

TRẦN TRUNG

MODULE THCS

15

**CÁC YẾU TỐ ẢNH HƯỞNG
TỚI THỰC HIỆN
KẾ HOẠCH DẠY HỌC**



A. GIỚI THIỆU TỔNG QUAN

Việc phân tích được các yếu tố liên quan đến thực hiện kế hoạch dạy học để có biện pháp kiểm soát hiệu quả các yếu tố này là một trong những năng lực cần thiết ở người giáo viên Trung học cơ sở.

Kế hoạch dạy học là bản chiến lược được người giáo viên xây dựng nhằm đảm bảo thực hiện mục tiêu dạy học và các hoạt động giáo dục. Nó có mối quan hệ mật thiết tương tác với các thành tố của quá trình dạy học môn học.

Tài liệu này sẽ xác định các yếu tố ảnh hưởng tới việc thực hiện kế hoạch dạy học như: đối tượng và môi trường dạy học, phân tích những tác động của chương trình, tài liệu, phương tiện dạy học. Đồng thời làm rõ những tình huống sự phạm trong thực hiện kế hoạch dạy học.

Tài liệu được viết theo kiểu module tự học có hướng dẫn, có 15 tiết (trong đó 10 tiết tự học và 5 tiết học tập trung trên lớp). Để học tốt nội dung module này, giáo viên cần phải có hiểu biết cơ bản về giáo dục học và lý luận dạy học hiện đại.



B. MỤC TIÊU

MỤC TIÊU CHUNG:

Giúp giáo viên Trung học cơ sở phân tích được các yếu tố liên quan đến thực hiện kế hoạch dạy học để có biện pháp kiểm soát hiệu quả những yếu tố này.

MỤC TIÊU CỤ THỂ:

- *Về kiến thức:* Nâng cao hiểu biết về các thành tố của quá trình dạy học. Vai trò của việc thực hiện kế hoạch dạy học. Làm rõ các yếu tố có ảnh hưởng tới thực hiện kế hoạch dạy học.
- *Về kỹ năng:* Xác định những ảnh hưởng của đối tượng và môi trường dạy học cùng chương trình, tài liệu, phương tiện dạy học tới thực hiện kế hoạch dạy học. Phân tích những tình huống sự phạm trong thực hiện kế hoạch dạy học ở trường Trung học cơ sở.

- *Về thái độ*: Tích cực với việc xác định và kiểm soát những yếu tố ảnh hưởng tới thực hiện kế hoạch dạy học nhằm nâng cao chất lượng dạy học từng bộ môn ở trường Trung học cơ sở.



C. NỘI DUNG

THÔNG TIN NGUỒN

Một đặc điểm rất cơ bản của giáo dục nhà trường là được tiến hành có mục đích, có kế hoạch, dưới sự chỉ đạo của giáo viên. Muốn dạy học đạt hiệu quả cao thì nhất thiết phải có sự chuẩn bị của người thầy giáo. Một trong những khâu chuẩn bị quan trọng là lập kế hoạch cho chuỗi bài mình sẽ dạy, cho từng bài dạy, trong đó dự kiến được một cách khá chắc chắn tiết học sẽ bắt đầu ra sao, diễn biến và kết quả thế nào. Công tác chuẩn bị cho việc dạy học gọi là lập kế hoạch dạy học.

Như vậy, kế hoạch dạy học là bản chương trình công tác do giáo viên soạn thảo ra bao gồm toàn bộ công việc của thầy và trò trong suốt năm học, trong một học kì, đối với từng chương hoặc một tiết học trên lớp. Ảnh hưởng tới việc thực hiện kế hoạch dạy học là những yếu tố liên quan đến đối tượng và môi trường dạy học cùng chương trình, tài liệu, phương tiện dạy học và các tình huống sư phạm.

Ta có thể chia kế hoạch dạy học của giáo viên thành hai loại: Kế hoạch năm học và kế hoạch bài học (còn gọi là giáo án hay bài soạn).

Nội dung 1

LẬP KẾ HOẠCH DẠY HỌC

Hoạt động 1. Cách lập kế hoạch năm học

Thời gian: 1 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Kế hoạch giảng dạy cho năm học, một chương, một học kì là những nét lớn khái quát có nội dung rất quan trọng, giúp cho giáo viên xác định

phương hướng phấn đấu nâng cao chất lượng dạy học. Trong kế hoạch năm học của giáo viên bộ môn, sau phần mục tiêu của môn học trong toàn bộ năm học là từng chương với những dự kiến sau đây ở mỗi chương:

- Xác định mục tiêu.
- Dự kiến kế hoạch thời gian để đảm bảo hoàn thành chương trình một cách đầy đủ và có chất lượng (ghi rõ ngày bắt đầu và ngày kết thúc).
- Liệt kê tài liệu, sách tham khảo, phương tiện dạy học có sẵn hay cần tự tạo.
- Đề xuất những vấn đề cần trao đổi và tự bồi dưỡng liên quan đến nội dung và phương pháp dạy học.
- Xác định yêu cầu và biện pháp điều tra, theo dõi học sinh để nắm vững đặc điểm, khả năng, trình độ và sự tiến bộ của họ qua từng thời kì.

Kế hoạch năm học không nên viết quá chi tiết vụn vặt nhưng phải dự kiến đủ những công việc định làm trong thời gian giảng dạy. Việc lập kế hoạch năm học thường là khó đối với giáo viên mới, có thể lập kế hoạch từng chương để công việc được cụ thể hơn. Kế hoạch lập ra là để phấn đấu thực hiện, vì thế giáo viên cần giữ một bản để theo dõi công việc thực hiện của mình. Muốn kế hoạch có chất lượng giáo viên cần chuẩn bị:

- Nghiên cứu kĩ chương trình mình sẽ dạy, sách giáo khoa và tài liệu có liên quan, trước hết để nắm được tư tưởng chủ đạo, tinh thần nhất quán đối với môn học, thấy được các điểm đổi mới trong sách. Đây là vấn đề rất quan trọng vì sách giáo khoa ấn định kiến thức thống nhất cho cả nước. Nếu có điều kiện nghiên cứu cả chương trình lớp dưới và lớp trên thì có thể tranh thủ tận dụng kiến thức cũ để học sinh không phải học lại hoặc hạn chế vấn đề thuộc lớp trên.
- Nghiên cứu tình hình thiết bị, tài liệu của trường và của bản thân mình. Công việc này rất quan trọng đối với giáo viên Vật lí bởi vì thí nghiệm có tính quyết định sự thành công của bài dạy. Thấy được tình hình trang thiết bị, giáo viên mới có kế hoạch mua sắm bổ sung, có kế hoạch tìm hiểu, lắp ráp, sử dụng hay chuẩn bị các mẫu đồ dùng dạy học do giáo viên tự làm hay cho học sinh làm.

- Nghiên cứu tình hình lớp học sinh được phân công dạy về các mặt: Trình độ kiến thức về toán lý, tinh thần thái độ, hoàn cảnh, kĩ năng thực hành ở các năm trước.
- Nghiên cứu bản phân phối các bài dạy của Bộ GD&ĐT để chủ động về thời gian trong suốt quá trình dạy.

Hoạt động 2. Cấu trúc của kế hoạch bài học

Thời gian: 1 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Giáo án, bài soạn của giáo viên là kế hoạch dạy một bài nào đó, là bản dự kiến công việc của thầy và trò trong cả tiết học theo mục đích và yêu cầu đã định sẵn. Giáo án thể hiện rõ tinh thần trách nhiệm, trình độ kiến thức và khả năng sư phạm của thầy giáo, quyết định phần lớn kết quả của tiết lên lớp. Tất nhiên kết quả của giờ học còn phụ thuộc vào kĩ năng giảng dạy của thầy và sự linh hoạt, phát triển của học sinh, những quá trình nghiên cứu và chuẩn bị, tinh thần trách nhiệm của thầy trong việc soạn bài góp phần khá quyết định vào hiệu quả của bài dạy.

Chính vì thế soạn bài không phải là một bản tóm tắt chi tiết nội dung của sách giáo khoa hay là một bản tóm tắt sơ lược có đầy đủ các mục nội dung mục đích. Nó phải thể hiện một cách sinh động mối liên hệ hữu cơ giữa mục tiêu, nội dung, phương pháp và điều kiện dạy học. Để xây dựng một bài soạn, người thầy giáo cần phải lĩnh hội mục tiêu và nội dung dạy học quy định trong chương trình và được cụ thể hoá trong sách giáo khoa, nghiên cứu phương pháp dạy học dựa vào sách giáo khoa và sách giáo viên, vận dụng vào điều kiện, hoàn cảnh cụ thể của lớp học. Một bài soạn tốt là một bài soạn nêu rõ được dự kiến mọi công việc của thầy và trò ở trên lớp, thể hiện rõ tinh thần trách nhiệm, nhiệt tình, sáng tạo của thầy trong việc cải tiến phương pháp, nội dung sao cho học sinh nhiệt tình, chủ động, tích cực tiếp thu kiến thức.

1. Các kiểu bài soạn

Có nhiều cách phân loại bài soạn. Cách phân loại dưới đây dựa vào mục tiêu chính của bài soạn, bao gồm:

- Bài nghiên cứu kiến thức mới;
- Bài luyện tập, củng cố kiến thức;
- Bài thực hành thí nghiệm;
- Bài ôn tập, hệ thống hoá kiến thức;
- Bài kiểm tra, đánh giá kiến thức, kĩ năng.

Đương nhiên là mỗi bài lên lớp đều phải thực hiện nhiều mục tiêu dạy học, chúng hỗ trợ lẫn nhau làm cho quá trình dạy học đạt kết quả cao và toàn diện. Bài lên lớp chỉ thực hiện một mục tiêu duy nhất thường rất buồn tẻ, kém hiệu quả. Trong mỗi kiểu bài học trên đây, đều phải thực hiện nhiều mục tiêu dạy học để phục vụ một mục tiêu chính của bài. Các hoạt động của học sinh không phải là trái đều cho các mục tiêu bộ phận mà phải tập trung hỗ trợ cho việc thực hiện mục tiêu chính, ta gọi là làm rõ trọng tâm của bài.

2. Các bước xây dựng bài soạn

- Xác định mục tiêu của bài học căn cứ vào chuẩn kiến thức kĩ năng và yêu cầu về thái độ trong chương trình.
- Nghiên cứu sách giáo khoa và các tài liệu liên quan để hiểu chính xác, đầy đủ những nội dung của bài học. Xác định những kiến thức, kĩ năng thái độ cơ bản cần hình thành và phát triển ở HS. Xác định trình tự logic của bài học.
- Xác định khả năng đáp ứng các nhiệm vụ nhận thức của HS: Xác định những kiến thức, kĩ năng mà học sinh đã có và cần có. Dự kiến những khó khăn, những tình huống có thể nảy sinh và các phương án giải quyết.
- Lựa chọn PPDH: phương tiện, TBDH, HTTC DH và cách thức đánh giá thích hợp nhằm giúp HS học tập tích cực, chủ động sáng tạo, phát triển năng lực tự học.

- Xây dựng kế hoạch bài học: Xác định mục tiêu, thiết kế nội dung, nhiệm vụ, cách thức hoạt động, thời gian và yêu cầu cần đạt được cho từng hoạt động dạy của GV và hoạt động học tập của HS.

3. Cấu trúc của một kế hoạch bài học

Cấu trúc của bài lên lớp sẽ gồm một chuỗi những hoạt động của giáo viên và học sinh, được sắp xếp theo một trình tự hợp lý đảm bảo cho học sinh hoạt động có hiệu quả nhằm chiếm lĩnh kiến thức, phát triển năng lực và hình thành thái độ, đạo đức. Mỗi bài học có một mục đích chung, được phân chia thành những mục tiêu bộ phận. Mỗi mục tiêu bộ phận ứng với một nội dung cụ thể, phải sử dụng những phương tiện dạy học nhất định, áp dụng những phương pháp hoạt động phù hợp với từng đối tượng học sinh. Trong khi thực hiện, mỗi hành động phải luôn luôn đảm bảo sự thống nhất giữa mục tiêu bộ phận, nội dung và phương pháp, đồng thời đảm bảo thực hiện được mục đích, nội dung và phương pháp chung mỗi bài, được xem như một thể thống nhất.

Với mỗi mục đích, mỗi nội dung dạy học, ứng với mỗi đối tượng trong những điều kiện cơ sở vật chất, phương tiện dạy học xác định, bài lên lớp phải có cấu trúc riêng thích hợp thì mới có hiệu quả. Tuy khó có thể đề ra một cấu trúc chung, nhưng vì học sinh hoạt động trong một tập thể lớp xác định, phải thực hiện những mục đích chung trong một thời gian xác định nên vẫn có thể nêu ra một số hoạt động điển hình phải thực hiện trong mỗi bài. Những hoạt động đó là những yếu tố cấu trúc của bài học.

