

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
ĐẠI HỌC THÁI NGUYÊN

LÊ TRỌNG TUẤN

**PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG TỰ HỌC CHO HỌC SINH
CÁC TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC**

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

THÁI NGUYÊN - 2016

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
ĐẠI HỌC THÁI NGUYÊN

LÊ TRỌNG TUẤN

**PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG TỰ HỌC CHO HỌC SINH
CÁC TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC**

Chuyên ngành: Lí luận và Lịch sử giáo dục
Mã số: 62 14 01 02

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Người hướng dẫn khoa học: PGS.TS. PHẠM HỒNG QUANG

THÁI NGUYÊN - 2016

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi. Các số liệu và kết quả nghiên cứu trong luận án là trung thực và chưa ai công bố trong bất kì công trình nào khác.

Thái Nguyên, tháng 5 năm 2016

Tác giả luận án

Lê Trọng Tuấn

LỜI CẢM ƠN

Tôi xin bày tỏ lòng cảm ơn tới Ban Giám hiệu, Phòng sau Đại học, Giảng viên, Ban Chủ nhiệm Khoa Tâm lý Giáo dục Trường Đại học Sư phạm Thái Nguyên đã tạo điều kiện giúp đỡ tôi trong quá trình học tập, nghiên cứu và thực hiện đề tài.

Tôi xin cảm ơn Lãnh đạo Trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương, lãnh đạo Trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương Nha Trang, Trường Dự bị Đại học Dân tộc Sầm Sơn đã tạo mọi điều kiện thuận lợi để tôi hoàn thành công trình nghiên cứu.

Tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc nhất đến **PGS.TS. Phạm Hồng Quang** đã tận tình hướng dẫn, chỉ bảo và giúp đỡ để tôi hoàn thành công trình nghiên cứu này.

Tôi cũng xin bày tỏ sự biết ơn sâu sắc đến gia đình, người thân, các bạn đồng nghiệp, những người luôn động viên, khuyến khích và giúp đỡ về mọi mặt để tôi có thể hoàn thành công việc nghiên cứu của mình.

Thái Nguyên, tháng 5 năm 2016

Tác giả luận án

Lê Trọng Tuấn

MỤC LỤC

LỜI CAM ĐOAN	i
LỜI CẢM ƠN	ii
MỤC LỤC.....	iii
DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT	vi
DANH MỤC CÁC BẢNG.....	vii
DANH MỤC CÁC BIỂU ĐỒ, HÌNH.....	ix
MỞ ĐẦU	1
1. Lý do chọn đề tài.....	1
2. Mục đích nghiên cứu.....	2
3. Khách thể, đối tượng và phạm vi nghiên cứu	2
4. Giả thuyết khoa học	3
5. Nhiệm vụ nghiên cứu	3
6. Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu.....	3
7. Những đóng góp mới của luận án	5
8. Những luận điểm bảo vệ	6
9. Cấu trúc của luận án.....	6
Chương 1. CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG TỰ HỌC	
CHO HỌC SINH CÁC TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC	7
1.1. Tổng quan vấn đề nghiên cứu	7
1.1.1. Các nghiên cứu ở nước ngoài.....	7
1.1.2. Các nghiên cứu ở Việt Nam.....	11
1.2. Những khái niệm cơ bản liên quan đến đề tài.....	16
1.2.1. Tự học	16
1.2.2. Kỹ năng tự học	18
1.2.3. Phát triển kỹ năng tự học	20
1.3. Lý luận về kỹ năng tự học và phát triển kỹ năng tự học.....	21
1.3.1. Vai trò kỹ năng tự học.....	21
1.3.2. Hệ thống kỹ năng tự học	23
1.3.3. Các giai đoạn hình thành và phát triển kỹ năng tự học của HS	26
1.3.4. Các mức độ phát triển kỹ năng tự học của HS.....	27

1.4. Phát triển kỹ năng tự học cho HS các trường Dự bị Đại học Dân tộc	28
1.4.1. Đặc điểm nhà trường và học sinh các trường Dự bị Đại học Dân tộc	28
1.4.2. Nội dung phát triển KNTH và các KNTH cần thiết cho HS DBĐHDT	31
1.4.3. Phát triển kỹ năng tự học cho HS các trường Dự bị Đại học Dân tộc theo các tiếp cận giáo dục hiện đại.....	33
1.4.4. Các con đường và hình thức phát triển kỹ năng tự học cho HS các trường Dự bị Đại học Dân tộc.....	37
1.4.5. Các yếu tố ảnh hưởng tới sự phát triển kỹ năng tự học cho HS các trường DBĐHDT.....	40
Kết luận chương 1	45
Chương 2. THỰC TRẠNG PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG TỰ HỌC CHO HỌC SINH CÁC TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC	46
2.1. Một số vấn đề chung về khảo sát thực trạng.....	46
2.1.1. Mục đích khảo sát	46
2.1.2. Nội dung khảo sát.....	46
2.1.3. Đối tượng khảo sát	46
2.1.4. Phương pháp khảo sát	46
2.2. Kết quả khảo sát	47
2.2.1. Khảo sát năng lực trí tuệ của HS trường DBĐHDT	47
2.2.2. Thực trạng tự học của HS các trường DBĐHDT	48
2.2.3. Thực trạng phát triển KNTH cho HS các trường DBĐH DT	53
2.2.4. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT	72
Kết luận chương 2	74
Chương 3. BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG TỰ HỌC CHO HỌC SINH CÁC TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC.....	75
3.1. Nguyên tắc đề xuất các biện pháp.....	75
3.1.1. Đảm bảo mục tiêu giáo dục.....	75
3.1.2. Đảm bảo phát huy tính chủ động, tích cực sáng tạo của người học	75
3.1.3. Đảm bảo tính đồng bộ hệ thống	75
3.1.4. Đảm bảo tính thực tiễn, khả thi và hiệu quả	75

3.2. Các biện pháp phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT	76
3.2.1. Nhóm biện pháp phát triển kỹ năng tự học thông qua dạy học	76
3.2.2. Nhóm biện pháp phát triển kỹ năng tự học thông qua tổ chức giờ tự học	90
3.2.3. Nhóm biện pháp phát triển KNTH thông qua hoạt động trải nghiệm của HS	98
3.3. Mối quan hệ giữa các biện pháp	107
Kết luận chương 3	109
Chương 4. THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM	110
4.1. Mục đích thực nghiệm	110
4.2. Nguyên tắc thực nghiệm sư phạm.....	110
4.3. Đối tượng, thời gian, địa điểm tiến hành thực nghiệm	110
4.3.1. Thời gian, địa điểm thực nghiệm	110
4.3.2. Đối tượng thực nghiệm	110
4.4. Nội dung thực nghiệm.....	111
4.5. Tổ chức thực nghiệm.....	111
4.6. Tiến trình thực nghiệm.....	112
4.6.1. Giai đoạn chuẩn bị	112
4.6.2. Giai đoạn triển khai và xử lý kết quả thực nghiệm	113
4.6.3. Đánh giá kết quả thực nghiệm	113
4.7. Kết quả và đánh giá.....	115
4.7.1. Phân tích kết quả định lượng.....	115
4.7.2. Phân tích kết quả định tính.....	132
4.7.3. Đánh giá KN khai thác tài liệu từ Website hỗ trợ tự học dành cho HS.	136
Kết luận chương 4	139
KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ	140
1. Kết luận	140
2. Khuyến nghị	141
NHỮNG CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ CÓ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN	143
TÀI LIỆU THAM KHẢO	144
PHỤ LỤC	151

DANH MỤC CÁC CHỮ VIẾT TẮT

Viết tắt	Viết đầy đủ
CNTT&TT	Công nghệ thông tin và truyền thông
CNH-HĐH	Công nghiệp hóa - hiện đại hóa
DBĐHDT	Dự bị đại học dân tộc
GD&ĐT	Giáo dục và Đào tạo
GQVĐ	Giải quyết vấn đề
GV	Giáo viên
HS	Học sinh
KN	Kỹ năng
KNTH	Kỹ năng tự học
KNHT	Kỹ năng học tập
KT-XH	Kinh tế - xã hội
NLTH	Năng lực tự học
PPDH	Phương pháp dạy học
PHVĐ	Phát hiện vấn đề
TH	Tự học
THPT	Trung học phổ thông

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 2.1.	Nhận thức của HS về vai trò của tự học.....	49
Bảng 2.2.	Mục đích tự học của HS các trường DBĐH DT	50
Bảng 2.3.	Tự đánh giá của HS về mức độ thực hiện phương pháp tự học	51
Bảng 2.4.	Mức độ rèn luyện, phát triển KNTH của giáo viên và giáo viên đánh giá mức độ đáp ứng của các KNTH của học sinh	53
Bảng 2.5.	Mức độ thực hiện các phương pháp dạy học tích cực để phát triển KNTH cho học sinh	54
Bảng 2.6.	Thực trạng việc sử dụng các hình thức phát triển KNTH cho HS	55
Bảng 2.7.	Kết quả điều tra HS tự đánh giá kỹ năng lập Kế hoạch tự học	58
Bảng 2.8.	Học sinh tự đánh giá kỹ năng khai thác các tài liệu học tập	60
Bảng 2.9.	Kết quả điều tra học sinh tự đánh giá kỹ năng học tập trên lớp.....	62
Bảng 2.10.	Học sinh tự đánh giá kỹ năng làm việc nhóm.....	63
Bảng 2.11.	Kết quả điều tra học sinh tự đánh giá kỹ năng giải quyết vấn đề	65
Bảng 2.12.	Kết quả kỹ năng tự kiểm tra kết quả tự học của học sinh	67
Bảng 2.13.	Giáo viên đánh giá mức độ đáp ứng của các KNTH của học sinh	69
Bảng 2.14.	Khó khăn của HS trong việc rèn luyện và phát triển KNTH	70
Bảng 2.15.	Khó khăn của giáo viên trong việc phát triển KNTH cho học sinh	71
Bảng 2.16.	Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển KNTH cho HS.....	73
Bảng 4.1.	Các tiêu chí đánh giá KN làm việc nhóm và KN giải quyết vấn đề của HS trong thực nghiệm.....	114
Bảng 4.2.	Tổng hợp mức độ đạt được của KN làm việc nhóm (cá nhân tự đánh giá).....	117
Bảng 4.3.	Tổng hợp mức độ đạt được của KN làm việc nhóm (nhóm đánh giá cá nhân)	118
Bảng 4.4.	Tổng hợp mức độ đạt được của KN Giải quyết vấn đề.....	120
Bảng 4.5.	Tổng hợp phân phối tần suất điểm môn Toán qua ba lần KT ở nhóm ĐC và TN	122
Bảng 4.6.	Tần suất hội tụ tiến (f)- số HS đạt điểm Xi (%) trở lên ở 3 lần KT môn Toán.....	123

