2012.
4. Thảo luận – một hình thức dạy học cần được tăng cường cho các bộ môn khoa học Mác – Lênin và trường tổng Hồ Chí Minh. Nguồn: <http://data.ulis.vnu.edu.vn/jspui/handle/123456789/1176>. Truy cập ngày 5/3/2012.
5. Văn kiện Hội nghị lần thứ II BCHTW khóa VIII, NXB Chính trị Quốc gia, HN 1997, tr.41.