Bài soạn thông thường có cấu trúc như sau:

- * *Mục tiêu bài học:* Nêu rõ yêu cầu HS cần đạt về kiến thức, kĩ năng, thái độ. Các mục tiêu được biểu đạt bằng động từ cụ thể có thể lượng hoá được. Mục tiêu bài học cần được cụ thể hoá để người thầy giáo có một định hướng rõ ràng, chính xác khi dạy học bài này. Một cách cụ thể hoá tốt nhất là cố gắng hoạt động hoá mục tiêu, tức là chỉ ra những hoạt động tương thích với nội dung và mục tiêu bài học mà khả năng tiến hành các hoạt động đó của học sinh biểu thị mức độ đạt mục tiêu này. Liên quan đến mục tiêu của tiết học, ta cần lưu ý:

Thứ nhất, đây là những yêu cầu mà học sinh cần đạt được sau khi chú không phải là trong khi học tập một bài. Ví dụ như yêu cầu học sinh phát biểu được một định nghĩa, chứng minh một định lý có nghĩa là học sinh phải làm được những việc này sau khi học xong tiết học chứ không phải là đòi hỏi họ tự làm được các việc trong quá trình lĩnh hội bài học.

Thứ hai, các mục tiêu là căn cứ để thầy giáo định hướng bài học và "hình dung" được kết quả dạy học bài đó chứ không phải là đòi hỏi họ tiết nào cũng phải kiểm tra để kết luận chính xác học sinh có đạt được từng mục tiêu đề ra hay không. Trên thực tế, thầy giáo không thể có đủ thì giờ để làm như vậy.

Sau khi đã liệt kê các mục tiêu cụ thể, bài soạn cần nêu rõ trọng tâm. Trong khi đối với toàn bộ môn học, đối với từng phần lớn, từng chương, ta đòi hỏi thực hiện mục tiêu toàn diện thì ở từng bài, ta không yêu cầu một sự dàn trải tràn lan, trái lại phải tập trung vào những trọng tâm nhất định.

Mục tiêu kiến thức: gồm 6 mức độ

- Nhận biết: Nhận biết TT, ghi nhớ, tái hiện thông tin.
- Thông hiểu: Giải thích được, chứng minh được.
- Vận dụng: Vận dụng nhận biết TT để giải quyết vấn đề đặt ra.
- Phân tích; chia TT ra thành các phần TT nhỏ và thiết lập mối liên hệ phụ thuộc lẫn nhau giữa chúng.
- Tổng hợp: Thiết kế lại TT từ các nguồn tài liệu khác nhau và trên cơ sở đó tạo lập nên một hình mẫu mới.
- Đánh giá: Thảo luận về giá trị của 1 tư tưởng 1 phương pháp, 1 nội dung kiến thức. Đây là một bước mới trong việc lĩnh hội kiến thức được đặc trưng bởi việc đi sâu vào bản chất của đối tượng, hiện tượng.

Mục tiêu kĩ năng: gồm 2 mức độ: làm được, biết làm và thông thạo (thành thạo).

Mục tiêu thái độ: Tạo sự hình thành thói quen, tính cách, nhân cách nhằm phát triển con người toàn diện theo mục tiêu giáo dục.

** Chuẩn bị của GV và HS*

- Giáo viên chuẩn bị các TBDH (tranh ảnh, mô hình, hiện vật, hoá chất...) các phương tiện và tài liệu dạy học cần thiết.
- GV hướng dẫn HS chuẩn bị bài học (soạn bài, làm bài tập, chuẩn bị tài liệu và đồ dùng học tập cần thiết).

** Tổ chức các hoạt động dạy học:* Trình bày rõ cách thức triển khai các hoạt động dạy học cụ thể. Có thể phân chia các hoạt động theo trình tự kế hoạch bài học như sau:

- Hoạt động nhằm kiểm tra, hệ thống, ôn lại bài cũ, chuyển tiếp sang bài mới.
- Hoạt động nhằm hướng dẫn, diễn giải, khám phá, phát hiện tình huống, đặt và nêu vấn đề.
- Hoạt động nhằm giúp HS tự tìm kiếm, khám phá, phát hiện, thử nghiệm, quy nạp, suy diễn để tìm ra kết quả, giải quyết vấn đề.
- Hoạt động nhằm rút ra kết luận, tổng hợp, hệ thống kết quả, hệ thống hoạt động và đưa ra kết luận giải quyết vấn đề.
- Hoạt động nhằm tiếp tục khắc sâu kiến thức, rèn luyện kĩ năng để vận dụng vào giải bài tập và áp dụng vào cuộc sống.

Với mỗi hoạt động cần chỉ rõ:

- Tên hoạt động.
- Mục tiêu của hoạt động.
- Cách tiến hành hoạt động.
- Thời lượng để thực hiện hoạt động.
- Kết luận của GV về những kiến thức kĩ năng, thái độ HS cần có sau hoạt động, những tình huống thực tiễn có thể vận dụng kiến thức, kĩ năng, thái độ đã học để giải quyết, những sai sót thường gặp, những hậu quả có thể xảy ra nếu không có cách giải quyết phù hợp...

Một số hình thức trình bày các hoạt động trong kế hoạch bài học

- Viết hệ thống các hoạt động (HĐ) theo thứ tự tuyến tính từ trên xuống dưới.
- Viết hệ thống các hoạt động theo 2 cột: HĐ của GV và HĐ của HS.
- Viết 3 cột: HĐ của GV, HĐ của HS, nội dung ghi bảng hoặc tiêu đề nội dung chính và thời gian thực hiện.
- * *Hướng dẫn ôn tập, củng cố:* Xác định những việc HS cần phải tiếp tục thực hiện sau giờ học để củng cố, khắc sâu, mở rộng bài cũ hoặc để chuẩn bị cho việc học bài mới.

ĐÁNH GIÁ NỘI DUNG 1

Câu hỏi: Vì sao việc lập kế hoạch dạy học lại được cho là cần thiết?

Đáp án:

Việc lập kế hoạch dạy học là rất cần thiết bởi những lí do sau:

- Chương trình sách giáo khoa hàng năm có thể thay đổi. Ví dụ: Với sách giáo khoa mới thay đổi hiện nay, lượng kiến thức đưa vào một bài, một chương, một giáo trình lớn hơn rất nhiều so với sách giáo khoa cũ. Thêm nữa lại dạy theo phân ban, việc sắp xếp thứ tự các phần có thay đổi và số lượng kiến thức cũng không như trước.
- Tình hình học sinh có thể thay đổi. Ví dụ: Học sinh giữa các lớp có khác nhau về trình độ, tỉ lệ học sinh nam, nữ... giữa năm nay với năm khác đối tượng học sinh cũng có thay đổi. Chính vì vậy phải có kế hoạch giảng dạy sát với đối tượng.
- Tình hình địa phương trường lớp có thể thay đổi. Bộ môn có gắn bó mật thiết với đời sống, khoa học kĩ thuật. Trong tình hình đổi mới hiện nay, sự lớn mạnh của khoa học kĩ thuật, sự thay đổi của cuộc sống có ảnh hưởng lớn và tạo điều kiện hỗ trợ với việc giảng dạy của giáo viên.
- Tình hình thiết bị của nhà trường có thể bị thay đổi. Đó là tài liệu, sách giáo khoa, dụng cụ, thiết bị... phải luôn đổi mới đáp ứng với việc thay

sách trong mấy năm vừa qua và chuẩn bị cho chương trình phân ban sắp tới. Trong kế hoạch ta phải thấy được vấn đề này để có thể dự trù mua sắm cho đồng bộ hoặc nghiên cứu sử dụng, sửa chữa, thuyết minh cho hợp lý với yêu cầu của từng bài dạy.

- Trình độ của giáo viên có thay đổi. Qua nhiều năm giảng dạy vốn kinh nghiệm được tích lũy càng nhiều, thêm nữa giáo viên còn học hỏi được ở các bạn đồng nghiệp, ở các hội nghị, vì vậy sẽ có nhiều cải tiến, có cách suy nghĩ mới về phần, bài mình sẽ dạy.
- Qua kế hoạch giảng dạy có thể đánh giá được bản thân người dạy. Đánh giá giáo viên về nhiều mặt như tinh thần trách nhiệm, trình độ chuyên môn...

Nội dung 2

THỰC HIỆN KẾ HOẠCH DẠY HỌC

Hoạt động 1. Các yêu cầu cơ bản đối với một kế hoạch bài học

Thời gian: 1 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Yêu cầu đối với kế hoạch bài học gồm:

- Cấu trúc bài soạn phải bao quát được tổng thể các phương pháp dạy học đa dạng và nhiều chiều, tạo điều kiện vận dụng phối hợp những phương pháp dạy học, mềm dẻo về mức độ chi tiết để có thể thích ứng được với những giáo viên đã dày dặn kinh nghiệm lẫn những giáo viên trẻ mới ra trường hay giáo sinh thực tập sư phạm. Đồng thời làm nổi bật hoạt động của học sinh như là thành phần cốt yếu.
- Bài soạn phải nêu được các mục tiêu của tiết học. Giáo viên cần phải xác định chính xác trọng tâm kiến thức kỹ năng của bài dạy, trên cơ sở đó có phương pháp dạy phù hợp. Thông qua phương pháp dạy, cách hỏi, rèn kỹ năng mà thầy giáo có thể rèn luyện, bồi dưỡng phát triển tư duy, phát

triển trí thông minh của học sinh. Mục đích yêu cầu sẽ chỉ đạo toàn bộ nội dung kế hoạch thực tiễn bài dạy và chính nội dung bài dạy quy định mục đích yêu cầu. Chính vì vậy việc xác định mục đích yêu cầu là vấn đề hết sức quan trọng đòi hỏi sự dụng công, đòi hỏi ý thức trách nhiệm cao của giáo viên lúc soạn bài.

- Bài soạn phải nêu được kết cấu và tiến trình của tiết học, bài soạn phải làm nổi bật các vấn đề sau: Sự phát triển logic từ giai đoạn này đến giai đoạn khác, từ phần kiến thức này đến phần kiến thức khác. Giảng dạy phù hợp với quy luật nhận thức, dẫn giải, suy luận từ dễ đến khó, từ đơn giản đến phức tạp một cách có hệ thống. Làm rõ sự phát triển tất yếu từ kiến thức này đến kiến thức khác. Cụ thể là đảm bảo mối liên hệ logic giữa các phần, bảo đảm bài dạy là một hệ toàn vẹn, mỗi phần là một phân hệ, các phân hệ gắn bó chặt chẽ tạo nên một hệ toàn vẹn.
- Bài soạn phải xác định được nội dung, phương pháp làm việc của thầy và trò trong cả tiết học: Đây là vấn đề hết sức quan trọng đối với một tiết học. Từ chỗ giáo viên nắm vững nội dung kiến thức, vận dụng thành thạo kiến thức đến chỗ truyền thụ cho được kiến thức đó đến học sinh, để họ nắm bắt và vận dụng được đòi hỏi ở người thầy sự động não, sự dụng công thực sự. Muốn như vậy thầy giáo phải lựa chọn được phương pháp thích hợp ứng với từng giờ giảng và trong bài soạn phải nêu được một cách cụ thể công việc của thầy và trò trong tiết học cụ thể. Xác định đồ dùng dạy học và phương pháp sử dụng chúng.

Hoạt động 2. Các khâu cơ bản thực hiện kế hoạch dạy học

Thời gian: 1 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Dàn ý của bài giảng trong bài soạn chính là các khâu cơ bản của quá trình thực hiện kế hoạch bài học. Thông thường, bài lên lớp có các khâu sau:

- Tổ chức lớp học;

- Kiểm tra bài làm ở nhà của học sinh;
- Xây dựng tình huống có vấn đề. Giao nhiệm vụ cho học sinh;
- Xây dựng, lĩnh hội kiến thức, kĩ năng, phương pháp hoạt động;
- Sơ bộ luyện tập, củng cố kiến thức;
- Khái quát hoá, hệ thống hoá kiến thức;
- Kiểm tra và tự kiểm tra kiến thức;
- Giao và hướng dẫn bài làm về nhà.

Cũng có thể thực hiện các khâu của kế hoạch dạy học như sau:

- *Đảm bảo trình độ xuất phát*: là đảm bảo phục hồi những tri thức và kĩ năng, kĩ xảo cần thiết để học bài mới.
- *Hướng đích và gọi động cơ*: là làm cho học sinh có ý thức về những mục tiêu cần đạt và tạo được động lực bên trong thúc đẩy bản thân họ hoạt động để đạt các mục tiêu đó.

Hướng đích và gọi động cơ là nhằm biến những mục tiêu sư phạm mà nhà trường đặt ra thành những mục tiêu của bản thân học sinh chứ không phải chỉ là việc vào bài, đặt vấn đề một cách hình thức. Đó cũng không phải chỉ là một việc làm ngắn ngủi lúc bắt đầu bài học mà phải xuyên suốt quá trình dạy học: Lúc mở đầu, ở những bước trung gian và thậm chí cả khi kết thúc bài học.

Hướng đích và gọi động cơ thường liên hệ mật thiết với nhau, trong đó gọi động cơ là chủ yếu và cũng là bước khó khăn, cho nên trong bài soạn nhiều khi chỉ cần ghi gọn là gọi động cơ.

- *Làm việc với nội dung mới*: là tổ chức, điều khiển hoạt động học tập của học sinh để họ kiến tạo tri thức, rèn luyện kĩ năng và đạt được các mục tiêu khác của bài học. Ta không gọi khâu này là "giảng bài mới" để tránh sự hiểu lầm cho rằng đây là khâu giáo viên giảng, còn học sinh chỉ thụ động nghe. Việc kiến tạo tri thức bao gồm cả việc thể chế hoá, tức là xác nhận những kiến thức mới phát hiện, đồng nhất hoá những kiến thức riêng lẻ mang màu sắc cá thể, phụ thuộc vào hoàn cảnh và thời gian của

từng học sinh thành tri thức khoa học của xã hội, tuân thủ chương trình về mức độ yêu cầu, cách thức diễn đạt và định vị tri thức mới trong hệ thống tri thức đã có, hướng dẫn vận dụng và ghi nhớ một số tri thức đã đạt được.