Bảng 4.7.	Tổng hợp các tham số đặc trưng qua 3 lần KT môn Toán.....	125
Bảng 4.8.	Kết quả kiểm định sự sai khác điểm trung bình cộng giữa các bài KT của nhóm ĐC và TN	126
Bảng 4.9.	Kết quả kiểm định sự sai khác điểm trung bình cộng giữa các lần KT môn Toán của cùng nhóm ĐC/TN.....	126
Bảng 4.10.	Tổng hợp phân phối tần suất điểm môn Văn qua ba lần KT ở nhóm ĐC và TN	127
Bảng 4.11.	Tần suất hội tụ tiến (f)- số HS đạt điểm Xi (%) trở lên ở 3 lần KT môn Văn	129
Bảng 4.12.	Tổng hợp các tham số đặc trưng qua 3 lần KT môn Văn	130
Bảng 4.13.	Kết quả kiểm định sự sai khác điểm trung bình cộng giữa các bài KT môn Văn của nhóm ĐC và TN	131
Bảng 4.14.	Kết quả kiểm định sự sai khác điểm trung bình cộng giữa các lần KT môn Văn của cùng nhóm ĐC/TN	132

DANH MỤC CÁC BIỂU ĐỒ, HÌNH

Biểu đồ:

Biểu đồ 2.1.	Nhận thức của GV về tầm quan trọng của việc TH đối với HS	48
Biểu đồ 2.2.	Nhận thức của HS về vai trò và tác dụng của tự học	50
Biểu đồ 2.3.	Đánh giá của HS về mức độ thực hiện các PP tự học	52
Biểu đồ 2.4.	Mức độ rèn luyện và phát triển các KNTH của GV	53
Biểu đồ 2.5.	Các hình thức giáo viên phát triển KNTH cho học sinh	56
Biểu đồ 2.6.	KN Lập kế hoạch tự học của HS	59
Biểu đồ 2.7.	Kỹ năng khai thác các tài liệu học tập	61
Biểu đồ 2.8.	Kỹ năng làm việc nhóm của học sinh	64
Biểu đồ 2.9.	Kỹ năng giải quyết vấn đề của học sinh	66
Biểu đồ 2.10.	Kỹ năng tự kiểm tra, đánh giá kết quả tự học của học sinh	67
Biểu đồ 2.11.	Tự đánh giá của học sinh và đánh giá của giáo viên về mức độ đạt được các KNTH của học sinh	68
Biểu đồ 2.12.	Những khó khăn của HS trong việc rèn luyện và PT KNTH	70
Biểu đồ 2.13.	Khó khăn của giáo viên trong phát triển KNTH cho học sinh	71
Biểu đồ 4.1.	Tổng hợp mức độ đạt được của KN làm việc nhóm (cá nhân tự đánh giá)	117
Biểu đồ 4.2.	Tổng hợp mức độ đạt được của KN làm việc nhóm (nhóm đánh giá cá nhân)	119
Biểu đồ 4.3.	Tổng hợp mức độ đạt được của KN Giải quyết vấn đề	121
Biểu đồ 4.4.	Phân phối tần suất kết quả lĩnh hội kiến thức môn Toán qua ba lần KT	122
Biểu đồ 4.5.	Tần suất hội tụ tiến (f)- số HS đạt điểm Xi (%) trở lên qua 3 lần KT Môn Toán	124
Biểu đồ 4.6.	Phân phối tần suất kết quả lĩnh hội kiến thức môn Văn qua ba lần KT	128
Biểu đồ 4.7.	Tần suất hội tụ tiến (f)- số HS đạt điểm Xi (%) trở lên qua 3 lần KT Môn Văn	129

Hình:

Hình 1.1.	Sơ đồ quá trình học tập theo tư tưởng lý thuyết kiến tạo	36
Hình 1.2.	Mô hình hóa các yếu tố ảnh hưởng tới sự phát triển KNTH của HS	44
Hình 3.1.	Sơ đồ quy trình phát triển môn học ở các trường DBĐH DT	78
Hình 3.2.	Mô hình hóa các biện pháp PTKNTH cho HS DBĐH DT	108

MỞ ĐẦU

1. Lý do chọn đề tài

1.1. Nghị quyết Hội nghị lần thứ 8, Ban Chấp hành Trung ương Đảng khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu CNH - HĐH đã chỉ ra phải: “Tiếp tục đổi mới mạnh mẽ phương pháp dạy và học theo hướng hiện đại; phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo và vận dụng kiến thức, kỹ năng của người học; khắc phục lối truyền thụ áp đặt một chiều, ghi nhớ máy móc. Tập trung dạy cách học, cách nghĩ, *khuyến khích tự học*, tạo cơ sở để người học *tự cập nhật và đổi mới tri thức*, kỹ năng, phát triển năng lực. *Chuyển từ học chủ yếu trên lớp sang tổ chức hình thức học tập đa dạng*, chú ý các hoạt động xã hội, ngoại khóa, nghiên cứu khoa học. *Đẩy mạnh ứng dụng công nghệ thông tin và truyền thông trong dạy và học*” [14]. Luật Giáo dục nước Cộng hòa XHCN Việt Nam năm 2005 (điều 5 khoản 2) cũng đã ghi: “*Phương pháp giáo dục phải phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, tư duy sáng tạo của người học, bồi dưỡng năng lực tự học, lòng say mê học tập và ý chí vươn lên*” [40].

Theo định hướng đổi mới giáo dục thì học sinh (HS) phải là trung tâm, ngoài kiến thức giáo viên truyền đạt trên lớp thì HS phải tự học, tự nghiên cứu thêm tài liệu. Để học tập đạt được hiệu quả cao thì HS phải biết cách tự học tức là phải có kỹ năng tự học.

1.2. Học tập là một quá trình năng động, mang tính xã hội mà tự bản thân người học phải thực hiện cho chính mình. Ở các nhà trường không thể cung cấp đầy đủ kiến thức cho người học sử dụng suốt cả cuộc đời. Ngược lại, họ cần được trang bị những kỹ năng cần thiết để có thể tự học tập suốt đời, vì vậy bồi dưỡng kỹ năng tự học (KNTH) cho HS là một công việc có vị trí cực kì quan trọng trong các nhà trường. Nhờ có kỹ năng tự học HS mới có thể tự bồi đắp tri thức bằng nhiều con đường, nhiều cách thức khác nhau từ đó có được sự tự tin trong cuộc sống và công việc bởi năng lực toàn diện của mình.

Ngày nay, hoạt động học tập của HS diễn ra trong những điều kiện mới. Sự hình thành xã hội thông tin trong nền kinh tế tri thức đang tạo điều kiện thuận lợi nhưng đồng thời tạo ra sức ép lớn đối với người học, đòi hỏi người học phải có sự thay đổi trong việc định hướng, lựa chọn thông tin cũng như phương pháp tiếp nhận, xử lý, lưu trữ thông tin. Đối với mỗi cá nhân, việc phát triển KNTH, tự nghiên cứu sẽ giúp cập nhật và bổ sung, làm giàu vốn kiến thức góp phần xây dựng xã hội phát triển.

1.3. Phát triển KNTH cho HS là một điều kiện quan trọng và biện pháp hữu hiệu nhất để nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài. Làm cho việc học trở thành thói quen, nhu cầu của mỗi con người trên bước đường lập nghiệp và trong suốt cả cuộc đời, là nhiệm vụ hàng đầu ở các nhà trường hiện nay.

Những kỹ năng này được hình thành và phát triển nếu người học được tạo các cơ hội để tự thể hiện mình. Việc học tập sẽ đạt hiệu quả cao nhất khi người học được cung cấp cơ hội để hình thành và phát triển KNTH.

1.4. Hệ thống các trường Dự bị Đại học Dân tộc (DBĐHDT) là loại hình nhà trường gắn liền với thực tiễn giáo dục của các tỉnh miền núi, là nơi đào tạo nguồn cán bộ người dân tộc thiểu số có trình độ cao cho các tỉnh miền núi, vùng sâu, vùng xa. Đó là loại hình nhà trường “chuyên biệt” có tính chất “phổ thông, dân tộc và nội trú”.

Vì nhiều lý do khác nhau cả khách quan và chủ quan, KNTH của đại bộ phận HS dân tộc thiểu số trong các trường này còn rất hạn chế. Nhiều HS chưa biết cách học tập, chưa tin tưởng vào khả năng của mình vì vậy việc học tập không đạt được hiệu quả mong muốn trong khi đó với HS DBĐHDT thì thời gian dành cho tự học rất nhiều. Chính vì vậy, việc phát triển KNTH cho HS DBĐHDT phụ thuộc chủ yếu vào việc trang bị và phát triển các KNTH cần thiết để HS có cơ hội phát huy hết khả năng của bản thân nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả học tập.

Phát triển KNTH cho HS chính là khâu then chốt để tạo ra “nội lực” nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học. Đòi hỏi ở người học phải có những thay đổi từ nhận thức đến cách thức tiếp cận và giải quyết vấn đề để việc học sẽ trở thành mục tiêu, động lực, nhằm đào tạo ra những con người lao động sáng tạo, năng động, tự chủ, độc lập để có khả năng học tập liên tục, suốt đời. Vì vậy, việc phát triển và nâng cao KNTH cho HS trở thành một yêu cầu cấp bách, một nhiệm vụ quan trọng trong công tác đào tạo hiện nay ở các nhà trường, nhất là hệ thống các trường DBĐHDT.

Với những lý do nêu trên, chúng tôi chọn đề tài nghiên cứu: ***“Phát triển kỹ năng tự học cho học sinh các trường Dự bị Đại học Dân tộc”***.

2. Mục đích nghiên cứu

Trên cơ sở nghiên cứu lý luận và thực tiễn của vấn đề phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT đề xuất các biện pháp phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT nhằm góp phần nâng cao chất lượng giáo dục của nhà trường.

3. Khách thể, đối tượng và phạm vi nghiên cứu

3.1. Khách thể nghiên cứu

Quá trình phát triển KNTH cho học sinh các trường DBĐHDT.

3.2. Đối tượng nghiên cứu

Biện pháp phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.

3.3. Phạm vi nghiên cứu

Về nội dung: Hệ thống KNTH rất phong phú, luận án nghiên cứu phát triển những kỹ năng cần thiết đối với HS DBĐHDT như: Kỹ năng khai thác tài liệu học tập, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng giải quyết vấn đề,...

Về thời gian: Từ tháng 06 năm 2012 đến tháng 06 năm 2015.

Về khách thể khảo sát: Khảo sát thực trạng được thực hiện tại 3 trường: trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương; Trường Dự bị Đại học Dân tộc Sầm Sơn, Trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương Nha Trang. Số lượng khảo sát gồm 106 Cán bộ quản lý, GV và 600 HS.

- Tổ chức thực nghiệm tại Trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương.

4. Giả thuyết khoa học

Chất lượng hoạt động tự học của HS và chất lượng dạy học của nhà trường có mối quan hệ thống nhất biện chứng với KNTH của HS. Khi xác định được hệ thống các KNTH cần thiết đối với học sinh các trường DBĐHDT; xác định được cách thức, con đường phát triển KNTH gắn với đặc thù của trường DBĐHDT đề xuất được những biện pháp phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT mang tính khả thi, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo của các nhà trường.

5. Nhiệm vụ nghiên cứu

5.1. Xây dựng cơ sở lý luận của vấn đề phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.

5.2. Khảo sát thực trạng phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.

5.3. Đề xuất các biện pháp phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.

5.4. Thực nghiệm sư phạm để đánh giá tính khả thi và hiệu quả của các biện pháp.

6. Phương pháp luận và phương pháp nghiên cứu

6.1. Phương pháp luận

6.1.1. Quan điểm hệ thống - cấu trúc

Tiếp cận quan điểm hệ thống - cấu trúc trong nghiên cứu phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT cho phép nhìn nhận một cách khách quan, toàn diện

về vấn đề nghiên cứu trong mối quan hệ thống nhất biện chứng với các yếu tố bên trong và bên ngoài của quá trình phát triển KNTH, từ đó xác định các con đường, biện pháp tối ưu để thực hiện mục tiêu nghiên cứu của luận án.

Yêu cầu:

- Nghiên cứu phát triển KNTH cho HS cần phân tích rõ nội hàm của khái niệm như: Các KNTH cần thiết đối với HS các trường DBĐHDT; các mức độ hình thành và phát triển kỹ năng; các hình thức phát triển KNTH.

- Nghiên cứu phát triển KNTH cho HS trong mối quan hệ chặt chẽ với tổ chức hoạt động dạy học ở nhà trường, đề cao vai trò của người giáo viên (GV) trong việc phát triển KNTH cho HS.

- Nghiên cứu phát triển KNTH cho HS DBĐHDT trong mối quan hệ với môi trường học tập, đặc trưng của các trường DBĐHDT và đặc điểm riêng biệt của HS dân tộc thiểu số.

- Trình bày kết quả nghiên cứu rõ ràng, khúc chiết theo một hệ thống chặt chẽ, có tính logic cao.

6.1.2. Quan điểm thực tiễn

Thực tiễn giáo dục là nguồn gốc của đề tài nghiên cứu, là động lực thúc đẩy quá trình triển khai nghiên cứu và là tiêu chuẩn để đánh giá kết quả nghiên cứu.

Yêu cầu:

- Nghiên cứu phát triển KNTH cho HS phải dựa trên kết quả khảo sát đánh giá thực trạng KNTH và thực trạng phát triển KNTH cho HS của các trường DBĐHDT.

- Đề xuất các biện pháp phát triển KNTH phải phù hợp với chương trình đào tạo, nội dung đào tạo và tính chất đặc thù của các trường DBĐHDT.

6.2. Phương pháp nghiên cứu

6.2.1. Nhóm phương pháp nghiên cứu lý luận

- Nghiên cứu phân tích, tổng hợp, hệ thống hoá, khái quát hoá các tài liệu lý thuyết về tự học, KN, phát triển KNTH ở trong nước và thế giới, tài liệu về đặc điểm HS dân tộc thiểu số, về trường DBĐHDT, để xây dựng cơ sở lý luận của vấn đề nghiên cứu.

- Sử dụng phương pháp tiếp cận phát triển: Phát triển KNTH thông qua nghiên cứu một số chỉ số trí tuệ của HS trường DBĐHDT

6.2.2. Nhóm phương pháp nghiên cứu thực tiễn

- Phương pháp quan sát: Chúng tôi quan sát và ghi chép đầy đủ hoạt động học tập của HS ở trên lớp và trong giờ tự học để thu thập thông tin về thái độ, ý thức và hành động tự học của HS. Cung cấp thông tin để đánh giá thực trạng phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT hoặc đánh giá kết quả thực nghiệm sư phạm.

- Phương pháp điều tra bằng bảng hỏi: Sử dụng bảng hỏi đối với GV và HS để khảo sát thực trạng phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.

- Phương pháp đàm thoại: Chúng tôi đặt câu hỏi và trao đổi với GV và HS các trường DBĐHDT để tìm hiểu nhận thức, thái độ của họ về những vấn đề có liên quan đến đề tài nghiên cứu.

- Phương pháp nghiên cứu sản phẩm hoạt động: Nghiên cứu giáo án lên lớp của GV, vở viết và sản phẩm học tập của HS để có thêm thông tin đánh giá chính xác, khách quan thực trạng phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.

- Phương pháp lấy ý kiến chuyên gia: Thu thập ý kiến của các GV có nhiều kinh nghiệm dạy học ở trường DBĐHDT và các nhà khoa học nghiên cứu về phát triển KNTH nhằm tìm ra hướng nghiên cứu tối ưu.

- Phương pháp thực nghiệm sư phạm: Thực nghiệm một số biện pháp phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT nhằm khẳng định bước đầu tính hiệu quả, khả thi của biện pháp đề xuất.

6.2.3. Phương pháp bổ trợ

Sử dụng phương pháp thống kê toán học để xử lý các số liệu thu được từ khảo sát thực trạng và thực nghiệm sư phạm.

7. Những đóng góp mới của luận án

7.1. Về lý luận

- Kết quả nghiên cứu của luận án đã xây dựng và hệ thống hóa cơ sở lý luận về phát triển KNTH gắn với đặc trưng của các trường DBĐHDT: Làm rõ các KNTH cần thiết đối với HS các trường DBĐHDT; các mức độ, con đường và quy trình phát triển KNTH; các yếu tố ảnh hưởng đến việc phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.

- Xác định được hệ thống các KNTH cơ bản cần có của HS các trường DBĐHDT trong hoạt động tự học, các chỉ báo thành phần và yêu cầu cần đạt của từng KNTH.

- Xây dựng được 3 nhóm biện pháp với 7 biện pháp cụ thể phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT. Trong mỗi biện pháp mô tả rõ mục tiêu, nội dung, cách thức tiến hành và điều kiện thực hiện biện pháp để chỉ dẫn cho việc tổ chức thực hiện các biện pháp vào thực tiễn.

7.2. Về thực tiễn

- Luận án đã đánh giá được thực trạng KNTH của HS DBĐHDT và đánh giá thực trạng phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT. Chỉ rõ nguyên nhân và các yếu tố ảnh hưởng đến thực trạng vấn đề nghiên cứu làm cơ sở thực tiễn cho việc đề xuất các biện pháp.

- Thiết kế, tổ chức thực nghiệm một số biện pháp đề xuất. Kết quả thực nghiệm đã khẳng định tính hiệu quả và khả thi của biện pháp.

- Kết quả nghiên cứu của đề tài luận án là tài liệu tham khảo bổ ích cho GV, cán bộ quản lý và HS các trường DBĐHDT.

8. Những luận điểm bảo vệ

8.1. KNTH là một kỹ năng học tập quan trọng cần phát triển cho HS ở các trường DBĐHDT

8.2. Để phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT cần xác định được nội dung, các con đường và hình thức phát triển KNTH gắn với đặc trưng của nhà trường và đặc điểm của HS dân tộc thiểu số.

8.3. Việc nghiên cứu, áp dụng các biện pháp phát triển KNTH cho HS được đề xuất trong luận án sẽ góp phần đổi mới nội dung và phương pháp dạy học ở các trường DBĐHDT theo định hướng biến quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo, góp phần nâng cao kết quả học tập và chất lượng dạy học của nhà trường.

9. Cấu trúc của luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận và khuyến nghị, nội dung luận án gồm 4 chương:

Chương 1. Cơ sở lý luận về phát triển kỹ năng tự học cho HS các trường DBĐHDT.

Chương 2. Thực trạng phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.

Chương 3. Biện pháp phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.

Chương 4. Thực nghiệm sư phạm.

Chương 1

CƠ SỞ LÝ LUẬN VỀ PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG TỰ HỌC CHO HỌC SINH CÁC TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC

1.1. Tổng quan vấn đề nghiên cứu

Các nghiên cứu về phát triển KNTH diễn ra theo hai hướng:

Hướng thứ nhất: Phát triển KNTH gắn liền với những nghiên cứu về tự học (TH).

Trong lịch sử, TH được quan tâm nghiên cứu từ rất sớm, được tiếp cận ở nhiều góc độ khác nhau và đã giải quyết tương đối toàn vẹn các vấn đề lý luận và thực tiễn của TH. Về lý luận, đã làm sáng tỏ nội hàm khái niệm TH, tầm quan trọng, ý nghĩa, quy trình TH và các yếu tố ảnh hưởng đến hoạt động TH. Về thực trạng, đã làm sáng tỏ thực trạng TH của HS, sinh viên ở các cấp học, bậc học, môn học khác nhau. Các nghiên cứu về TH luôn tìm kiếm phương hướng và biện pháp để nâng cao chất lượng hiệu quả của TH. Có nhiều yếu tố ảnh hưởng đến quá trình và kết quả TH như: Người học phải nhận thức đúng về mục đích TH, có động cơ, tính tích cực học tập, điều quan trọng nhất là cần có kỹ năng vận dụng những kiến thức, kinh nghiệm tích lũy được để tổ chức hoạt động TH đạt hiệu quả. Người dạy phải dạy cách học, người học phải học cách học. (Điều này đồng nghĩa với việc người dạy phải biết tổ chức để hình thành và phát triển KNTH cho người học, người học cần thiết phải có KNTH).