- *Củng cố*: Nhằm làm cho những tri thức, kĩ năng, kĩ xảo, hành vi, phẩm chất đạo đức và những yếu tố thể giới quan trở thành vững chắc, ổn định trong học sinh. Củng cố diễn ra dưới các hình thức: luyện tập, đào sâu, ứng dụng, hệ thống hoá và ôn. Trong khâu này có thể hướng dẫn vận dụng và ghi nhớ một tri thức đạt được nào đó hoặc giải phóng khỏi trí nhớ một kiến thức không quan trọng vừa được phát hiện thông qua bài tập.
- *Kiểm tra và đánh giá*: Nhằm thu nhập thông tin và nhận xét về trình độ, kết quả học tập của học sinh ở những thời điểm nhất định.
- *Hướng dẫn công việc ở nhà*: Bao gồm việc ra bài tập về nhà, hướng dẫn các nhiệm vụ khác như học lí thuyết, thực hành, chuẩn bị bài mới.

Có một số khâu chiếm vị trí hoàn toàn ổn định trong bài học. Các khâu khác thì không nhất thiết phải theo một trình tự thời gian chặt chẽ mà có thể thay đổi trật tự theo thời gian hoặc có thể thực hiện xen kẽ với nhau. Một bài soạn bao gồm những khâu nào, sắp xếp theo trình tự nào là hoàn toàn do đặc điểm về mục tiêu và nội dung của bài đó quy định.

ĐÁNH GIÁ NỘI DUNG 2

Câu hỏi: Giáo viên phải có những kĩ năng gì trong thực hiện kế hoạch dạy học?

Đáp án:

Việc lập và thực hiện kế hoạch dạy học đòi hỏi ở người giáo viên những kĩ năng như: nghiên cứu mục tiêu, nội dung, chương trình và sách giáo khoa cấp học, lớp học, môn học, dựa vào các đặc điểm đối tượng đã khảo sát để lập một kế hoạch phù hợp, khả thi, có thể kiểm soát được,

cách đánh giá được, bản kế hoạch phải định rõ đầu vào (các điều kiện), đầu ra (mục tiêu, sản phẩm), các hoạt động cùng với tiến độ, phân công trách nhiệm (Vì sao? Thực hiện thế nào? Vào thời điểm nào? Ở đâu? Do ai thực hiện?).

Nội dung 3

CÁC YẾU TỐ LIÊN QUAN ĐẾN ĐỐI TƯỢNG VÀ MÔI TRƯỜNG DẠY HỌC
ẢNH HƯỞNG TỚI THỰC HIỆN KẾ HOẠCH DẠY HỌC

Hoạt động 1. Đối tượng dạy học có ảnh hưởng như thế nào đến thực hiện kế hoạch dạy học?

Thời gian: 1 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Đối tượng dạy học bao gồm *người học* và *hoạt động học*.

1. Người học

Là người mà với năng lực cá nhân và trách nhiệm của mình tham gia vào quá trình để kiến tạo tri thức mới, rèn luyện kĩ năng và hình thành thái độ. Bởi vậy, người học phải dùng tất cả năng lực cá nhân của mình để tìm cách học, hiểu tri thức và chiếm lĩnh nó.

Với tư cách là một tác nhân trong quá trình dạy học, người học trước hết là người đi học mà không phải là người được dạy; trong quá trình nhận thức, người học phải dựa trên chính tiềm năng của mình, khai thác những kinh nghiệm, những tri thức đã được tích lũy để tiếp cận, khám phá những chân trời mới. Nhờ vào sự hứng thú, người học tham gia tích cực và biết tiếp tục quá trình học bằng cách đặt ra nhiệm vụ học tập cho chính bản thân mình và phải hoàn thành nó. Đồng thời người học phải tham gia vào dự án học tập của tập thể, hoàn thành nhiệm vụ mà tập thể giao phó, chia sẻ, giúp đỡ, đóng góp những ý kiến để tập thể hoàn thành tốt nhiệm vụ đã đề ra, đòi hỏi ở người học sự hứng thú, tham gia tích cực và có trách nhiệm.

Người học có nhiệm vụ là học cách học. Để đạt được nhiệm vụ này người học phải có một phương pháp học. Phương pháp học là hình ảnh khái quát của một quá trình mà người học với tư cách là tác nhân chính tiến hành để kiến tạo, thu lượm, chiếm lĩnh tri thức hay rèn luyện một kĩ năng mới. Phương pháp học miêu tả con đường mà người học phải đi theo bằng cách đưa ra hành động học, trong đó người học phải sử dụng tất cả các năng lực của cá nhân mình (kiến thức, kinh nghiệm đã tích lũy được, huy động hệ thống thần kinh,...) để lĩnh hội một tri thức mới.

2. Hoạt động học

Một hoạt động bao giờ cũng nhằm vào một đối tượng nhất định. Hai hoạt động khác nhau được phân biệt bởi hai đối tượng khác nhau. Và đối tượng là động cơ thực sự của hoạt động.

- *Về phía đối tượng:* Động cơ được thể hiện thành các nhu cầu. Các nhu cầu đó được sinh thành từ một đối tượng ban đầu còn trừu tượng, ngày càng phát triển rõ ràng, cụ thể hơn và được chốt lại ở hệ thống các mục đích. Mỗi mục đích, lại phải thoả mãn một loạt các điều kiện (hay còn gọi các phương tiện). Mối quan hệ biện chứng giữa mục đích và điều kiện được coi là nhiệm vụ.
- *Về phía chủ thể:* Chủ thể dùng sức căng cơ bắp, thần kinh, năng lực, kinh nghiệm thực tiễn để thoả mãn động cơ gọi là hoạt động. Quá trình chiếm lĩnh từng mục đích gọi là hành động. Mỗi điều kiện để đạt từng mục đích, lại quy định cách thức hành động gọi là thao tác.

Quá trình dạy học là quá trình thống nhất biện chứng giữa hoạt động dạy của thầy và hoạt động học của trò, trong đó hoạt động học là trung tâm.

Hoạt động học tập là một trong những hoạt động của con người, do đó nó cũng tuân theo cấu trúc tổng quát của một hoạt động nói chung và ở đây chỉ bàn đến hoạt động học của HS. HS tiến hành hoạt động này nhằm lĩnh hội các kinh nghiệm xã hội, được thể hiện dưới dạng những tri thức, kĩ năng. Có hai dạng hoạt động học khác nhau: Cách thứ nhất

nhằm nắm lấy các kinh nghiệm, kĩ năng mới xem như là mục đích trực tiếp; cách thứ hai nhằm tiếp thu các kinh nghiệm và kĩ năng trong khi thực hiện các mục đích khác. Thông thường việc học của HS được diễn ra theo cả hai cách, hoạt động học mà ta nghiên cứu ở đây là hoạt động có mục đích theo cách thứ nhất.

Một số khía cạnh cơ bản của hoạt động học tập

- *Về cấu trúc hoạt động*
 - + Động cơ: Nắm lấy tri thức, kĩ năng, kĩ xảo hay tự hoàn thiện bản thân.
 - + Mục đích: HS phải vượt ra khỏi giới hạn những kiến thức đã có của mình để đạt tới những cái mà các em chưa có. Vì thế nhiệm vụ học tập thường được đề ra dưới hình thức “bài toán” có vấn đề.
 - + HS giải quyết các nhiệm vụ của mình nhờ vào các hành động học tập cụ thể như: tách các vấn đề từ nhiệm vụ; vạch phương hướng giải quyết trên cơ sở phân tích các mối quan hệ trong tài liệu học tập; mô hình hoá, cụ thể hoá các mối quan hệ đó; kiểm tra tiến trình và kết quả học tập.
 - + Các hành động trên được thực hiện bởi các thao tác tư duy đặc trưng như phân tích, tổng hợp, so sánh, đối chiếu, quy nạp, suy luận logic,... Tuy nhiên toàn bộ quá trình này không tự diễn ra mà đòi hỏi phải có điều kiện là sự kích thích nhất định trong các giai đoạn: phát hiện vấn đề; nhận thấy có mâu thuẫn, hình thành động cơ, tìm tòi và khái quát hoá,...
- *Về hình thức*: Hoạt động học điển hình có thể được diễn ra trong thời gian trên lớp, mà ở đó GV thực hiện vai trò chỉ đạo, hướng dẫn hoặc trong thời gian hoạt động độc lập trên lớp, khi làm bài tập ở nhà.

Hoạt động học có mối quan hệ khăng khít, chặt chẽ với hoạt động dạy, trình tự các bước trong hoạt động học hoàn toàn thống nhất với trình tự các bước trong hoạt động dạy. Nếu GV vạch ra nhiệm vụ, các hành động học tập sắp tới của HS bằng các biện pháp thích hợp và kích thích chúng thì HS sẽ tiếp nhận các nhiệm vụ đó, thực hiện các hành động học tập đề ra; nếu GV kiểm tra hành động của HS và điều chỉnh hành động dạy của

mình thì dưới ảnh hưởng của GV, HS cũng điều chỉnh hành động của mình,... Sự thống nhất của quá trình dạy và học được thể hiện ở sự tương ứng giữa các giai đoạn hoạt động của cả thầy lẫn trò. Sự thống nhất này tạo nên một hiện tượng hoàn chỉnh mà ta gọi là quá trình dạy học. Kết quả của sự thống nhất là ở chỗ HS nắm kiến thức theo các mức độ:

- + Ý thức được vấn đề (vạch được nội dung, có biểu tượng chung nhất về sự kiện, nắm được quá trình hình thành và phát triển của sự kiện đó).
- + Nắm được vấn đề (vạch được bản chất bên trong của các hiện tượng).
- + Sáng tỏ vấn đề (biết cách tìm ra lối thoát khi gặp khó khăn).
- *Về cách thức của hoạt động học tập*: Có thể coi học tập là một quá trình kép:
 - + Thứ nhất, là quá trình tiếp nhận, đó là sự tiếp thu các thông tin từ môi trường xung quanh và việc xử lí các thông tin mới đó với các cấu trúc nhận thức đã đạt được từ trước.
 - + Thứ hai, là quá trình thích nghi, đó là sự thích ứng và biến đổi các cấu trúc nhận thức đã có đối với những tác động của thông tin từ môi trường nhằm làm cho cấu trúc nhận thức này tiến triển. Trong quá trình này, mọi thao tác của con người đều nhằm thực hiện đồng hoá và điều ứng.

Hoạt động 2. Thế nào là môi trường dạy học?

Thời gian: 1 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Môi trường là toàn bộ các yếu tố bên trong và bên ngoài có ảnh hưởng đến con người. Hoạt động dạy của người dạy và hoạt động học của người học diễn ra trong không gian, thời gian xác định và chịu rất nhiều ảnh hưởng của môi trường. Tất cả các yếu tố bên trong cũng như các yếu tố bên ngoài, tạo thành môi trường của người dạy và người học. Tác nhân này đóng một vai trò có ý nghĩa vì nó ảnh hưởng tới cả việc dạy và việc học.

Môi trường bên ngoài: Chỉ các yếu tố bên ngoài người học, người dạy như: môi trường (không gian vật chất và tâm lí, thời gian, ánh sáng,...),

người dạy (hình thức bên ngoài, đời sống nội tâm, kĩ năng giao tiếp,...) ảnh hưởng tới người học. Người học, đặc biệt là tập thể HS với không khí học tập thi đua của lớp ảnh hưởng tới người dạy, nhà trường, tính di truyền, tập tính của cha mẹ, những giá trị truyền thống, sự quan tâm của bố mẹ, xã hội, chế độ chính trị, hệ thống định hướng, chính sách kinh tế – xã hội,...

Môi trường bên trong: Chỉ các mối quan hệ nội tại bên trong của người dạy, người học như: tiềm năng trí tuệ, những xúc cảm, những giá trị của cá nhân, vốn sống, giá trị đạo đức, phong cách dạy và học, nhân cách,...

Các yếu tố bên ngoài của môi trường dễ nhận biết, tạo nên hoàn cảnh để việc dạy học được diễn ra. Còn các yếu tố bên trong thường khó nhận ra vì chúng ẩn chứa những giá trị tinh thần, trí tuệ,... của người dạy và người học.

Môi trường bên trong chỉ rõ sức mạnh nội tại của người học và người dạy, tạo sức ép lên quá trình học và phương pháp sư phạm. Đó chính là nguồn năng lượng bên trong làm dễ dàng hoặc gây bất lợi cho hoạt động sư phạm. Môi trường bên trong bao gồm: tiềm năng trí tuệ, xúc cảm, giá trị, vốn sống, phong cách học và dạy, tính cách.

Hoạt động 3. Môi trường dạy học ảnh hưởng như thế nào đến thực hiện kế hoạch dạy học?

Thời gian: 2 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Môi trường có thể ảnh hưởng tích cực hoặc tiêu cực đến người dạy và người học và hoạt động của họ. Sự ảnh hưởng này đến từ nhiều phía, có khi ảnh hưởng từ một yếu tố, có khi ảnh hưởng cộng hưởng của nhiều yếu tố một lúc làm cho tác động của môi trường được gia tăng và phức tạp hơn đến người học và tác động sư phạm của người dạy.

Những đòi hỏi của môi trường buộc người học và người dạy phải thích nghi, qua đó làm phát triển chính họ (sắp xếp lại hệ thống giá trị, kinh

nghiệm, nâng cao vốn sống,...). Người dạy và người học có thể thay đổi được môi trường. Điều này được thể hiện ở sự tác động qua lại, tương hỗ giữa người dạy, người học và môi trường; hành động của người này gây nên phản ứng của người kia. Người dạy với phong cách dạy của mình tác động lên người học, làm cho người học thay đổi phong cách học của mình. Như vậy, môi trường là tập hợp của nhiều nhân tố và các giá trị khác nhau. Các nhân tố và giá trị này tác động trực tiếp hoặc gián tiếp đến hoạt động dạy và học.

Môi trường của hệ thống học và dạy khác nhau ở chỗ: môi trường của hoạt động học có người dạy và các yếu tố xoay quanh phương pháp học, yếu tố bên trong là của người học. Môi trường của hoạt động dạy thì có người học và các yếu tố xoay quanh phương pháp dạy, yếu tố bên trong là của người dạy. Sự vận động tương hỗ của phương pháp dạy và học đều chịu tác động phù hợp của các yếu tố bên ngoài nhưng hiệu quả lại phụ thuộc nhiều vào mức độ phù hợp của các yếu tố bên trong của người dạy và người học, chẳng hạn như sự phù hợp về xúc cảm, giá trị, phong cách. Trong hoạt động sư phạm, phạm vi tác động của môi trường tập trung ở ba yếu tố chính cũng như sự ý thức của người dạy và người học về ảnh hưởng của yếu tố môi trường là rất quan trọng.

Trong quá trình diễn ra hoạt động sư phạm, các yếu tố của môi trường có thể gây ảnh hưởng tích cực hoặc tiêu cực đến người học và người dạy, điều đó làm cho người học phải thay đổi và thích nghi với những điều kiện ấy. Như vậy, môi trường gây ảnh hưởng đến phương pháp học và phương pháp sư phạm, quan hệ của môi trường đến người học là quan hệ *ảnh hưởng và thích nghi*.

Để phối hợp chặt chẽ ba tác nhân với các thao tác và thu hút sự chú ý vào sự kết hợp này, bộ ba thao tác (học, giúp đỡ và ảnh hưởng) giống như một tiếng vang trả lời bộ ba tác nhân (người học, người dạy và môi trường).

Tương tác là sự tác động qua lại trực tiếp giữa các yếu tố trong một cấu trúc hoặc giữa các cấu trúc với nhau trong một không gian, một thời gian cụ thể. Trong quá trình dạy học, sự tương tác là sự tác động qua

lại trực tiếp giữa người học với người học, giữa người học với người dạy trong một không gian (chẳng hạn như lớp học), trong một thời gian (ví dụ tiết học) nhằm thực hiện các nhiệm vụ học tập và các mục tiêu dạy học đã được xác định. Sự tương tác trong dạy học cần được xác định về mục tiêu và được tổ chức với sự phân công trách nhiệm và đặc biệt là phải diễn ra theo hai chiều. Sự tham gia tích cực của mỗi thành viên vào hoạt động tương tác sẽ thúc đẩy hoạt động chung của lớp học và đạt được mục tiêu đã định, đồng thời đem lại sự thoả mãn về nhu cầu gắn bó giữa các thành viên.

Dạy học theo quan điểm tập trung vào người học cơ bản dựa trên mối quan hệ tương hỗ tồn tại giữa ba tác nhân: người dạy, người học và môi trường. Ba tác nhân này luôn quan hệ với nhau sao cho mỗi một tác nhân hoạt động và phản ứng dưới ảnh hưởng của hai tác nhân kia. Mỗi hoạt động, mỗi ảnh hưởng hay mỗi nhân tố nào đó của một tác nhân được coi là tác động lên một tác nhân khác khi gây nên phản ứng, có nghĩa là đã gây nên sự biến đổi của tác nhân đó. Phản ứng này có khi trở thành một tác động, tác động lại tác nhân ban đầu và có thể tác động lên cả tác nhân khác nữa. Tương tác là sự tác động qua lại giữa hai hay nhiều tác nhân. Chẳng hạn, người học tác động, người dạy phản ứng.

Để hiểu rõ về sự tương tác giữa ba tác nhân, ta cần hiểu rõ về sự tác động và phản ứng của mỗi tác nhân với hai tác nhân kia. Trước hết là tác động qua lại giữa người học và người dạy. Người học trong phương pháp học của mình tổng hợp các hành động học, tác động đến người dạy những thông tin bằng lời, bằng bình luận, bằng cách suy nghĩ, các câu hỏi hoặc không phải bằng lời mà bằng thái độ, cử chỉ hay cách ứng xử,... Khi đó, người dạy phản ứng bằng cách cung cấp cho người học những thông tin hỗ trợ, các câu trả lời cho các câu hỏi do người học đặt ra, hoặc động viên kịp thời người học theo một phương pháp học có nhiều hứa hẹn đối với người học, hoặc bằng cách khởi đầu hội thoại với người học để nắm bắt tốt hơn ý nghĩa của các thông tin về người học, cho phép người dạy đưa ra những điều chỉnh hoặc có thể đưa ra các đường hướng nghiên cứu mới. Như vậy người học đã hành động và người dạy đã phản hồi trở lại,

đó là loại tác động qua lại ở đó người học với vai trò tác động, còn người dạy với vai trò phản ứng trong một môi trường mà cả hai đều có thể chấp nhận được.

Người dạy, bằng phương pháp sư phạm của mình, gợi ý cho người học một hướng đi thuận lợi cho việc học; khi cần thiết người dạy chỉ ra cho người học các giai đoạn phải vượt qua, các phương tiện cần sử dụng và các kết quả cần đạt được. Khi đó người dạy đã hành động hay tác động tới người học bằng cách này hay cách khác, với mục đích để người học đạt được mục tiêu học tập của mình. Khi nhận được tác động của người dạy, phản ứng của người học là đi theo con đường do người dạy vạch ra, lúc này nếu người học cảm thấy sung sướng và thoả mãn, người học sẽ dễ dàng có cảm tình với người dạy, ngược lại, họ sẽ cảm thấy nản lòng hoặc thiếu hứng thú. Lúc này, chính người dạy đã hành động và người học thì phản ứng. Bình thường người học đặt câu hỏi và người dạy trả lời. Đến lượt mình, người học phản ứng: Nếu người học tỏ ra không thoả mãn và không hiểu, thì người dạy sẽ trả lời lại bằng cách thay đổi các từ hoặc các ví dụ. Và cuộc hội thoại có thể tiếp tục giữa họ đến khi có thể làm sáng tỏ khái niệm còn mơ hồ, trong đó có sự tương hỗ của người dạy, sau khi nhận thấy phương pháp sư phạm của mình ít gây hứng thú cho người học, người dạy sẽ thay đổi phương pháp dạy. Một phản ứng tích cực hoặc tiêu cực về phần người học có thể thôi thúc người dạy tiếp tục hoặc tự điều chỉnh lại phương pháp sư phạm của mình. Tất cả sự thoả mãn hay hứng thú đều thể hiện sự phản ứng của người học trước sự tác động của người dạy. Sự tác động qua lại khá tinh tế giữa hai tác nhân này đã góp phần tạo nên mối quan hệ chặt chẽ.

Về phần mình, môi trường có thể ảnh hưởng tới phương pháp học của người học và phương pháp sư phạm của người dạy. Môi trường có thể tạo thuận lợi hoặc gây bất lợi đến cả người học và người dạy, khi đó người học và người dạy phản ứng bằng cách sàng lọc những ảnh hưởng có lợi của môi trường hoặc điều chỉnh các ảnh hưởng bất lợi của môi trường để người dạy và người học có thể thích nghi. Chẳng hạn, khi người dạy và người học làm việc trong một lớp học có đủ phương tiện

nghe nhìn, phản ứng của họ là khai thác, sử dụng những phương tiện đó để phục vụ cho quá trình dạy học được thoải mái, dễ chịu khi làm việc trong môi trường đó và hiệu quả công việc sẽ cao hơn. Ngược lại, khi làm việc trong một lớp học thiếu đồ dùng trực quan gây ảnh hưởng không tốt tới việc học một số nội dung nào đó, người dạy và người học sẽ phản ứng bằng cách tìm kiếm hoặc tạo ra những phương tiện minh họa thích hợp trong việc dạy và học của mình.

ĐÁNH GIÁ NỘI DUNG 3

Câu 1: Cơ sở triết học, tâm lý học, giáo dục học của hoạt động học là gì?

Câu 2: Hãy làm rõ những thành tố của môi trường dạy học bên trong.

Câu 3: Cho biết cơ chế tương tác của môi trường đến người học.

Đáp án:

Câu 1: Hoạt động học dựa trên các cơ sở triết học, tâm lý học, giáo dục học như:

Theo lý luận nhận thức Mác – Lênin: Hoạt động học có thể được coi là một trường hợp riêng của sự nhận thức, bản chất đó là một quá trình nắm vững tri thức, kĩ năng kĩ xảo, một quá trình khám phá đối với bản thân mỗi HS. Hoạt động học chịu sự chi phối của các quy luật chung của sự nhận thức, đồng thời nó có các quy luật riêng của sự nhận thức nằm trong quá trình dạy học.

Tâm lý học liên tưởng cho rằng: Hoạt động học là quá trình hình thành các liên tưởng, phát triển trí nhớ của người học. Hoạt động học tập sẽ có hiệu quả nếu người học có thể hình thành cho mình những mối liên hệ giữa các khái niệm, các quy luật, cách thức... để từ đó ghi nhớ và tái hiện tài liệu học tập tốt hơn.

Tâm lý học hành vi định nghĩa hoạt động học là quá trình hình thành những hành vi mới, hay tạo nên những thay đổi trong hành vi để đáp ứng lại những ảnh hưởng tác động từ bên ngoài. Qua hoạt động học, người học hình thành mối liên hệ giữa kích thích và phản ứng trả lời,

luyện tập để mối liên hệ đó được mạnh lên, vững chắc hơn. Quá trình học là quá trình "củng cố sự trả lời". Với quan niệm về hoạt động học như vậy, việc học ở trạng thái thụ động và chất lượng hoạt động học phụ thuộc chủ yếu vào hiệu quả sự tác động của GV.

Lí thuyết kiến tạo quan tâm đến những đặc điểm tâm lí bên trong của người học và việc thể hiện nó, những yếu tố đó được xem là quan trọng hơn những yếu tố tác động từ môi trường.

Tiếp cận từ góc độ lí luận dạy học: Bản chất của hoạt động học là một quá trình nhận thức tích cực, tự lực và sáng tạo. Đó là một quá trình nắm vững kiến thức, kĩ năng kĩ xảo. Trong quá trình đó, HS phải tích cực vận dụng các thao tác tư duy để lĩnh hội tài liệu, ghi nhớ kiến thức, luyện tập, vận dụng kiến thức vào thực tiễn, ôn tập, khái quát hoá, hệ thống hoá tài liệu, tự kiểm tra đánh giá,...

Câu 2. Môi trường bên trong bao gồm:

- *Tiềm năng trí tuệ* được xác định bởi yếu tố di truyền mà người dạy và người học đã được thừa kế. Nó được bắt nguồn từ những khả năng hầu như không hạn chế của hệ thần kinh, dựa trên các giác quan, noron thần kinh, hai bán cầu đại não. Tiềm năng trí tuệ không chỉ tồn tại với một tiềm năng mạnh mẽ mà còn được phát triển bởi môi trường. Đối với người học và người dạy, tiềm năng này dựa trên những kiến thức đã thu lượm được trước đó và những kinh nghiệm trải qua trong cuộc sống. Tiềm năng trí tuệ phụ thuộc vào sinh lí học của hệ thống thần kinh: một bộ não rất phát triển, các noron hoạt động có hiệu quả, một sức khoẻ tốt tạo điều kiện cho năng suất trí tuệ. Ngược lại, những trẻ gặp khó khăn trong trí tuệ (thiếu não) sẽ khó khăn trong việc tiếp thu kiến thức. Vì vậy, nhiệm vụ của người dạy là phải phát hiện, kích lệ và bồi dưỡng những học sinh có năng khiếu, phụ đạo và giúp đỡ những học sinh yếu kém.
- *Những xúc cảm*, ảnh hưởng đến các hành động nhận thức. Những xúc cảm nằm trong hệ thống khứu não, ảnh hưởng ít nhiều đến tập tính của người học và người dạy trong phương pháp tiến hành riêng rẽ của mình. Hệ thống khứu não phân tích đối tượng tri thức được trình bày cho người

học và đánh giá cái lợi của nó. Người học sẽ hứng thú, tích cực tham gia vào quá trình lĩnh hội tri thức nếu tri thức đó thực sự có ý nghĩa và đem lại cho người học những lợi ích thiết thực. Các hành động dạy và học không chỉ nằm trong cấu trúc nhận thức mà còn nằm trong cấu trúc xúc cảm. Xúc cảm tác động đến sự hứng thú không chỉ xuất phát từ ý nghĩa của tri thức mà còn từ rất nhiều nguồn khác như sự thành công trong học tập, những tác động mang tính tích cực từ người dạy.