Hướng thứ hai: Phát triển KNTH gắn liền với những nghiên cứu về phát triển kỹ năng học tập (KNHT). Theo hướng này, các nhà nghiên cứu cho rằng: KNHT là yếu tố không thể thiếu được đối với người học, nó tạo nên chất lượng học tập và được hình thành thông qua thực hành ở trong hay ngoài nhà trường. Để thực hiện có hiệu quả những hành động học tập cần sự tự giác, tự ý thức của mỗi người, vì vậy trong KNHT có chứa đựng yếu tố TH.

Các nghiên cứu trong và ngoài nước về TH và phát triển KNTH như sau:

1.1.1. Các nghiên cứu ở nước ngoài

Hướng nghiên cứu thứ nhất: Phát triển KNTH gắn liền với những nghiên cứu về TH.

Vào những năm 70, các tác giả Luconhin X. G.; Exipop B. P. (1997) [89], với hệ thống lý thuyết dạy học đã xác định tính chất nhiều yếu tố của hoạt động dạy học và mối quan hệ qua lại giữa các yếu tố, đặc biệt nổi lên mối quan hệ của người dạy và người học. Trên cơ sở đó đã nghiên cứu đưa ra những KNTH cần thiết nhằm đảm bảo cho người học đạt kết quả cao.

Tác giả Kharlamop I. F. (1978) [31] đề cập đến việc nâng cao KNTH cho giờ lên lớp và xem đó là cách thức tốt nhất để phát huy tính tích cực của HS trong học tập.

Retzke R. (1973) [64, tr. 23] trong cuốn *Học tập hợp lý* đã đề cập đến vấn đề bồi dưỡng năng lực TH, tự nghiên cứu cho sinh viên năm thứ nhất. Ông chỉ rõ, học tập ở đại học là quá trình phát triển con người, quá trình này phụ thuộc vào nhiều yếu tố và việc hoàn thành có kết quả của từng nhiệm vụ học tập đòi hỏi phải đấu tranh bản thân và tập thể một cách có phê phán và đầy sáng tạo trong quá trình học tập.

Sharma R. C. và Ahmed R. (1986) [103, tr. 10] đã khẳng định: *Người ta có thể dạy phương pháp cho sinh viên bằng nhiều hình thức khác nhau tùy theo điều kiện, hoàn cảnh, tùy theo tính chất đặc thù môn học và nội dung yêu cầu của bài học. Dạy phương pháp cho sinh viên phải thực hiện theo 3 giai đoạn sau: (1) GV thiết kế bài tập, chỉ dẫn cụ thể những gì sinh viên phải làm để hoàn thành bài tập. (2) GV tổ chức cho sinh viên tự nghiên cứu với sự hỗ trợ của những thông tin có sẵn. (3) GV làm việc với sinh viên trên lớp theo hình thức cá nhân hay tập thể.*

Theo các tác giả Brow (1994), Weinert (1983) và Helmke (1995), việc học tập rèn luyện của người học bị phụ thuộc vào những điều kiện như: Nguồn tri thức vốn có; tạo tình huống học tập, rèn luyện; làm xuất hiện, phát huy yếu tố chủ động, tự giác, tích cực trong học tập, rèn luyện. Như Weinert đã viết: *Tính hiệu quả (của việc học tập) hầu như phụ thuộc vào người học và sự khác biệt cá nhân của họ* [88, tr. 132]

Ôkôn V. (1976) [53] khẳng định rằng: Để TH có hiệu quả thì người học phải biết kế hoạch hoá hoạt động TH, tức là phải có kế hoạch TH. Theo ông có kế hoạch TH sẽ giúp người học chủ động trong hoạt động và thể hiện tác phong khoa học của bản thân.

Petrôvski A. V. (1982) [54, tr. 55] trong cuốn *Tâm lý học lứa tuổi và sự phạm* đã nghiên cứu những mức độ của hoạt động học như: Mức độ nhận thức của việc học, mức độ trí tuệ của việc học, tính chất nhiều mức độ của việc học. Từ những mức độ của việc học cho thấy hoạt động học đòi hỏi phải có tính tự giác độc lập cao, để hoạt động học đạt kết quả thì học sinh phải TH.

Theo Chris Jarvis (2000) [92, tr. 16], để việc học thực sự là của người học thì phải thực hiện các nguyên tắc sau: Chịu trách nhiệm về việc học; nghĩ, làm, xem xét lại, phát hiện lại, trải nghiệm; thu liên hệ ngược từ bạn; xây dựng tiêu chuẩn và mục tiêu cho sự phân tích có cơ sở; luyện tập kỹ năng (KN) cần thiết; đảm bảo cho sự đánh giá có tác dụng hỗ trợ cho việc học; gắn hoạt động học tập với kết quả mình

mong muốn; nhận biết sự cố gắng, tự tin, nhu cầu thời gian. Đồng thời tác giả cũng đưa ra các KNHT cần cho việc học có hiệu quả như: Ghi chép, nghiên cứu, học nhóm, sử dụng tư liệu học qua bài giảng, viết báo cáo, seminar đọc nhanh, nghiên cứu trường hợp, trình bày, phỏng vấn. Tuy tác giả chưa đi sâu nghiên cứu cụ thể KNTH nhưng nguyên tắc mà tác giả đưa ra đã làm toát lên ý nghĩa sâu xa: Hoạt động học tập thực sự đạt kết quả cao phải là hoạt động TH, người học tự giác, tích cực, tự lập, sáng tạo trong quá trình làm việc với sách vở, tài liệu học tập, có KNTH hiệu quả. Đây là cơ sở mở ra một hướng nghiên cứu sâu về KNHT - đó là KNTH trong hoạt động TH của HS.

Cuối thế kỉ XX ảnh hưởng của sự phát triển khoa học kĩ thuật, đặc biệt là ảnh hưởng của cuộc cách mạng công nghệ, phần lớn các nhà giáo dục học đã nghiên cứu TH theo hai hướng chính: Hướng thứ nhất nghiên cứu áp dụng công nghệ dạy học, nhằm thay đổi vị trí của thầy và trò trong quá trình dạy học, từ chuyên gia về việc dạy, GV phải chuyển sang chuyên gia về việc học của người học; Hướng thứ hai là dạy học phân hoá, dạy học tiến hành theo nhịp độ cá nhân người học để đạt tới năng suất và hiệu quả cao nhất trong việc học, dạy học cần phải được tổ chức hướng vào người học. Tiêu biểu cho các hướng nghiên cứu trên là Raja Roy Singh, một nhà giáo dục người Ấn Độ. Năm 1994, trong cuốn sách *Giáo dục thế kỷ XX: Những triển vọng của châu Á Thái Bình Dương*, ông đã đưa ra những nghiên cứu vai trò của TH của người học và đề cao vai trò chuyên gia cố vấn của người thầy trong học tập thường xuyên và học tập suốt đời, trong việc hình thành và phát huy năng lực TH của người học [67].

Hướng nghiên cứu thứ hai:

Vấn đề KNTH được một số tác giả nghiên cứu sâu theo xu hướng hình thức và phương pháp rèn luyện KNHT cho sinh viên.

Nhà giáo dục Nhật Bản Tsunesaburo Makiguchi là người cổ vũ mạnh mẽ cho việc TH thông qua nhấn mạnh việc giáo dục sự sáng tạo cho con người. Tác giả khẳng định truyền đạt tri thức không phải và không bao giờ là mục đích của giáo dục. Giáo dục chính là quá trình hướng dẫn việc học tập cho người học và kết quả giáo dục phụ thuộc vào sự nỗ lực của người học. Chính vì thế, tác giả tập trung vào việc đào tạo những giáo viên có thể làm những người hướng dẫn có hiệu quả cho học sinh khi học tập chứ không phải là người truyền thụ những mảng tri thức chết. Điều đó có nghĩa cần chú trọng phát triển KNTH cho GV và HS [42].

Các nhà giáo dục học thế kỷ 20 đã không ngừng nghiên cứu và bổ sung những lý thuyết mới mẻ, cụ thể hơn về vai trò của TH và cách thức hình thành KNTH cho người học. Những nghiên cứu về KNTH của sinh viên cũng lần lượt được công bố. Hai nhà nghiên cứu Gorosepki A. A. và Lubinsia M. T. đã trình bày đầy đủ lý luận về cách thức tổ chức hoạt động TH qua đó hình thành KNTH cho sinh viên qua tác phẩm *Tổ chức công việc tự học của sinh viên đại học* [dẫn theo 18].

Lêônchiev A. N. (1989) [38, tr. 117] đã nghiên cứu và chỉ ra các KNTH cần thiết để bảo đảm cho người học đạt kết quả cao. Trong các KNTH tác giả nhấn mạnh đặc biệt đến KN đọc sách. Theo ông, *kỹ năng đọc sách là kỹ năng cơ bản, quyết định đến kết quả hoạt động tự học của người học*.

Vào những năm đầu của thế kỷ XXI nghiên cứu về phát triển KNTH có các tác giả như:

Alicia R. Crowe (2010) [91] đã biên tập các tác phẩm trong bộ sách sưu tập *Thúc đẩy giáo dục các môn khoa học xã hội thông qua phương pháp tự học*, cung cấp các nghiên cứu về TH trong lĩnh vực khoa học xã hội, đồng thời cũng cung cấp các năng lực, KNTH với một ví dụ về cách TH có thể được sử dụng để xem xét nội dung các khía cạnh cụ thể của thực tiễn giảng dạy.

Mary Lynn Hamilton (2014) [98] trong cuốn sách: *Tự học trong đào tạo giáo viên*, đề cập đến một loạt các vấn đề xung quanh thực tiễn giảng dạy tự học.

Nhà tâm lý học Mỹ Carl Roger (2001) đã cho ra đời cuốn *Phương pháp dạy và học hiệu quả* trong đó trình bày chi tiết, tỷ mỉ với dẫn chứng minh họa và thực nghiệm về các phương pháp dạy học để hình thành KNTH cho sinh viên như: Cung cấp tài liệu, dùng bảng giao ước, chia nhóm dạy học, hướng dẫn cho người học cách nghiên cứu tài liệu, tự xem xét nguồn tài liệu, tự hoạch định mục tiêu, tự đánh giá việc học của mình [65].