- *Các giá trị* cũng ảnh hưởng đến quá trình học và phương pháp sư phạm. Hệ thống giá trị kích thích hứng thú và điều tiết mối quan hệ giữa họ và lớp học. Các giá trị phụ thuộc vào văn hoá, tôn giáo, kinh nghiệm cá nhân và môi trường sống. Những giá trị do gia đình, nhà trường và xã hội truyền lại ở người học quyết định tính tự chủ, trách nhiệm trong công việc và tôn trọng những người khác. Giá trị không chỉ chịu ảnh hưởng bởi tính cách, sở thích và tâm lý cá nhân mà còn chịu sự điều chỉnh bởi nhóm cá nhân và sức ép của xã hội.
- *Vốn sống* liên quan đến kinh nghiệm sống và kiến thức thu lượm được, điều này ảnh hưởng trực tiếp đến việc học và việc dạy vì bất cứ việc học nào cũng được khởi đầu từ cái đã biết và từ vốn sống, ngược lại vốn sống được làm phong phú trong chính quá trình học của mỗi cá nhân và càng làm cho quá trình học trở nên dễ dàng hơn. Bằng vốn sống của mình, người dạy tổ chức quá trình học hiệu quả một khi người học được huy động vốn sống của mình vào quá trình lĩnh hội tri thức mới.
- *Phong cách học và dạy*. Mỗi học sinh có phong cách học riêng của mình và người dạy cũng phát triển một phong cách giảng dạy mang tính cá nhân. Sẽ chẳng có hai phong cách dạy giống nhau. Những đặc tính riêng trong phong cách học và dạy là do người học và người dạy ưu tiên sử dụng bán cầu não phải hay bán cầu não trái. Bán cầu não phải được ưu tiên sử dụng vào quá trình thu lượm và truyền kiến thức, còn bán cầu não trái được ưu tiên sử dụng vào quá trình tư duy trừu tượng và sắp xếp hệ thống.
- *Tính cách*: Mỗi thành viên tham gia vào lớp, dù là thầy hay trò đều có tính cách riêng. Tính cách được khẳng định dưới những mặt khác nhau mà cái

“tôi” vật chất, cái “tôi” tâm lý logic và cái “tôi” xã hội rút ra. Tính cách ảnh hưởng đến phong cách học như tham gia vào các hoạt động chung, sự chia sẻ văn hoá, giá trị và các năng lực bên trong nhóm của mình. Bằng cái “tôi” xã hội của mình, người học tham gia nhiều hay ít vào các dự án chung của tập thể và người dạy sẵn sàng giúp đỡ người học.

Câu 3. Cơ chế tương tác của môi trường đến người học có thể diễn ra theo hai hướng sau:

- Hướng thứ nhất, môi trường tương tác trực tiếp đến người học;
- Hướng thứ hai, môi trường tương tác đến người học thông qua người dạy. Trong thực tế dạy học, hướng tương tác thứ nhất mang tính tự phát và thường diễn ra ở tầm vĩ mô nên khó kiểm soát, còn hướng tương tác thứ hai lại ít được người dạy quan tâm khai thác, do đó trở nên mờ nhạt. Vì vậy, trước đây, môi trường chưa được phát huy đúng chức năng trong quan hệ với các yếu tố khác của hệ dạy học, đặc biệt là với yếu tố học.

Thực tiễn dạy học ở trường THCS, khó có thể cùng một lúc xem xét và khai thác tất cả các tác động có lợi của môi trường đến người học và phương pháp học của họ. Vì vậy, trong phương pháp sư phạm của mình, người dạy phải xác định một số yếu tố của môi trường để tác động vào (những yếu tố bên trong người học) nhằm phát huy các tác động tích cực và hạn chế các tác động không có lợi của môi trường đến hoạt động dạy và học.

Nội dung 4

CÁC YẾU TỐ LIÊN QUAN ĐẾN CHƯƠNG TRÌNH, TÀI LIỆU, PHƯƠNG TIỆN DẠY HỌC ẢNH HƯỞNG TỚI THỰC HIỆN KẾ HOẠCH DẠY HỌC

Hoạt động 1. Ảnh hưởng của chương trình đến thực hiện kế hoạch dạy học

Thời gian: 1 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Chương trình dạy học là do Nhà nước ban hành trong đó quy định một cách cụ thể: vị trí mục đích môn học, phạm vi và hệ thống nội dung môn

học, số tiết dành cho môn học nói chung cũng như từng phần, từng chương, từng bài nói riêng.

Cấu trúc chương trình dạy học của từng bộ môn ở trường THCS gồm:

- Mục tiêu môn học. Ngoài trình bày vị trí môn học để giúp giáo viên thấy rõ ý nghĩa tầm quan trọng của môn học, phần này còn trình bày các mục tiêu cần đạt được.
- Nội dung môn học bao gồm các phần, chương, bài đề mục.
- Phân phối thời gian cho các phần, chương, bài, đề mục, ở đây cũng quy định số tiết ôn tập, kiểm tra.
- Giải thích chương trình và hướng dẫn thực hiện chương trình trong phần này thường nêu lên những điều cần lưu ý về nội dung, phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức dạy học và cách kiểm tra, đánh giá.
- Ý nghĩa của chương trình dạy học.

Chương trình dạy học là công cụ chủ yếu để Nhà nước lãnh đạo và giám sát công tác dạy học của nhà trường thông qua các cơ quan quản lý giáo dục. Nó cũng là căn cứ để giáo viên dựa vào đó mà tiến hành tổ chức công tác dạy học, lập kế hoạch giảng dạy và tiến hành tổ chức công tác dạy học của mình.

Có thể tiến hành theo hai cách xây dựng chương trình dạy học theo đồng tâm hoặc đường thẳng. Chương trình xây dựng theo đồng tâm đòi hỏi cùng một nội dung của khoá trình phải lặp đi lặp lại nhưng càng ngày càng mở rộng và đào tạo sâu hơn. Nếu mục tiêu của từng bậc học có nhiệm vụ trực tiếp chuẩn bị cho học sinh ra đời thì việc xây dựng chương trình đồng tâm là điều không thể thiếu được, vì học xong bậc học nào phải kết thúc một trình độ học vấn tương đương. Chương trình THCS cùng với chương trình THPT đều được xây dựng theo kiểu đồng tâm.

Giáo viên THCS cần nghiên cứu, nắm vững chương trình môn học mà mình phụ trách, đồng thời cũng cần hiểu, nghiên cứu chương trình các môn có liên quan để thiết lập được mối quan hệ liên môn trong quá trình dạy học, qua đó giúp học sinh dễ dàng có bức tranh chung về thế

giới và tạo cho họ có quan điểm phức hợp hệ thống cũng như có tư duy linh hoạt, mềm dẻo khi học các môn học.

Hoạt động 2. Ảnh hưởng của tài liệu đến thực hiện kế hoạch dạy học

Thời gian: 1 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Tài liệu dạy học ở trường THCS gồm có sách giáo khoa và các tài liệu dạy học khác.

Sách giáo khoa dùng cho các trường phổ thông nói chung và trường THCS nói riêng cũng do nhà nước quy định. Sách giáo khoa là sách được viết một cách đặc biệt cho học sinh mà trong đó toàn bộ tài liệu chương trình được trình bày một cách tỉ mỉ, tuần tự, liên tục.

Chương trình dạy học chỉ quy định phạm vi tài liệu dạy học của các môn học, còn nhiệm vụ của sách giáo khoa là:

- Phải trình bày những nội dung của từng bộ môn một cách rõ ràng cụ thể, chi tiết và theo cấu trúc của nó. Trình bày nội dung cơ bản những thông tin cần thiết, vừa sức đối với học sinh và theo một hệ thống chặt chẽ.
- Có chức năng chủ yếu là giúp học sinh lĩnh hội, củng cố, đào sâu những tri thức tiếp thu được trên lớp, phát triển năng lực trí tuệ và có tác dụng giáo dục họ.
- Giúp giáo viên xác định nội dung và lựa chọn phương pháp, phương tiện dạy học, tổ chức tốt công tác dạy học của mình.

Yêu cầu đối với sách giáo khoa:

- Những tri thức trình bày trong sách giáo khoa phải đảm bảo tính khoa học, tính tư tưởng, tính hệ thống, tính vừa sức và phù hợp với chương trình quy định. Phải giúp học sinh dần dần nắm được phương pháp học tập độc lập, qua đó giúp họ biết học tập liên tục, học tập suốt đời qua sách báo và hoạt động thực tiễn của mình. Vì vậy cần có những chỉ dẫn, những bài tập quan sát và luyện tập, những câu hỏi ôn tập và tự kiểm tra.

- Phải kích thích tính tích cực hoạt động nhận thức đặc biệt là hoạt động tư duy mở rộng tầm hiểu biết cho học sinh, do đó trong sách giáo khoa cần nêu lên những vấn đề, những hiện tượng trong đời sống đòi hỏi phải vận dụng những tri thức khai thác trong sách giáo khoa và tri thức đã biết để giải quyết tổ chức hoạt động, để họ khám phá ra tri thức. Ngôn ngữ trong sách giáo khoa phải rõ ràng, dễ hiểu, ngắn gọn, chính xác.
- Phải đảm bảo những yêu cầu sư phạm về vệ sinh và thẩm mỹ hình thức như sách giáo khoa phải đẹp, giấy và mực in phải tốt, khổ chữ nhìn rõ, những kiến thức trọng tâm phải trình bày nổi bật. Hình vẽ minh họa phải đầy đủ chính xác, rõ đẹp. Bìa sách phải tốt, bền, để bảo quản.

Ngoài sách giáo khoa, trong nhà trường THCS còn có những sách và tài liệu tham khảo cho giáo viên và học sinh như sách hướng dẫn giảng dạy, sách tra cứu, các loại sách từ điển, sách bài tập, những bản đồ địa lí và lịch sử, sách để học ngoại khoá... nhằm giúp giáo viên tiến hành công tác giảng dạy thuận lợi, giúp học sinh mở rộng, bổ sung, đào sâu kiến thức phù hợp với trình độ và hứng thú của mình. Những tài liệu dạy học này có thể không đảm bảo đầy đủ những yêu cầu sư phạm như sách giáo khoa.

Khi tổ chức công tác học tập của học sinh với sách giáo khoa và những tài liệu học tập khác, người giáo viên không chỉ giúp họ nắm vững nội dung học tập mà còn phải hướng dẫn họ cách sử dụng chúng, cách khai thác những nội dung tri thức trong đó. Muốn vậy, người giáo viên cần nghiên cứu, nắm vững nội dung sách giáo khoa, những sách và tài liệu hướng dẫn giảng dạy và các tài liệu tham khảo khác, vì chỉ như vậy mới có thể thiết kế và thực hiện có hiệu quả giáo án tiết học, xây dựng được kế hoạch hoạt động ngoại khoá bộ môn.

Hoạt động 3. Ảnh hưởng của phương tiện dạy học đến thực hiện kế hoạch dạy học

Thời gian: 1 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Trong quá trình dạy học có sự tham gia của yếu tố vật chất hay phi vật chất đóng vai trò tác động làm cho quá trình dạy học diễn ra thuận lợi và

đạt hiệu quả. Đó là phương tiện dạy học. Vậy, *phương tiện dạy học là các sự vật, hiện tượng* (vật chất hay phi vật chất) *được giáo viên và học sinh sử dụng trong quá trình dạy học như những điều kiện hay công cụ trung gian tác động vào đối tượng dạy học với chức năng khơi dậy, dẫn truyền và làm tăng sức mạnh của những tác động mà giáo viên và học sinh thực hiện lên đối tượng dạy học đó.*

Với cách hiểu khái niệm phương tiện dạy học như vậy, khi xem xét một sự vật hay một hiện tượng nào đó có là phương tiện dạy học, ta phải đặt nó trong mối liên hệ với một quá trình dạy học cụ thể.

Phương tiện dạy học tồn tại ở hai dạng: dạng cứng và dạng mềm. PTDH dạng cứng là tất cả các công cụ được tồn tại ở dạng vật thể, bao gồm: vật thật, mô hình vật chất, thiết bị thí nghiệm, thiết bị kĩ thuật từ thô sơ đến hiện đại. PTDH dạng mềm là tất cả các công cụ không vật thể hoá được, bao gồm: ngôn ngữ (lời nói và chữ viết), phần mềm tin học...

Theo lí thuyết hoạt động thì quá trình dạy học gồm hai hoạt động: Hoạt động dạy của GV và hoạt động học của HS. Do đó cũng có thể tách PTDH ra làm hai bộ phận PT dạy và PT học. Hai bộ phận này có phần chung và có phần riêng. Mỗi bộ phận có những yêu cầu tương ứng trong việc sử dụng, dù rằng cùng để phục vụ cho mục đích chung của hoạt động dạy học. Điều này được xét chi tiết trong các chương sau của giáo trình này.

Hoạt động dạy học trong trường THCS rất phức tạp và đa dạng. PTDH phải thoả mãn các điều kiện tâm sinh lí và đặc trưng của hoạt động nhận thức tương ứng với lứa tuổi của HS. Mỗi môn học có những đặc điểm riêng, do vậy PTDH lại phải đáp ứng những yêu cầu riêng của từng môn học. Từ đó ta thấy cơ cấu về chủng loại, về số lượng, về kích cỡ, về tính năng... của PTDH ở trường phổ thông là hết sức phong phú và đa dạng. Bên cạnh đó, ngoài việc đảm bảo chất lượng của hoạt động dạy học cho từng bộ môn ở từng cấp học, PTDH còn phải đảm bảo tính hiệu quả về tâm lí xã hội, về kinh tế...

Như chúng ta đã biết, con đường biện chứng của tư duy là đi từ trực quan sinh động đến tư duy trừu tượng sau đó trở lại thực tiễn kiểm

chúng. Cho nên quá trình dạy học ta không thể đi ngược lại quy luật đó. Thực tiễn của quá trình dạy học cho thấy học sinh thường gặp khó khăn khi chuyển từ cụ thể lên trừu tượng và khi đi từ cái trừu tượng lên cái cụ thể trong tư duy. Điều này xuất phát từ việc học sinh không biết phát hiện ra cái bản chất, cái chung ẩn nấp trong các trường hợp riêng cụ thể và ngược lại, rất vụng về khi vận dụng các khái niệm, định luật vào những trường hợp cụ thể. Một yếu tố có ảnh hưởng lớn đến quá trình nhận thức của học sinh chính là tính trực quan của tri thức được truyền thụ. Chính vì vậy, việc nghiên cứu, chế tạo và ứng dụng các phương tiện dạy học trực quan để giúp học sinh dễ dàng hơn trong quá trình học tập là điều hết sức quan trọng và cấp thiết.

Phương tiện dạy học tác động tích cực đến quá trình nhận thức của học sinh nhằm đạt được mục đích học tập. Rộng hơn, phương tiện dạy học còn làm phong phú, mở rộng kinh nghiệm cảm tính của học sinh, làm nổi rõ cái chung, cái bản chất của những trường hợp cụ thể, từ đó giúp cho học sinh nhanh chóng hình thành và nắm vững tri thức cần truyền thụ.

Trong quá trình dạy học, hoạt động của học sinh là hoạt động nhận thức. Giáo viên có vai trò là nguồn cung cấp thông tin, tổ chức kiểm tra, đánh giá kết quả, điều chỉnh tiến trình dạy học và qua đó không ngừng giáo dục học sinh. Chức năng của phương tiện dạy học nằm ở hai khâu then chốt đó là chuyển từ cái trực quan sang cái trừu tượng và chuyển từ cái trừu tượng sang thực tiễn, phương tiện dạy học giúp học sinh tìm thấy được các mối liên hệ và quan hệ giữa các yếu tố thành phần trong sự vật hiện tượng hoặc giữa các sự vật hiện tượng với nhau.

PTDH vừa có chức năng mang thông tin (là nội dung dạy học và là đối tượng thứ nhất của hoạt động dạy học) lại vừa có chức năng truyền tải thông tin đến HS (đối tượng thứ hai của hoạt động dạy học). Nếu PTDH mang và truyền thông tin đến HS sao cho HS phải huy động càng nhiều giác quan khi tiếp nhận và xử lý thông tin thì kiến thức mà họ chiếm lĩnh được càng sâu sắc, càng bền vững.

Có thể khẳng định rằng PTDH làm cho hoạt động dạy học trở nên linh hoạt, phong phú và đa dạng. Sử dụng PTDH có thể tác động lên nhiều giác quan của HS, gây nên hiệu ứng kích thích hứng thú học tập, làm tăng khả năng tập trung chú ý cho HS và tạo điều kiện để chuyển HS vào vị thế làm việc một cách liên tục, chủ động và tự lực. Điều này cũng đồng nghĩa với việc, nhờ vào PTDH mà lao động của GV được chuyển vào vị thế hoạt động của người thiết kế, tổ chức, hướng dẫn, điều khiển và kiểm tra. Qua đó, GV có thể lao động nhẹ nhàng, tinh tế hơn so với khi không dùng PTDH trực quan và thực hành. Đồng thời qua đó GV có thể điều chỉnh hoạt động của mình sao cho đạt chất lượng và hiệu quả cao nhất. Nhờ sử dụng PTDH mà tích cực hoá được hoạt động nhận thức của HS, qua đó HS đạt được các trình độ nhận thức từ thấp đến cao, góp phần đào tạo họ thành người lao động sáng tạo ngay từ khi còn học tập trong nhà trường.

ĐÁNH GIÁ NỘI DUNG 4

Câu hỏi: Chức năng của phương tiện trực quan trong thực hiện kế hoạch dạy học là gì?

Đáp án:

Trong quá trình dạy học, một số chức năng chủ yếu của phương tiện dạy học trực quan như sau:

- *Chức năng kiến tạo tri thức:* Nếu học sinh chưa biết nội dung thông tin chứa trong phương tiện dạy học thì phương tiện dạy học này mang chức năng hình thành biểu tượng về đối tượng cần nghiên cứu. Nếu học sinh đã biết nội dung của một khái niệm dưới dạng lời nói, văn tự hay kí hiệu còn phương tiện dạy học chứa thông tin dưới dạng hình ảnh hay mô hình thì phương tiện dạy học có chức năng minh họa khái niệm đã biết.
- *Chức năng rèn luyện kĩ năng:* Phương tiện dạy học có thể hỗ trợ rèn luyện kĩ năng sử dụng một công cụ, ví dụ như video, máy vi tính... Phương tiện dạy học cũng có thể giúp học sinh rèn luyện kĩ năng thực hiện một hoạt động nào đó, chẳng hạn một mô hình không gian có thể hỗ trợ cho học sinh rèn luyện kĩ năng quan sát, phân tích, so sánh...

- *Chức năng phát triển hứng thú học tập*: Nhờ các hình thức thông tin như âm thanh, màu sắc, hình ảnh động có thể tạo cho học sinh cảm hứng thẩm mĩ, các tình huống có vấn đề, tạo ra sự hứng thú nhận thức. Phương tiện dạy học có thể là sự mô phỏng nội dung các vấn đề nghiên cứu trong dạng ngắn gọn, nhằm củng cố, áp dụng kiến thức.
- *Chức năng điều khiển quá trình dạy học*: Hướng dẫn phương pháp trình bày chủ đề nghiên cứu cho giáo viên. Nhanh chóng làm xuất hiện và không ngừng truyền thông tin học tập trong hoạt động nhận thức, khi kiểm tra và đánh giá kết quả dạy học. Bảo đảm thực hiện các hình thức học tập cá biệt và phân nhóm.

Trong dạy học, phương tiện trực quan là rất quan trọng, ảnh hưởng rất nhiều đến sự nhận thức, tư duy của học sinh trong quá trình học tập.

Nội dung 5

TÌNH HUỐNG SỰ PHẠM TRONG THỰC HIỆN KẾ HOẠCH DẠY HỌC

Hoạt động 1. Thế nào là tình huống sự phạm?

Thời gian: 1 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Theo Nguyễn Văn Hộ, tình huống sự phạm được hiểu là những hiện tượng xuất hiện trong quá trình dạy học và giáo dục chứa đựng trong nó những mâu thuẫn, có vấn đề cần được giải quyết. Như vậy tình huống sự phạm chỉ xuất hiện khi có một nội dung, một nhiệm vụ nào đó trong quá trình giáo dục cần được giải quyết hoặc tháo gỡ. Tình huống sự phạm là một dạng đặc biệt của mối quan hệ giao tiếp giữa người giáo dục và người được giáo dục. Trong đó, để giải quyết tình huống, nhà giáo dục phải cần đến tri thức mới, cách thức mới chưa hề biết trước đó, còn ở đối tượng giáo dục là nhu cầu nhận thức hoặc hành động trong tình huống tương ứng. Kết quả việc giải quyết những tình huống sự phạm là sự thoả mãn (hoặc chưa thoả mãn được) những mâu thuẫn đã nảy sinh do vấn đề giáo dục đặt ra, đồng thời cùng với nó là sự gia tăng những tri thức

môi, những phương thức hành động mới với chủ thể giáo dục và đối tượng giáo dục.

Tình huống sư phạm có những đặc trưng sau:

Thứ nhất là sự thiếu hụt (hoặc chưa xuất hiện kịp) những tri thức và phương thức hành động để giải quyết vấn đề. Khi tình huống sư phạm xuất hiện, ở chủ thể giáo dục thường diễn ra trạng thái tâm lý lúng túng, đòi hỏi sự căng thẳng của quá trình tư duy nhằm tìm kiếm con đường giải quyết.

Đặc trưng thứ hai là việc giải quyết các tình huống sư phạm, mặc dù phải đi theo những cách thức riêng biệt ứng với từng hiện tượng cụ thể, song giữa chúng có những nét chung: sự xuất hiện vấn đề tạo ra những kích thích ban đầu đòi hỏi chủ thể phải giải quyết; chủ thể nhận thức và chấp nhận vấn đề như một tình huống cần có lời giải; chủ thể tìm kiếm cách thức, tri thức vốn có để giúp đối tượng giáo dục thoả mãn nhu cầu trong hoạt động giao tiếp. Quá trình giao tiếp được thực hiện theo định hướng của chủ thể giáo dục nhằm đạt tới lời giải cho tình huống sư phạm có hiệu quả cao nhất. Đánh giá của chủ thể giáo dục trước kết quả của quá trình giải quyết tình huống sư phạm, rút ra được bài học kinh nghiệm cho bản thân.

Tính đa dạng, phong phú của tình huống sư phạm được tạo nên bởi các yếu tố, khả năng nhận thức và mức độ kinh nghiệm của đối tượng giáo dục. Khả năng có giới hạn về giải pháp giáo dục của tập thể học sinh; tính chất phức tạp về điều kiện sống của mỗi cá nhân và sự ràng buộc của các mối quan hệ giao lưu trong tập thể; khả năng nhạy bén, sáng tạo và bản lĩnh của chủ thể giáo dục thường khác nhau. Chính bởi những đặc điểm này của tình huống sư phạm đòi hỏi chủ thể giáo dục phải có sự hiểu biết sâu sắc, cụ thể đối tượng giáo dục, nắm bắt được điểm mạnh, điểm yếu của đối tượng giáo dục (cá nhân học sinh và tập thể của các em), đồng thời nhận thức rõ những ưu điểm và hạn chế về năng lực giáo dục, nghệ thuật sư phạm của bản thân để tự mình biết điều tiết, sử dụng các phương pháp và hình thức xử lý tình huống sư phạm cho phù hợp.

Hoạt động 2. Phân loại tình huống sư phạm trong dạy học

Thời gian: 1 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Có thể nói, mỗi tình huống sư phạm là một bài toán trong sự hình thành nhân cách cho đối tượng giáo dục. Nội dung của mỗi "bài toán" này là rất khác nhau, không có cách giải chung, cho dù khoa học sư phạm đã đề xuất một hệ thống các nguyên tắc và phương pháp giáo dục nhằm định hướng cho công tác giáo dục. Điều cần thiết cho mỗi chủ thể giáo dục là thấm nhuần những nguyên tắc, phương pháp đó (sự tích tụ tri thức giáo dục), và khi đưa vào thực tiễn giáo dục thông qua các tình huống sư phạm cụ thể cần hết sức linh hoạt, mềm dẻo, có sự phán đoán về khả năng diễn biến và kết quả do việc xử lý tình huống mang lại.

Tình huống sư phạm xét trong mối quan hệ giao lưu giữa chủ thể (nhà giáo dục) với khách thể (đối tượng giáo dục). Theo Nguyễn Văn Hộ [4], tình huống sư phạm có thể phân thành 2 loại: Loại thứ nhất, tình huống sư phạm nảy sinh ngay trong quá trình giao lưu trực tiếp giữa chủ thể giáo dục với học sinh (hoặc tập thể học sinh). Hoạt động giáo dục luôn luôn được thực hiện bởi thầy và trò và giữa họ thường xuyên có sự tiếp xúc "trực diện" thông qua quá trình dạy học, quá trình giáo dục trong trường và ngoài xã hội. Mặc dù các hoạt động này với tính chủ đạo của mình, nhà giáo dục đã có sự định hướng cơ bản để đạt tới kết quả mong muốn, song khi vận động và phát triển, quá trình giáo dục có những lúc không tuân theo những gì có sẵn, đã lường trước mà đôi khi lại xuất hiện những đột biến bất thường, những đột biến này có thể là một câu hỏi, một hành vi, một quan hệ giữa các đối tượng giáo dục, đặt trước chủ thể giáo dục những vấn đề phải giải quyết bằng kinh nghiệm có sẵn cũng như sự ứng xuất sáng tạo tức thời của họ.

Loại thứ hai, tình huống sư phạm được sắp đặt theo một nội dung xác định, kể cả cách thức giải quyết và những kết quả thu được theo những phương án khác nhau. Trong trường hợp này, có thể tồn tại hai khả năng:

Khả năng thứ nhất, tình huống sư phạm do chính chủ thể giáo dục đặt ra và làm việc trực tiếp với đối tượng giáo dục. Khả năng thứ hai, tình huống sư phạm được định ra bởi một chủ thể giáo dục khác, nhà giáo dục đem nguyên mẫu của tình huống này áp dụng vào trong điều kiện thực tế giáo dục của mình nhằm tìm hiểu trình độ nhận thức, kinh nghiệm sống của đối tượng giáo dục. Tất nhiên, có thể trong khi giáo dục những tình huống sư phạm ở loại thứ hai vẫn có thể nảy sinh trong tình huống sư phạm ở loại thứ nhất. Sự xen kẽ giữa hai loại tình huống sư phạm trong giao tiếp sư phạm là điều dễ hiểu bởi tính biện chứng và phức tạp khi xảy ra quan hệ giữa các nhân cách (thầy – trò; thầy – tập thể học sinh).