Hàng loạt các nghiên cứu khác cũng đồng tình với quan điểm của Carl Roger. Năm 1980, Sappington A. A. cùng các cộng sự của mình đã công bố kết quả nghiên cứu việc hình thành các KNTH như: Đọc, ghi chép tóm tắt, ôn tập, đặt câu hỏi cho 19 sinh viên tại một đại học ở Birmingham (Anh quốc). Kết quả, sau khoá học, các sinh viên này đạt kết quả cao hơn hẳn so với các sinh viên không được đào tạo KNTH[102].

Năm 1996, Hattie J., Biggs J., Purdie N., tiếp tục công bố kết quả nghiên cứu thực nghiệm trên 51 sinh viên sau khi được đào tạo về các KN tự giải quyết nhiệm vụ học tập, KN quản lý việc tự học, KN tự hình thành động cơ học tập và KN tự nhận diện bản thân. Hiệu quả của khoá đào tạo rất rõ ràng với kết quả học tập của sinh viên [94].

Cùng với xu thế phát triển hiện đại, các nhà giáo dục học ở các nước phát triển đã đi sâu nghiên cứu và tối ưu hóa việc học, hình thành và phát triển năng lực TH để người học có thể học thường xuyên, học suốt đời. Trong quá trình học tập, người học không những chỉ lĩnh hội các kiến thức đã được khoa học khám phá mà còn tìm ra những tri thức mới. Vì vậy hoạt động nhận thức của người học được diễn ra trong điều kiện: Có người dạy chỉ đạo, có tài liệu, các phương tiện kỹ thuật dạy học, khả năng TH của cá nhân người học, trong đó khả năng TH của người học là yếu tố quan trọng nhất trong quá trình nhận thức.

Tóm lại, nghiên cứu của các tác giả dừng lại ở việc hệ thống hóa các KNHT một cách khái quát nhất, khẳng định vai trò của KNTH trong việc nâng cao hiệu quả học tập. Các tác giả đã chỉ rõ các thành phần cụ thể trong KNTH của HS, sinh viên nói chung, nhưng chưa có hệ thống các biện pháp tối ưu nhằm nâng cao KNTH cho HS.

1.1.2. Các nghiên cứu ở Việt Nam

Tại Việt Nam, TH đã trải qua một giai đoạn phát triển nghiên cứu lâu dài cả về lý luận và thực tiễn, những thành quả nghiên cứu về hoạt động TH cũng rất phong phú. Ở từng giai đoạn lịch sử khác nhau, tùy thuộc vào cách tiếp cận mà quan niệm về KNTH có sự khác nhau.

Hướng nghiên cứu thứ nhất:

Vấn đề TH được chủ tịch Hồ Chí Minh rất quan tâm. Trong các tác phẩm và bài nói chuyện của Người đã đề cập sâu sắc đến vấn đề học tập, đặc biệt là TH của sinh viên, của cán bộ cách mạng. Cuộc đời và sự nghiệp của Người là tấm gương sáng về ý chí quyết tâm trong học tập, rèn luyện, trong lao động, sáng tạo [44].

Tư tưởng giáo dục của Hồ Chí Minh được Đảng ta vận dụng trong đường lối Giáo dục - Đào tạo. Nghị quyết TW 4 (khoá VIII) chỉ rõ: “Phải khuyến khích tự học, phải áp dụng những phương pháp giáo dục hiện đại để bồi dưỡng cho HS năng lực tư duy sáng tạo, năng lực giải quyết vấn đề” [12, tr. 15]. Quan điểm này được tiếp tục khẳng định trong các đại hội, nghị quyết hội nghị Trung ương sau này.

Từ những năm 1960, nhà nghiên cứu Nguyễn Hiến Lê đã xuất bản cuốn sách *Tự học để thành công* (sau đổi tựa thành *Tự học, một nhu cầu của thời đại*) bàn luận sâu sắc, thấu đáo về ý nghĩa của việc TH và làm thế nào để TH tốt, đồng thời khẳng định không TH (không có động cơ và cách TH) thì con người không thể thành công [37].

Nguyễn Cảnh Toàn là một trong những nhà nghiên cứu về TH tích cực nhất. Hàng loạt cuốn sách, công trình nghiên cứu của ông được xuất bản để “*thuyết*

phục” GV ở các cấp học, bậc học thay đổi cách dạy của mình nhằm phát triển khả năng TH cho HS ở mức độ tối đa. Ông phân tích sâu sắc bản chất TH, xây dựng khái niệm TH, đưa ra mô hình dạy - TH với những hướng dẫn chi tiết cho GV thực hiện mô hình này nhằm phát triển năng lực, KNTH cho HS [77], [78], [80].

Nguyễn Cảnh Toàn (1995) [78, tr. 191] trong tác phẩm “Luận bàn và kinh nghiệm về tự học” đã chỉ ra rằng: *Để hướng dẫn tự học phải viết tài liệu in ra và hướng dẫn người học tự học. Tài liệu hướng dẫn phải vạch ra được kế hoạch học tập, phương pháp học, nội dung tài liệu hướng dẫn tự học phải chỉ ra được mối quan hệ logic giữa các chương, vẽ ra một sơ đồ về mối quan hệ đó. Việc hướng dẫn nên thể hiện ra bằng những câu hỏi hoặc bài tập nhỏ.*

Tác giả Phạm Hồng Quang [61] trong cuốn “Tổ chức dạy học cho học sinh dân tộc, miền núi” đã chỉ ra những đặc điểm tâm lý của HS dân tộc, trên cơ sở đó đề xuất phương hướng và biện pháp tổ chức TH cho HS dân tộc miền núi nhằm nâng cao chất lượng giáo dục. Các biện pháp và phương hướng bao gồm: Hình thành và phát triển vững chắc KNTH cho HS dân tộc miền núi; Xây dựng hệ thống bài tập nhằm nâng cao chất lượng TH cho HS dân tộc, miền núi; Cải tiến cách thức kiểm tra và đánh giá hoạt động TH của HS.

Luận án “Tư tưởng tự học Hồ Chí Minh và biện pháp nâng cao việc tự học cho sinh viên đại học sư phạm” của Võ Văn Nam (2008) [47]. Đề tài đã tìm hiểu thực trạng nhận thức tư tưởng Hồ Chí Minh trong sinh viên Đại học Sư phạm; Làm rõ tính đặc thù của sinh viên sư phạm trong việc TH; Đề xuất và thử nghiệm các biện pháp để nâng cao việc TH cho sinh viên Đại học Sư phạm.

Luận án Tiến sĩ của tác giả Nguyễn Thị Ngà (2010) [49]: “Xây dựng và sử dụng tài liệu tự học có hướng dẫn theo module phần kiến thức cơ sở hóa học chung - chương trình Trung học phổ thông chuyên hóa học góp phần nâng cao năng lực tự học cho HS”. Tác giả dựa trên những nghiên cứu cơ sở lý luận và thực tiễn về vấn đề TH có hướng dẫn của học sinh phổ thông, đặc biệt với học sinh chuyên hoá học, đã soạn thảo và thử nghiệm sử dụng tài liệu TH có hướng dẫn theo module chương trình chuyên hoá học.

Hướng nghiên cứu thứ hai:

Tác giả Lê Khánh Bằng (2009) [79] cho rằng để phát huy tính tích cực trong học tập, người học phải đảm nhận một phần trách nhiệm về quá trình học tập của mình bằng cách đề xuất, thương lượng với thầy. Đồng thời người học phải rèn luyện KN cơ bản như: KN định hướng, KN thiết kế, KN thực hiện kế hoạch, KN tự kiểm tra, tự đánh giá quá trình học tập của bản thân. Biện pháp để hình thành KNHT cho

HS là GV phải đổi mới phương pháp dạy học chuyển từ phương pháp dạy học hướng vào hoạt động của GV sang phương pháp dạy học hướng vào hoạt động của HS.

Với quan niệm cho rằng bồi dưỡng KNHT cho sinh viên là điều kiện thực hiện quy trình đổi mới phương pháp dạy học đại học, cao đẳng, tác giả Trần Quốc Thành (1995) [86] đưa ra một hệ thống KNHT cần rèn luyện cho HS: KN định hướng, KN thiết kế, KN thực hiện kế hoạch, KN tự kiểm tra, tự đánh giá. Theo tác giả, muốn hình thành KNHT này, GV phải tổ chức giảng dạy và bồi dưỡng cho sinh viên trong hoạt động dạy học.

Khi nghiên cứu về KNHT hiện đại cần hình thành cho HS, tác giả Đặng Thành Hưng (2004) [28] đã chia thành nhóm KN: Nhóm KN nhận thức, nhóm KN giao tiếp và quan hệ học tập; nhóm KN quản lý học tập. KNTH được các tác giả xem xét như là nhân tố bên trong, rất quan trọng để người học hoàn thành nhiệm vụ học tập. Kỹ năng TH của sinh viên được hình thành thông qua hoạt động học tập, rèn luyện, qua phương pháp dạy của thầy và phương pháp học của trò. Những tư tưởng này cũng được phản ánh qua các công trình nghiên cứu của các tác giả Trịnh Quang Từ (1996) [82] trong cuốn *Phương pháp tự học*, có trình bày cụ thể các KNTH cơ bản như: KN xây dựng kế hoạch TH, nghe và ghi chép bài giảng, đọc tài liệu và ghi, đọc sách, thi cử và kiểm tra.

Vào những năm đầu của thế kỷ XXI: Các tác giả: Lê Minh Vụ, Hoàng Đình Châu và Ngô Minh Tuấn (2001) [6], khi nghiên cứu đề tài “Những điều kiện tâm lý - xã hội nâng cao chất lượng tự học các môn khoa học xã hội và nhân văn của học viên Học viện Chính trị Quân sự”, đã tập trung làm rõ cơ sở lý luận và thực tiễn của các giải pháp nâng cao chất lượng TH của học viên học viện. Đặc biệt, các tác giả đã chỉ rõ các loại KNTH cần hình thành cho học viên sĩ quan trong nhà trường quân đội.

Thái Duy Tuyên (2001) [84] trong cuốn “Giáo dục học hiện đại” đã bàn đến một cách sâu sắc vấn đề bồi dưỡng năng lực TH cho HS.

Trong lĩnh vực dạy học ở các bộ môn, nhiều công trình nghiên cứu cũng đề cập đến việc hình thành năng lực TH cho sinh viên thông qua các tài liệu hướng dẫn học và quy trình sử dụng chúng trong dạy học. Điển hình là Trần Bá Hoành (2003) [22] đã xây dựng các kỹ thuật thực hiện các phương pháp tích cực, trong đó có các kỹ thuật xây dựng và sử dụng phiếu học tập.