Tình huống sư phạm, nếu xét trên bình diện các chức năng giáo dục và giáo dưỡng, chúng ta có thể phân chia chúng thành tình huống sư phạm trong dạy học và tình huống sư phạm trong giáo dục tư tưởng chính trị, đạo đức...

Ở mỗi chức năng này, tùy thuộc vào những nhiệm vụ chuyên biệt cụ thể, tình huống sư phạm lại được phân chia thành những kiểu khác nhau (chẳng hạn trong dạy học, người ta thường gặp những tình huống như: tình huống quen biết, tình huống bất ngờ, tình huống trái ngược...).

Ở tất cả những kiểu, loại tình huống nêu trên, cho dù chúng có thể khác nhau về không gian xảy ra tình huống, nguồn gốc dẫn đến tình huống, mức độ gay gắt, khó khăn của tình huống v.v... song, khi giải quyết chúng, một nhân tố luôn luôn tồn tại bên cạnh yếu tố kỹ thuật khi chuyển tải những mệnh lệnh, những thông tin tới đối tượng giáo dục, ảnh hưởng lớn tới kết quả xử lý tình huống, đó là ứng xử sư phạm. Suy cho cùng mọi hoạt động giáo dục đều cần tới ứng xử sư phạm, bởi quan hệ thầy – trò được hiểu như là quan hệ giữa hai nhân cách khác biệt có chung một mục đích là sự hoàn thiện nhân cách về cả hai phía, vì thế bất cứ giải quyết một nhiệm vụ giáo dục, giáo dưỡng nào cũng cần thiết phải có sự khéo léo ứng xử.

Tình huống sư phạm được coi là khâu trung gian nối kết giữa hai chủ thể tham gia vào hoạt động ứng xử sư phạm. Tình huống sư phạm chỉ chứa đựng những thông tin đòi hỏi phải được xử lý nhờ những lực lượng vật chất đặc biệt (giáo viên) và những phương tiện hỗ trợ. Trong tình huống sư phạm không chứa đựng lời giải, song nó là cơ sở giúp cho chủ thể của việc xử lý tìm kiếm lời giải một cách thoả đáng.

Nguồn xuất phát của những tình huống sư phạm là học sinh. Những thông tin trong những tình huống do họ gây ra có thể là cố ý hoặc ngẫu nhiên, song cho dù ở trường hợp nào thì những lượng thông tin ấy cũng đòi hỏi người giáo viên phải đáp ứng.

Còn có thể kể ra nhiều tình huống sư phạm khác nhau đặt ra trước người giáo viên những ứng xử sư phạm trong công tác giáo dục học sinh và tập thể lớp, song với mỗi tình huống nêu trên, đòi hỏi chủ thể ứng xử phải có được cách thức ứng xử thích hợp với từng đối tượng, có nghệ thuật ứng xử để đạt tới hiệu quả giáo dục mong muốn.

Sự xuất hiện những tình huống ứng xử do một số cá nhân và nhóm kiểu loại nêu trên sẽ tạo ra những xung đột tâm lý trong tập thể, kết quả của những xung đột này sẽ làm biến dạng sự cân bằng, chung hợp tâm lý trước đó của tập thể. Xung đột tâm lý trong tập thể có nguyên nhân từ những mâu thuẫn biểu thị đặc tính phản kháng giữa những thành viên trong tập thể (giữa cá nhân và cá nhân, giữa cá nhân và tập thể) do tập thể đó chưa hoặc không xây dựng được kỉ luật sinh hoạt, học tập rõ ràng, để tự do cá nhân hoành hành, trong tập thể có những nhóm phần tử chây lười, cực đoan, kích động, và cũng có thể là sự phân công trách nhiệm thiếu bình đẳng, công bằng, thái độ mất dân chủ, xa cách mọi người của cán bộ lớp...

Hoạt động 3. Kĩ thuật xử lý tình huống sư phạm.

Thời gian: 2 tiết

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Theo Nguyễn Văn Hộ, để giải quyết những tình huống sư phạm cần có cách thức, biện pháp, thủ thuật xử lý tình huống, đôi khi được gọi là kĩ

thuật xử lí. Mỗi tình huống có cách xử lí riêng, hay nói cách khác, nội dung của hoạt động ứng xử su phạm quyết định kĩ thuật xử lí, song đề xuất được và sử dụng các kĩ thuật xử lí một cách có hiệu quả tới mức độ nào lại phụ thuộc vào chủ thể xử lí – giáo viên.

Giải quyết các tình huống ứng xử được thực hiện bởi các chủ thể ứng xử với những kinh nghiệm, tính cách và vốn sống khác nhau, song có thể kể tới một số loại giải quyết tình huống tương ứng với tính cách của chủ thể ứng xử như sau.

Chủ thể ứng xử quan tâm trên hết tới công việc mà ít lưu tâm tới đời sống riêng tư và hoạt động cụ thể của đối tượng ứng xử. Trong trường hợp này, chủ thể ứng xử thường sử dụng uy quyền của cá nhân áp đặt quan điểm của mình, xem thường những ý kiến của đối tượng và dùng khuôn phép của nhà trường để đạt tới mục đích ứng xử. Họ thường đặt trước đối tượng ứng xử những mệnh lệnh (phải như thế này, không được như thế kia) chứ ít khi đặt ra những câu hỏi để nhận biết tình huống (Tại sao lại như vậy? Lẽ nào em lại là một người như thế? Theo em nên như thế nào? v.v...). Chủ thể ứng xử loại này hay quy tụ các tình huống bất ổn trong tập thể học sinh như là sự quấy phá mà thực ra chỉ là của một vài cá nhân mà họ có định kiến trước. Cách giải quyết tình huống như vậy của chủ thể không có khả năng giải quyết được các mâu thuẫn mà thường dẫn tới tình trạng tuân thủ của đối tượng một cách hình thức (cho qua chuyện) không làm bộc lộ những thông tin thầm kín rất bổ ích cho việc nhận biết bản chất của tình huống ứng xử, khiến cho tập thể và cá nhân học sinh ít có cơ hội hiểu biết lẫn nhau, không kiến tạo được niềm tin vào khả năng và sức mạnh của tập thể, của công lí, sự thiên lệch một chiều về lí mà quên tình chỉ có thể đạt được kết quả trong một giai đoạn nhất thời, trong một khoảnh khắc của toàn bộ quá trình ứng xử chứ không phải là định hướng chi phối toàn bộ quá trình. Kết hợp một cách hài hoà bên tình bên lí mới là ngọn gió lành trong cơn nóng nực của mọi ứng xử su phạm.

Với những chủ thể ứng xử có sự tôn trọng nhân cách của học sinh, quan tâm tới con người về mọi phương diện bên cạnh những đòi hỏi về tình

thần trách nhiệm và ý thức về hành vi của mình trước tập thể, thì hiệu quả của ứng xử luôn luôn phát triển theo chiều hướng thuận, những xung khắc, những hiện tượng tiêu cực xảy ra trong tập thể dễ được giải quyết một cách ổn thoả.

Phần lớn những tình huống sự phạm có nội dung bao gồm các xung khắc giữa cá nhân với nhau hay giữa cá nhân với tập thể thường bắt nguồn từ sự thiếu hụt thông tin, hoặc hiểu sai lệch các thông tin của đối tác, từ đó dẫn tới sự quy kết vội vàng, phủ nhận động cơ đúng đắn. Xung đột cũng có thể xảy ra khi giữa các cá nhân không ý thức được nhu cầu và mục đích hoạt động của nhau, hoặc đề cao lợi ích của cá nhân hoặc tập thể của mình trước đối tác. Những tình huống như vậy sẽ được những chủ thể ứng xử biết tôn trọng nhân cách của đối tượng tạo ra những điều kiện để hai bên hiểu biết lẫn nhau, điều chỉnh những thông tin sai lệch về đối tác, thấy rõ những nhu cầu chính đáng của mỗi bên để đi tới sự hoà giải, nhượng bộ, tạo ra bầu không khí tin tưởng, đoàn kết trong tập thể.

Trong ứng xử sự phạm còn tồn tại một loại ứng xử của chủ thể theo kiểu dĩ hoà vi quý. Đây là những chủ thể thiên về né tránh các tình huống xung đột bằng các thủ thuật dẫn dắt các bất đồng về một cực nào đó mà không đi sâu vào giải quyết những mâu thuẫn bản chất của tình huống. Biểu hiện của chủ thể ứng xử loại này trong tình huống gay gắt, trước những đối tượng bất trị thường là xoa dịu cho êm chuyện hoặc là đưa đẩy cho một chủ thể khác phải giải quyết, còn đối với những đối tượng nhu mì thì buộc họ phải chấp nhận những kiến giải do mình đặt ra. Hậu quả của việc giải quyết những tình huống ứng xử như vậy sẽ làm cho đối tượng ứng xử hoặc trở nên kèn kiêu hơn (họ có dám làm gì mình đâu, được đằng chân lân đằng đầu), hoặc biến thành kẻ cam chịu (im lặng và phục tùng là thượng sách). Những chủ thể ứng xử loại này đã làm mất đi vị trí của bản thân trong ứng xử, không còn giữ được chức năng định hướng và điều chỉnh trong hoạt động ứng xử.

Trong quá trình giáo dục, hoạt động ứng xử xuất hiện ở mọi nơi, mọi lúc, nếu xét về mặt trạng thái xử lý các tình huống trong ứng xử, giáo viên có

thể giữ vai trò chủ động hoặc bị động và tương ứng với nó, tồn tại hai trạng thái ứng xử: ứng xử chủ động và ứng xử bị động.

Ứng xử chủ động được hiểu là những ứng xử mà trong đó, chủ thể ứng xử đã nắm được nội dung tình huống cơ bản hoặc chi tiết cũng như đối tượng ứng xử. Nhờ có sự chủ động trước tình huống, có thời gian chuẩn bị và định hình kế hoạch triển khai nên chủ thể ứng xử có thể tránh được những khó khăn do đối tượng và tình huống ứng xử gây ra. Với mỗi tình huống, nhờ biết trước, chủ thể ứng xử thường đặt trước mình những phương án xử lý chính hoặc phụ, những phương án này có thể đáp ứng được sự biến đổi của tình huống trong quá trình thực hiện ứng xử.

Về mặt tâm lý, do giữ được thế chủ động trong ứng xử, chủ thể ứng xử có được niềm tin, bình tĩnh vững vàng và giữ được vai trò chủ đạo của chủ thể, sáng suốt và tỉnh táo trước những đột biến có thể xảy ra để xoay chuyển tình thế nhờ vào những phương án xử lý đã được dự kiến trước.

Ứng xử bị động là thể loại ứng xử trong đó tình huống sự phạm xuất hiện một cách bất thường ngoài dự kiến của chủ thể. Do tính bất thường của tình huống, có thể dẫn tới các chiều hướng xử lý của chủ thể hoặc là nắm bắt kịp thời nhanh nhạy, do đã có kinh nghiệm giải quyết những tình huống cùng loại trước đây, hoặc ngớ ngàng do những tình huống xuất hiện là hoàn toàn mới lạ trong kinh nghiệm xử lý của chủ thể ứng xử. Chiều hướng thứ hai thường tạo ra những biểu hiện tiêu cực về mặt tâm lý như thụ động, lúng túng, nhiều khi làm mất đi sự bình ổn cần có của chủ thể ứng xử.

Những giáo viên có bản lĩnh trong công tác giáo dục thường rút ngắn nhanh chóng khoảng thời gian bất ổn này để mau chóng định hình được phương án ứng đáp tình huống. Một số khác, đứng trước những tình huống đột biến thường lảng tránh theo hướng lấy uy quyền, mệnh lệnh để lấn át đối tượng, hoặc tìm cách đưa đẩy việc giải quyết tình huống cho một chủ thể khác (tập thể lớp, tổ chức đoàn, ban giám hiệu...). Kinh nghiệm thường thấy trong khi bất gặp những ứng xử bị động là cần lấy lại trạng thái tâm lý chủ động cho bản thân của chủ thể ứng xử qua một bước đệm

về thời gian hoặc không gian để có điều kiện tìm ra phương án giải quyết thích hợp. Bước đệm này tạo ra thời cơ để chủ thể ứng xử nắm thêm thông tin (ý đồ, chủ kiến, thái độ của đối tượng trước tình huống, lực lượng nào ngả về phía đối tượng, họ là ai...), tạo ra cho đối tượng có sự suy xét thêm về hành vi của mình, và đặc biệt là giúp chủ thể ứng xử tránh được những cách thức xử lý thô bạo làm thu hẹp bản lĩnh của học sinh hoặc "rót dầu vào lửa" đối với một số tính cách mạnh của học sinh.

Thực tế ứng xử sư phạm thường không có một kiểu loại ứng xử thuần khiết chỉ bao gồm ứng xử chủ động hoặc ứng xử bị động, mà chúng thường xen kẽ vào nhau tùy từng thời điểm. Nhiều khi một ứng xử được coi là bị động đối với chủ thể ứng xử này, song là chủ động đối với chủ thể ứng xử khác. Chính kinh nghiệm giáo dục và nghệ thuật ứng xử của chủ thể ứng xử là cơ sở để đánh giá đó là kiểu loại ứng xử nào đối với bản thân họ.