Tác giả Trịnh Quốc Lập trong bài báo khoa học “Phát triển năng lực tự học trong hoàn cảnh Việt Nam” (2008) [35] đã cho rằng năng lực TH không chỉ là một

phẩm chất dành cho người học thuộc thế giới phương Tây, về bản chất mà nói, sinh viên châu Á không phải là không có năng lực TH; hệ thống giáo dục ở các nước châu Á chưa tạo đủ điều kiện để sinh viên phát triển năng lực TH. Kết quả nghiên cứu của tác giả bài viết này đã chứng minh rằng trong hoàn cảnh Việt Nam, năng lực TH có thể được phát triển thông qua việc ứng dụng học tập tự điều chỉnh.

Tác giả Đậu Thị Hòa (2010) [21] trong bài báo khoa học “Phương pháp rèn luyện kỹ năng tự học cho sinh viên Địa lý trong dạy học học phần Địa lí tự nhiên Việt Nam” cũng tập trung vào sử dụng một số phương pháp dạy học nhằm rèn luyện KNTH, giúp người học không chỉ học ở trường lớp mà có khả năng TH suốt đời

- Trong những năm gần đây đã có khá nhiều luận án tiến sĩ quan tâm nghiên cứu về vấn đề TH:

Luận án “Biện pháp hoàn thiện KN tự học môn giáo dục học cho sinh viên đại học sư phạm theo quan điểm sư phạm học tương tác” của Nguyễn Thị Bích Hạnh (2006) [17], đã tập trung xây dựng hệ thống các biện pháp để hoàn thiện các kỹ năng TH môn Giáo dục học cho sinh viên theo quan điểm sư phạm tương tác với bộ ba *người dạy - người học - môi trường* nhằm nâng cao chất lượng th môn Giáo dục học ở các trường sư phạm.

Luận án Tiến sĩ Giáo dục học “Hình thành và phát triển năng lực tự học cho sinh viên ngành toán hệ cao đẳng sư phạm” của Lê Trọng Dương (2006) [11]. Tác giả đánh giá được thực trạng về Dạy - Tự học của công tác đào tạo giáo viên Toán Trung học sơ sở hiện nay trong các trường Cao đẳng Sư phạm; Xây dựng được một số biện pháp nhằm phát triển năng lực th, tự nghiên cứu cho sinh viên Toán hệ Cao đẳng Sư phạm; Đề xuất được quy trình dạy học mới nhằm hình thành và phát triển năng lực TH cho sinh viên thông qua các biện pháp cụ thể.

Đỗ Thị Phương Thảo (2013) [70] với đề tài: “Phát triển kỹ năng tự học toán cho sinh viên các trường đại học đào tạo giáo viên tiểu học”, đã đi sâu làm sáng tỏ thêm một số vấn đề lý luận về TH, đặc biệt là TH của sinh viên Đại học sư phạm Tiểu học. Tác giả đã hệ thống hoá và xác lập những cơ sở khoa học và thực tiễn cho việc phát triển KNTH cho sinh viên ĐHSP tiểu học, xây dựng những tiêu chí nhận dạng và đánh giá KNTH của sinh viên ĐHSP tiểu học, đề xuất 5 biện pháp cụ thể phát triển KNTH.

Luận án “Rèn luyện cho học sinh KNTH trong dạy học sinh học lớp 11 trung học phổ thông” của tác giả Trần Sỹ Luận (2013) [39], đã xây dựng hệ thống các KNTH cơ bản, cần có để tự học và biện pháp hình thành trong bài lên lớp của GV.

Nghiên cứu về hoạt động TH của HS trường DBĐHDT có luận án Tiến sĩ “Hình thành và phát triển năng lực tự học cho HS trong dạy học Vật lý ở trường Dự bị Đại học dân tộc” của Lương Viết Mạnh (2015) [43]. Luận án đã tiến hành nghiên cứu về tổ chức dạy học Vật lý theo hướng hình thành và phát triển năng lực TH với định hướng vào các hoạt động có sử dụng thí nghiệm, học nhóm, sử dụng phiếu học tập và tự kiểm tra.

Nghiên cứu về KNTH của sinh viên được nhiều tác giả quan tâm nghiên cứu, điều này khẳng định vai trò đặc biệt quan trọng của KNTH trong quá trình dạy học đại học. Có thể kể đến các tác giả sau:

Tác giả Nguyễn Thị Xuân Thuỷ (2012) [73], với nghiên cứu “Rèn luyện KN tự học tập cho sinh viên đáp ứng yêu cầu đào tạo theo học chế tín chỉ”. Tác giả Hoàng Thảo Nguyên, Nguyễn Thị Phương Thanh (2012) với “Rèn luyện KNTH cho sinh viên trong đào tạo theo học chế tín chỉ” đều làm rõ sự khác biệt của đào tạo tín chỉ so với niên chế và những yêu cầu thay đổi trong dạy và học ở hình thức đào tạo mới này. Các tác giả chủ trương rèn các KNTH cho sinh viên trước khi đến lớp, trong khi học tại lớp và sau khi rời lớp học [51].

Tác giả Trần Thị Minh Hằng (2011) trong cuốn sách “Tự học và yếu tố tâm lý cơ bản trong tự học của sinh viên sư phạm” đã dày công tập hợp cơ sở lý luận về TH, phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến sự hình thành KNTH của sinh viên sư phạm và mô tả cụ thể cách tiến hành các KNTH cơ bản như: Xây dựng kế hoạch TH, đọc sách kèm theo ghi chép, tự kiểm tra - đánh giá [20].

Chúng tôi cho rằng các nghiên cứu trên thế giới và ở Việt Nam về KNTH đã cho thấy các tác giả đã xem xét TH một cách tương đối toàn diện như: Vai trò của TH, KNTH, những biện pháp tổ chức hoạt động dạy học nhằm nâng cao hiệu quả TH của người học. KNTH được các tác giả quan tâm nghiên cứu trên nhiều phương diện khác nhau, chủ yếu ở một số khía cạnh sau: KNTH được xem như là điều kiện bên trong, quan trọng để nâng cao kết quả học tập; làm rõ khái niệm và bản chất của KNTH, phân loại và mô tả chúng; xây dựng quy trình và cách xác định các biện pháp hình thành KNTH, từ đó vận dụng để rèn luyện các KN cụ thể. Việc phát triển KNTH của HS được xem xét trong mối quan hệ với quá trình dạy học được tổ chức dưới sự điều khiển của GV thông qua hệ thống các bài tập nhận thức nhằm thực hiện các nhiệm vụ học tập.

Mặc dù có nhiều tác giả nghiên cứu về hình thành, hoàn thiện KNTH hay phát triển năng lực TH với nhiều cách tiếp cận khác nhau, vấn đề quan tâm khác nhau, song có thể nói:

- Hầu hết những công trình nghiên cứu của các tác giả còn mang nặng màu sắc lí luận. Chủ yếu nghiên cứu và phân tích ở bình diện vĩ mô, ở mô hình lí thuyết mà chưa đi vào cụ thể, chưa có điều kiện gắn với thực tiễn trong nhà trường Việt Nam, đặc biệt là các môi trường giáo dục đặc thù của các trường DBĐHDT.

- Chưa có nghiên cứu nào đề cập đến một cách đầy đủ cơ sở lí luận cũng như những vấn đề cụ thể về KNTH của HS DBĐHDT từ đó tiến hành điều tra, thực nghiệm đo lường các chỉ số trí tuệ của HS DBĐHDT để có những tác động, điều chỉnh tâm lý và biện pháp tương ứng nhằm rèn luyện và phát triển KNTH cho HS DBĐHDT.

Có đề tài cũng đã đưa ra những biện pháp, cách thức cụ thể để áp dụng lí thuyết này trong thực tiễn, tuy nhiên không thể chuyển giao, phổ biến rộng rãi đối với đối tượng áp dụng là HS các trường DBĐHDT, là đối tượng ngoài những đặc điểm chung của lứa tuổi HS THPT, còn có những đặc thù riêng của HS người dân tộc thiểu số đang học dự bị đại học để bổ sung kiến thức chuẩn bị cho việc vào học Đại học.

1.2. Những khái niệm cơ bản liên quan đến đề tài

1.2.1. Tự học

Khái niệm TH (Self - Directed Learning - SDL) là một vấn đề được nhiều nhà nghiên cứu quan tâm và tranh luận về nội hàm của nó.

Theo Corno (1992), Garrison (1997) [dẫn theo 71], TH được nhìn nhận nổi bật của động cơ học tập và ý chí nhằm thiết lập và duy trì việc học của người học. Động cơ học tập khiến người học quyết định tham gia học tập, ý chí dẫn đến lòng mong muốn thấy việc học đi đến mục đích cuối cùng.

Các tác giả Nguyễn Cảnh Toàn, Lê Khánh Bằng, Lê Đình Trung (2009) [79, tr. 59], đã đưa ra khái niệm TH như sau: *Tự học là tự mình động não, suy nghĩ, sử dụng các năng lực trí tuệ (quan sát, phân tích, so sánh, tổng hợp...) và có khi cả cơ bắp (khi phải sử dụng công cụ) cùng các phẩm chất của mình rồi cả động cơ tình cảm, cả nhân sinh quan, thế giới quan (như trung thực, khách quan, có chí tiến thủ, không ngại khó, ngại khổ, kiên trì, nhẫn nại, lòng ham mê khoa học...) để chiếm lĩnh một lĩnh vực nào đó của nhân loại, biến lĩnh vực đó thành sở hữu của mình.*

- Theo Abdullah, Mardziah Hayati (2001), [90] trong tự học, GV chỉ nâng đỡ việc học của người học bằng cách làm cho việc học trở nên “rõ ràng”. GV đưa ra mô hình của chiến lược học tập và làm việc với người học vì thế người học phát triển được khả năng tự làm việc một mình.

Một số quan điểm khác: *Tự học có nghĩa là học lấy một mình trong sách chứ không có người dạy* [77, tr. 1056]; *Học cách học về ngữ nghĩa học có thể coi đồng nghĩa với sự tự học và sự cá thể hoá giáo dục* [78, tr. 87], theo quan điểm này, muốn học cách học cần tới tình huống TH.

Theo tác giả Lưu Xuân Mới (2003) [46, tr. 276]: *Tự học là hình thức hoạt động nhận thức của cá nhân nhằm nắm vững hệ thống tri thức và kỹ năng do chính sinh viên tiến hành ở trên lớp hoặc ở ngoài lớp theo hoặc không theo chương trình và SGK đã được quy định*

- Tác giả Nguyễn Hiến Lê (1992) [37, tr. 12], đã đưa ra cách hiểu: *Tự học là không ai bắt buộc mà tự mình tìm tòi, học hỏi để hiểu biết thêm. Có thầy hay không, ta không cần biết. Người tự học hoàn toàn làm chủ mình, muốn học môn nào tùy ý, muốn học lúc nào cũng được, đó mới là điều kiện quan trọng*

TH là một xu thế tất yếu, bởi vì quá trình giáo dục thực chất là quá trình biến người học từ khách thể giáo dục thành chủ thể giáo dục (tự giáo dục). TH giúp nâng cao kết quả học tập của HS - SV và chất lượng giáo dục của nhà trường, là biểu hiện cụ thể của việc đổi mới PPDH ở các nhà trường.

TH có nhiều hình thức khác nhau với mức độ tăng dần tính độc lập như:

- TH trên lớp có sự tổ chức, hướng dẫn, điều khiển trực tiếp của GV.
- TH ngoài lớp (hoặc ngoài giờ học) có sự tổ chức, điều khiển gián tiếp của GV.
- TH ngoài lớp (hoặc ngoài giờ học) không có sự tổ chức, điều khiển của GV.

Hai hình thức trên nhằm vào việc học những nội dung được qui định trong chương trình nhà trường. Hình thức thứ ba của TH là người học tiến hành hành động TH một cách tự giác nhằm thỏa mãn nhu cầu hiểu biết, mở rộng, đào sâu, bổ sung kiến thức cho bản thân (tự học ở mức cao).

Từ các quan điểm nêu trên có thể hiểu: *Tự học là hoạt động mang tính độc lập, cá nhân, đòi hỏi có ý thức tự giác cao, có thái độ đúng, có tính mục đích, có mục tiêu rõ ràng, có hệ thống KN tự học. Tự học thể hiện sự tự điều khiển, tự thiết kế kế hoạch, thực hiện kế hoạch học tập, tự điều chỉnh, tự kiểm tra đánh giá việc học của chính mình theo hướng sáng tạo, nhằm củng cố, mở rộng và phát triển tri thức, kỹ năng, kỹ xảo.*

1.2.2. Kỹ năng tự học

1.2.2.1. Kỹ năng

Kỹ năng là một vấn đề phức tạp trong Tâm lý học, cho đến nay vẫn tồn tại nhiều quan điểm, có thể chia thành 3 hướng nghiên cứu chính:

- *Hướng thứ nhất*: Nghiên cứu KN như là trình độ thực hiện hành động, thiên về mặt kỹ thuật của thao tác hành động. Đại diện cho nhóm này có các tác giả như: Cudin V. X.; Coovaliôv A. G.; Kruchetxki V. A.; Trần Trọng Thủy... Theo các tác giả trên, người có KN là người nắm được các kỹ thuật hành động, hành động đúng các yêu cầu kỹ thuật sẽ đạt được kết quả. Ở đây, mức độ phát triển KN biểu hiện ở mức độ hiểu và biết vận dụng đúng tri thức của hành động. Điển hình tác giả Krutetxki V. A. (1981) [33, tr. 78] cho rằng: “Kỹ năng là phương thức thực hiện hoạt động - cái mà con người lĩnh hội được”.

- *Hướng thứ hai*: Xem xét KN là một dạng biểu hiện của năng lực của chủ thể hành động và nhấn mạnh đến kết quả của hành động. Đại diện quan điểm này có các tác giả Petropxki A. V.; Platonop K. K.; Golubev G. G.; Rudich P. A.; Nguyễn Quang Uẩn, Nguyễn Ánh Tuyết, Ngô Công Hoàn, Đặng Thành Hưng, Trần Quốc Thành. Điển hình theo hướng này, tác giả Đặng Thành Hưng (2013) [28, tr. 25 - 27] cho rằng KN là những dạng chuyên biệt của năng lực thực hiện hành động cá nhân, là hình thức biểu hiện của khả năng hay năng lực, KN là hành vi hay hành động thành công xét theo yêu cầu, quy tắc, tiêu chuẩn nhất định. Đặng Thành Hưng đưa ra khái niệm: *Kỹ năng là một dạng hành động được thực hiện tự giác dựa trên tri thức về công việc, khả năng vận động và những điều kiện sinh học - tâm lý khác của cá nhân như nhu cầu, tình cảm, ý chí, tính tích cực cá nhân... để đạt được kết quả theo mục đích hay tiêu chí đã định, hoặc mức độ thành công theo chuẩn hay quy định.*

Với quan điểm trên cho thấy KN là dạng chuyên biệt của năng lực thực hiện hành động cá nhân, KN là hình thức biểu hiện của khả năng hay năng lực, chứ nó không phải khả năng hay năng lực. KN chính là hành vi hay hành động được cá nhân hành động tự giác và thành công xét theo những yêu cầu, quy tắc, tiêu chuẩn nhất định. Quan niệm trên tương đối toàn diện và khái quát về KN.

- *Hướng thứ ba*: Xem xét KN là hành vi ứng xử. Đại diện quan điểm này có các tác giả Morales S. A.; Sheator W.; Richard J. N.; Điển hình là tác giả Richard J. N. [101, tr. 97] với định nghĩa: *Kỹ năng là hành vi thể hiện ra hành động bên ngoài và chịu sự chi phối của cách cảm nhận và suy nghĩ của cá nhân.* Với quan điểm coi

KN là hành vi, các tác giả chưa quan tâm nhiều đến mặt kỹ thuật của nó. Hiểu KN theo cách này có thể sẽ gặp khó khăn trong việc rèn luyện KN và thiết kế các công cụ đo lường, đánh giá KN.

Tóm lại: Có nhiều cách diễn đạt khác nhau về KN, nhưng các nhà khoa học đều thống nhất ở một số điểm:

- KN là phương thức thực hiện hành động phù hợp với mục đích và điều kiện của hành động.
- KN là sự vận dụng những tri thức, kỹ xảo đã có để lựa chọn thực hiện những phương thức hành động
- KN có thể rèn luyện để phát triển được.

Tiếp thu có kế thừa những quan niệm trên, chúng tôi cho rằng:

Kỹ năng là sự vận dụng tri thức, kinh nghiệm vào hoạt động hay hành động thực tiễn trong điều kiện cụ thể để thực hiện hành động hay hoạt động đó có kết quả theo mục đích đã đề ra. Kỹ năng biểu hiện trình độ các thao tác tư duy, năng lực hành động và mặt kỹ thuật của hành động.

1.2.2.2. Kỹ năng tự học

Đối với người học, hoạt động TH bao gồm nhiều hành động kế tiếp nhau như quan sát, ghi chép, đọc, hệ thống hoá, giải bài tập. Để có thể TH, người học phải nắm được những tri thức về hành động, phải vận dụng những tri thức đó để tiến hành các hành động nhằm thu được những kết quả hành động phù hợp với mục đích. Nói một cách khác, người học phải có những KNTH phù hợp với môn học.

KNTH là khả năng thực hiện một hệ thống các thao tác tự tổ chức, tự điều khiển hoạt động TH trên cơ sở vận dụng các kinh nghiệm có liên quan đến hoạt động đó.

Theo Nguyễn Cảnh Toàn (1995) [78, tr. 36]: *Kỹ năng tự học là khả năng thực hiện có kết quả một hay một nhóm hành động tự học bằng cách vận dụng những tri thức, những kinh nghiệm đã có để hành động phù hợp với những điều kiện cho phép.*

Trong hoạt động tự học, KNTH là yếu tố cần thiết giúp người học hoàn thành được nhiệm vụ học tập. Hoạt động TH khi hướng vào những mục đích nhất định sẽ bao gồm nhiều hành động liên tục kế tiếp nhau. Những thao tác trí tuệ sẽ diễn ra tùy thuộc vào mục đích, nhiệm vụ học tập và tùy thuộc vào những KN đã có.

Trên cơ sở nghiên cứu các khái niệm cơ bản: KN, TH và KNHT, chúng ta có thể hiểu KNTH được biểu hiện ở mặt kỹ thuật của hành động TH và năng lực TH của mỗi cá nhân. Hay nói cách khác, năng lực TH được biểu hiện ra ở KNTH. Để TH có kết quả, HS phải có những KNTH tương ứng. KNTH được bộc lộ ra bên ngoài là biểu hiện của nhận thức TH và thái độ TH.

Từ những vấn đề trên chúng tôi cho rằng: *Kỹ năng tự học là những phương thức hoạt động trên cơ sở lựa chọn và vận dụng những tri thức, kỹ xảo, kinh nghiệm để thực hiện có kết quả mục tiêu học tập đã đặt ra phù hợp với điều kiện cho phép.*

1.2.3. Phát triển kỹ năng tự học

1.2.3.1. Phát triển

Theo từ điển Triết học: Phát triển là một phạm trù dùng để khái quát quá trình vận động từ thấp tới cao, từ đơn giản đến phức tạp, từ kém hoàn thiện đến hoàn thiện hơn [16].

Theo từ điển Tiếng Việt: Phát triển là sự biến đổi hợp quy luật theo phương hướng không thể đảo ngược, được đặc trưng bởi sự chuyển biến chất lượng, bởi sự chuyển biến sang một trình độ mới. Phát triển là đặc điểm cơ bản của vật chất, là nguyên tắc giải thích về sự tồn tại và hoạt động của các hệ thống bất cân bằng, lưu động, biến đổi [75].

Theo tác giả Fran Emanuel Weinert (1983) [88], phát triển là sự trải qua, tăng trưởng hay lớn lên tự nhiên, phân hóa hoặc tiến hóa tự nhiên với những thay đổi liên tục kế tiếp nhau.

Từ các định nghĩa trên cho ta thấy: *Phát triển là một trường hợp đặc biệt của sự vận động biểu hiện chiều hướng đi lên của các đối tượng trong hiện thực khách quan là quá trình chuyển hóa từ trạng thái này sang trạng thái khác ngày càng hoàn thiện hơn.*

Nguyên nhân của sự phát triển là kết quả của quá trình tích lũy đủ về lượng tạo ra sự thay đổi về chất, là biểu hiện của quy luật phủ định của phủ định trong hiện thực khách quan.