Phân tích một vài kiểu loại ứng xử như vậy của chủ thể trong việc giải quyết các tình huống cho chúng ta thấy rằng một ứng đáp của chủ thể có thể hoặc sẽ mang tới hiệu quả tích cực và xây dựng, hoặc sẽ dẫn tới sự trì trệ, rối loạn hay phá hoại sự phát triển nhân cách của đối tượng ứng xử. Một giáo viên biết chủ động đối mặt với những tình huống sư phạm, tạo cho đối tượng ý thức được mình và đối tác, giúp cho các em hiểu biết lẫn nhau để tôn trọng nhau hơn cũng chính là cơ sở tạo nên uy tín nhân cách của chính bản thân giáo viên đó; ngược lại những giáo viên thiếu kinh nghiệm và không có nghệ thuật xử lý các tình huống sư phạm, thậm chí né tránh hoặc giải quyết theo cách xoa dịu, hình thức thì họ sẽ mất đi sự tôn trọng dành cho mình, đôi khi còn gây nên sự chống đối của đối tượng ứng xử.

ĐÁNH GIÁ NỘI DUNG 5

Câu hỏi: Quy trình xử lý tình huống sư phạm ở trường Trung học cơ sở như thế nào?

Đáp án:

Quy trình xử lý tình huống sư phạm trong dạy học ở trường Trung học cơ sở có thể thực hiện theo các bước như sau:

- *Nhận biết đối tượng ứng xử:* Đối tượng của ứng xử sư phạm là học sinh, một con người cụ thể. Trong nhà trường, số lượng học sinh đông, bản thân thầy giáo không chỉ dạy một lớp mà dạy ở nhiều lớp hoặc nhiều khối lớp, cho nên trong đa số các trường hợp, trò biết thầy nhiều hơn là thầy biết trò và thậm chí khi nhớ mặt, nhớ tên cũng chưa đủ để nói rằng ta nhận biết được họ. Nội dung nhận biết đối tượng bao gồm các công việc như: tên tuổi, lớp học, thầy, cô giáo chủ nhiệm, nhóm hoạt động và một số đối tượng trong nhóm, địa điểm gia đình sinh sống và sơ bộ về nghề nghiệp của cha mẹ, một vài nét về năng lực học tập, hoàn cảnh sống của gia đình. Những nội dung này được chủ thể ứng xử tìm hiểu có thể là tất cả ngay một lúc và cũng có thể chỉ là một số trong toàn bộ nội dung đó, hoặc là trải dần trong toàn bộ quá trình ứng xử. Sự quen biết giữa chủ thể và đối tượng ứng xử là cơ sở xác định số lượng nội dung cần tìm hiểu. Bầu không khí ban đầu trong khi nhận biết đối tượng là rất quan trọng. Chủ thể ứng xử cần tạo ra những ấn tượng tốt, dễ chịu, gần gũi khi mới gặp nhau, điều đó góp phần mở ra một hành lang giao tiếp ở những giai đoạn sau. Với lý do như vậy, thời gian nhận biết đối tượng cũng là thời gian để chủ thể ứng xử tự bộc lộ mình, tự giới thiệu về mình trước đối tượng. Đứng về cả hai phía trong quan hệ ứng xử, bước nhận biết được coi là thời gian thăm dò sơ bộ một số nét về sở thích, thói quen, cá tính. Nhờ những thông tin do sự thăm dò đem lại, chủ thể ứng xử có thể đánh giá tổng quan về đối tượng, kết hợp với hoàn cảnh không gian và thời gian cho phép, nội dung ứng xử (tình huống có vấn đề) để lựa chọn phương án ứng xử (phương án sử dụng quyền lợi hợp lý để bắt đối tượng tuân thủ; phương án gợi mở, khuyến khích để đối tượng tự nhận biết mà phục tùng; phương án dùng sức mạnh giáo dục của tập thể; phương án giao nhiệm vụ để giáo dục; phương án dùng pháp chế theo quy định của trường và tổ chức)...

Xét về mặt thời gian, tình huống ứng xử sư phạm thường xuất hiện hoặc trực tiếp khi giáo viên có mặt, đòi hỏi họ phải xử lý ngay, hoặc là tình huống được thông báo qua một trung gian khác. Trong cả hai trường

hợp, mặc dù công việc tổ chức ứng xử là khác nhau, nhưng thường vẫn phải trải qua một số nội dung cơ bản sau:

Tìm hiểu nguyên cơ dẫn tới tình huống (do bản thân đối tượng ứng xử gây ra hay do một cá nhân, một tập thể khác tạo lập; hoàn cảnh dẫn tới tình huống về mặt tâm lý cá nhân, cuộc sống gia đình, mâu thuẫn trong nội bộ tập thể...); diễn biến của tình huống, hiện trạng chủ yếu; thời gian; số lượng người tham gia và có mặt trong tình huống v.v... hậu quả do tình huống mang lại (mức độ, ảnh hưởng đối với cá nhân tập thể).

- *Quyết định sử dụng phương án dự kiến để xử lý:* Nội dung này được coi là nhân lõi của ứng xử sư phạm, chi phối nhiều nhất tới kết quả của ứng xử sư phạm. Một khi chủ thể đã xác định cần phải chọn phương án nào để ứng xử với học sinh thì kèm theo nó là việc sử dụng các phương tiện ứng xử tương ứng. Chỉ có điều, với bất cứ phương án nào, người giáo viên cũng cần giữ được vị trí chủ đạo của mình thông qua ngôn ngữ giao tiếp (mềm mỏng nhưng dứt khoát, rõ ràng nhưng xúc tích, vui vẻ nhưng không đùa cợt), hành vi giao tiếp (nghiêm túc nhưng có sự quan tâm, bình đẳng lắng nghe nhưng có thứ bậc...), đồng thời giúp đối tượng ứng xử bình tĩnh chủ động tiếp thu, hoặc cùng bàn bạc giải quyết tình huống. Nếu hoạt động ứng xử đạt tới kết quả mong muốn, đáp ứng được mục đích giáo dục và thoả mãn nhu cầu của đối tượng ứng xử thì cần khuyến khích, động viên, trao thêm nhiệm vụ và trách nhiệm cho đối tượng, còn nếu chưa đạt tới kết quả thì chủ thể ứng xử cần hết sức bình tĩnh, cân nhắc về mặt thời gian để tránh tình trạng đẩy đối tượng tới mức căng thẳng hoặc nhàm chán trước cách xử lý của chủ thể để rồi cùng thống nhất với đối tượng ứng xử về một không gian, thời gian phù hợp cho một cuộc gặp lại tiếp theo. Sự nóng vội và sự hiếu thắng trong ứng xử sư phạm là khuyết tật thường thấy trong khi giải quyết các tình huống sư phạm, đặc biệt đối với những giáo viên trẻ, hoặc những giáo viên có cá tính mạnh. Ngược lại, ta cũng thường thấy có những giáo viên chỉ trông chờ vào tập thể, trì hoãn các cuộc tiếp xúc tay đôi, ngại va chạm, rất ít đầu tư suy nghĩ tìm kiếm trong thực tiễn giáo dục những kinh nghiệm thất bại hay thành công của mình và đồng

ng nghiệp để nâng cao tay nghề và nghệ thuật sư phạm, đó không phải là sự "hiền từ" trong giáo dục mà là sự ngại khó, ngại khổ, đưa đẩy trách nhiệm của mình cho người khác.

- *Sàng lọc thông tin ứng xử* Là sự đánh giá cái được và cái chưa được qua mỗi ứng xử sư phạm để từ đó đặt ra cho mình những gì cần bổ sung và hoàn thiện, những gì cần gìn giữ và phát huy. Kinh nghiệm ứng xử sư phạm không tự dung mà có, sự phức tạp về nhân cách của đối tượng giáo dục kéo theo sự cần thiết cầu thị trong hoạt động thực tiễn của giáo viên mà trong đó ứng xử sư phạm là công việc thường nhật của họ. Giáo viên cần phải đến với học sinh không chỉ những lúc các em có được nhân cách đúng đắn mà kể cả những lúc nhân cách của họ có sự đột biến tha hoá để nâng đỡ họ. Sự vấp ngã trong công tác giáo dục là không tránh khỏi, nhưng vấp để rồi mà tránh, để tìm ra con đường bằng phẳng hơn nhằm đạt tới đích luôn luôn là niềm vui trong nghề nghiệp của người giáo viên.



D. KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ

Hoạt động Seminar

1. Chủ đề: Biện pháp nâng cao hiệu quả thực hiện kế hoạch dạy học qua khai thác các tác động tích cực từ các yếu tố tiên quan đến môi trường dạy học.
2. Mục tiêu
 - Thực hành lập kế hoạch dạy học và phân tích những ảnh hưởng từ các yếu tố có liên quan đến môi trường dạy học.
 - Làm rõ biện pháp khai thác các tác động tích cực của môi trường để nâng cao hiệu quả thực hiện kế hoạch dạy học.
3. Tổ chức thực hiện
 - Chia mỗi nhóm gồm 4– 6 học viên chuẩn bị nội dung seminar.
 - Cử các nhóm trưởng trình bày trong 2 giờ.
 - Tổ chức thảo luận ở lớp 2 giờ.
 - Báo cáo viên đánh giá kết quả thảo luận.

THÔNG TIN PHẢN HỒI

Yêu cầu trong việc thực hiện kế hoạch dạy học đòi hỏi người giáo viên THCS phải có năng lực lập và tổ chức thực hiện kế hoạch dạy học. Đây là việc biến mục tiêu và kế hoạch dự kiến thành hiện thực bằng các hoạt động thích hợp, bảo đảm chất lượng và hiệu quả. Theo kiểu dạy truyền đạt kiến thức, tiếp thu thụ động thì việc tổ chức bài lên lớp không mấy phức tạp, nhưng theo hướng dạy học bằng các hoạt động, khám phá có hướng dẫn thì việc hợp tác giữa thầy và trò để bài học vừa đạt mục tiêu kiến thức vừa đạt mục tiêu phương pháp học thì vấn đề không đơn giản.

Năng lực này đòi hỏi kĩ năng vận dụng kiến thức khoa học chuyên môn, khoa học giáo dục đã được đào tạo và tích lũy, biết lựa chọn phối hợp vận dụng hợp lí, phù hợp với hoàn cảnh và điều kiện, biết sử dụng các phương tiện thiết bị dạy học hiện đại vào dạy học, biết phát triển năng lực tự học của học sinh, phát triển vốn hiểu biết lí thuyết và thực tiễn, không ngừng cải tiến, nâng cao chất lượng hiệu quả dạy học, phát triển các phẩm chất nhân cách và năng lực nghề nghiệp của bản thân.

Năng lực này đòi hỏi giáo viên phải có kĩ năng giao tiếp để tạo ra mối quan hệ hợp tác, cộng tác, huy động mọi nguồn lực để làm giáo dục. Giáo viên phải có kĩ năng quản lí hoạt động dạy học trong phạm vi trách nhiệm của mình, bảo đảm kế hoạch đã vạch ra được triển khai tốt, được điều chỉnh khi cần thiết cuốn hút sự tham gia nhiệt tình của lực lượng giáo dục trong và ngoài trường, biết khích lệ các loại học sinh giỏi, khá, trung bình, yếu, kém, động viên các em đóng góp vào tiến bộ chung của cả lớp, của trường.

Ý TƯỞNG PHÁT TRIỂN

Giáo viên THCS sau khi nghiên cứu nội dung module này có thể tiếp tục tìm hiểu thêm những kiến thức mở rộng để lập hồ sơ dạy học, ứng dụng công nghệ thông tin vào lập và tổ chức thực hiện kế hoạch dạy học,... Điều này cho phép các giáo viên phát huy tích cực năng lực sáng tạo của mình trong việc nâng cao hiệu quả dạy học.



E. TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Ngọc Bảo, Trần Kiểm, *Lí luận dạy học ở trường trung học cơ sở*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội, 2006.
2. Nguyễn Hữu Châu, *Những vấn đề cơ bản về chương trình và quá trình dạy học*, NXB Giáo dục, 2005.
3. Phạm Minh Hạc, *Giáo dục và khoa học giáo dục*, NXB Giáo dục, 1986.
4. Nguyễn Văn Hộ, *Thích ứng sư phạm*, NXB Giáo dục, 2008.
5. Trần Bá Hoàn, *Đổi mới phương pháp dạy học, chương trình và sách giáo khoa*, NXB Đại học Sư phạm, 2007.
6. Phan Trọng Ngọ, *Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường*, NXB Giáo dục, 2008.
7. Nguyễn Bá Kim, *Phương pháp dạy học môn Toán*, NXB Đại học Sư phạm, 2004.
8. Phạm Hồng Quang, *Môi trường giáo dục*, NXB Giáo dục, 2006.
9. Đào Tam, Trần Trung, *Tổ chức hoạt động nhận thức trong dạy học môn Toán ở trường phổ thông*, NXB Đại học Sư phạm, 2010.
10. Thái Duy Tuyên, *Phương pháp dạy học truyền thống và đổi mới*, NXB Giáo dục, 2008.