1.2.3.2. Phát triển kỹ năng tự học

Sự phát triển KN có thể hiểu theo hai hướng:

- Hướng thứ nhất: Về số lượng tức là tăng dần số lượng các khái niệm trên cơ sở các khái niệm đã có sẽ hình thành thêm những khái niệm mới.

- Hướng thứ hai: Về mặt chất lượng theo nghĩa nâng dần mức độ thành thực. Sau khi đã hình thành KN (biết cách và làm được), sẽ phát triển lên mức thành thạo, rồi rất thành thạo.

Kế thừa các quan điểm trên, chúng tôi cho rằng: *Phát triển KNTH là quá trình biến đổi, tăng tiến các KNTH của HS từ mức thấp đến mức độ cao, từ chưa hoàn thiện đến hoàn thiện làm cho việc học tập trở nên có hiệu quả.*

Phát triển KNTH biểu hiện sự tiến bộ trong nhận thức, thái độ, hành động và kỹ thuật học tập của HS trong tập thể lớp, làm cho việc học tập ngày càng hoàn thiện có kết quả tốt hơn.

Phát triển KNTH là kết quả của quá trình HS thường xuyên học tập với nhau, có ý thức về nhiệm vụ của mình, của nhóm, của lớp để hỗ trợ nhau, cộng tác với nhau, tương tác lẫn nhau, tạo ra tính tích cực, hứng thú học tập đưa đến kết quả học tập ngày càng cao.

Quá trình dạy học có mục tiêu hình thành năng lực hoạt động cho HS, trong đó phát triển KNTH là một hướng đi tích cực, hoàn toàn phù hợp với xu thế dạy học hiện đại và chủ trương đổi mới giáo dục và đào tạo hiện nay.

1.3. Lý luận về kỹ năng tự học và phát triển kỹ năng tự học

1.3.1. Vai trò kỹ năng tự học

1.3.1.1. Kỹ năng tự học góp phần hình thành năng lực tự học giúp người học có khả năng học tập suốt đời

Xã hội luôn vận động và phát triển, các cuộc cách mạng trong Khoa học - Kỹ thuật, CNTT, công nghệ vật liệu mới làm cho tri thức của nhân loại tăng theo cấp số nhân. Tri thức mới ra đời nhanh chóng bị lạc hậu. Trong xu thế phát triển đó, vai trò của nhà trường có sự thay đổi cơ bản. Trường học không còn là nơi “nhồi nhét” kiến thức cho người học mà phải chú trọng dạy cách học, cách chiếm lĩnh tri thức để người học có thể TH.

Như vậy, TH là “chìa khóa vàng” giúp mỗi người thành công. TH giúp con người không ngừng nâng cao hiểu biết và tự hoàn thiện năng lực của mình. Để TH hiệu quả người học cần có năng lực TH.

Năng lực TH là tổ hợp hệ thống kiến thức, kn và thái độ cần thiết để chủ thể hoạt động tự xác định đúng đắn động cơ học tập cho mình, có khả năng tự quản lý

việc học, có thái độ tích cực trong các hoạt động để không ngừng đào sâu, mở rộng và cập nhật kiến thức, KN đáp ứng với yêu cầu của xã hội đang phát triển.

Tóm lại, KNTH là thành tố quan trọng tạo nên năng lực TH. Quá trình hình thành và phát triển KNTH cho HS phải đặt trong mối quan hệ với việc hình thành nhận thức đúng đắn về TH, nhận thức về cách thức TH và hình thành động cơ TH.

1.3.1.2. Kỹ năng tự học là cầu nối giữa học tập và nghiên cứu khoa học

Học tập là hoạt động nhận thức tích cực, chủ động của người học và hình thức chủ yếu của nó là TH. Trong học tập người học sử dụng hoạt động trí tuệ để chuyển hóa vốn tri thức, kinh nghiệm của nhân loại thành vốn sống, vốn kinh nghiệm của bản thân (tức là tìm kiếm và nhận thức tri thức mới cho bản thân mình).

Nghiên cứu khoa học là quá trình nhận thức khoa học, là hoạt động trí tuệ đặc thù với những phương pháp nghiên cứu khoa học để tìm ra những điều mà con người chưa biết hoặc biết chưa đầy đủ (tức là tìm kiếm tri thức mới cho nhân loại).

Ở các trường DBĐHDT, với đặc thù ôn tập kiến thức THPT vì vậy quá trình dạy học đề cao vai trò TH, tự nghiên cứu. Giáo viên giữ vai trò định hướng cho hoạt động TH, giao nhiệm vụ và hướng dẫn HS thực hiện nhiệm vụ TH. HS phải tích cực, chủ động xây dựng và thực hiện kế hoạch để quá trình học tập có hiệu quả tốt nhất.

Để kết nối giữa hoạt động học tập và hoạt động NCKH đòi hỏi người học phải có KNTH. Đối với HS DBĐHDT, hoạt động học tập là hoạt động chính và hoạt động NCKH là hoạt động bổ trợ, tạo sân chơi bổ ích, giúp HS vận dụng kiến thức đã học vào cuộc sống, làm quen với phương pháp, kỹ năng NCKH để tạo đà cho các bậc học cao hơn.

Quá trình đào tạo ở Đại học chú trọng đến chuyên quá trình đào tạo thành quá trình tự đào tạo. Cho nên phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT là một việc làm cần thiết, chuẩn bị hành trang cho học sinh dân tộc thiểu số thích ứng nhanh với phương pháp đào tạo và môi trường học tập ở Đại học.

1.3.1.3. KNTH ảnh hưởng (quyết định) kết quả học tập, chất lượng và hiệu quả học tập

HS là chủ thể của hoạt động học tập, sự tổ chức sư phạm của GV chỉ có hiệu quả khi HS tự giác, tích cực TH. Để hoạt động học tập đạt chất lượng, hiệu quả cao (thể hiện ở kết quả học tập) người học cần phải xây dựng kế hoạch học tập phù hợp với năng lực cá nhân và chủ động trong quá trình học tập. Hay nói cụ thể là phải có năng lực (kỹ năng) TH.

Việc phát triển KNTH cho HS là vấn đề rất quan trọng, cần giúp cho HS có phương pháp học hợp lý, khoa học mà trọng tâm chính là phương pháp TH, cần đặc biệt nhấn mạnh việc rèn luyện cho các em thói quen TH có khoa học, thường xuyên đặt ra các câu hỏi: *Tại sao? Như thế nào? Tại sao như thế này mà không phải thế kia? Nếu thế này thì sao?* Cũng như rèn luyện cho các em một số KN trong TH như: Kỹ năng làm việc với SGK, KN phân tích đồ thị, hình vẽ, KN lập đề cương, sơ đồ hóa, KN thảo luận nhóm trong quá trình học tập.

1.3.2. Hệ thống kỹ năng tự học

Các nhà nghiên cứu đã phân chia KNTH thành các KN thành phần khác nhau tùy theo cách tiếp cận vấn đề.

- Theo Lưu Xuân Mới và nhóm nghiên cứu ở Khoa Tâm lý - Giáo dục Trường Đại học Sư phạm I Hà Nội, KNTH có thể được phân thành 4 nhóm, đó là nhóm KN định hướng, nhóm KN thiết kế (lập kế hoạch), nhóm KN thực hiện kế hoạch và nhóm KN kiểm tra, đánh giá, rút kinh nghiệm [46].

- Tác giả Vũ Trọng Rỹ (1996) [66] thì cho rằng KNTH của HS nói chung và sinh viên nói riêng gồm 4 nhóm: KN nhận thức, KN thực hành, KN tổ chức, KN kiểm tra đánh giá.

- Kế thừa những nghiên cứu của các tác giả đi trước chúng tôi phân chia KNTH bao gồm các nhóm KN cơ bản sau:

1.3.2.1. Kỹ năng xây dựng kế hoạch tự học

KN này bao gồm việc lên danh mục các nội dung cần TH, khối lượng và yêu cầu cần đạt được, các hoạt động phải tiến hành, sản phẩm cụ thể cần phải được tạo ra, thời gian dành cho mỗi nội dung và hoạt động. Trong bản kế hoạch cần dự trù các phương án phụ, dự kiến khắc phục các trở ngại đột xuất về thời gian, yêu cầu chung. Kế hoạch tự học phải đảm bảo tính khoa học, tính vừa sức, tính khả thi. Xây dựng kế hoạch TH là KN quan trọng đầu tiên đối với HS.

1.3.2.2. Kỹ năng lựa chọn tài liệu

Trong xu thế phát triển mạnh của CNTT&TT hiện nay, người học có cơ hội tiếp cận với rất nhiều nguồn thông tin, do đó việc lựa chọn thông tin, lựa chọn tài liệu để TH rất quan trọng. Tài liệu TH có thể từ nhiều nguồn khác nhau: Sách, báo, văn kiện... các tài liệu có thể ở dạng viết, nghe, nhìn, trực tiếp khai thác từ mạng internet...

Lựa chọn đúng, đủ các tài liệu cần thiết phục vụ TH là một việc làm phức tạp đòi hỏi người học phải được rèn luyện KN lựa chọn tài liệu, bắt đầu từ lựa chọn đúng, chọn đủ, chọn hợp lý, chọn tài liệu liên quan trực tiếp, gián tiếp...

KN lựa chọn tài liệu còn được thể hiện trong việc HS trao đổi với bạn, với GV về nội dung học tập, quan sát thí nghiệm, trải nghiệm thực tế. Những thông tin thu thập được từ nguồn này có thể ở dạng thô, đòi hỏi người học phải có KN phân tích, tổng hợp khái quát hóa, tự đánh giá thông tin để lựa chọn thông tin cần thiết cho bản thân.

1.3.2.3. Kỹ năng lựa chọn hình thức tự học

Tự học là quá trình tự bản thân người học tiến hành hoạt động độc lập để chiếm lĩnh tri thức, kỹ năng. Tuy nhiên việc TH có lúc thuận lợi nhưng cũng có lúc gặp trở ngại tưởng chừng khó vượt qua. Ví dụ người học gặp một vấn đề học tập khó, thiếu tài liệu, hay hướng suy nghĩ bị bế tắc, trong trường hợp đó một gợi ý nhỏ, một chỉ dẫn định hướng của bạn học hoặc GV là hết sức cần thiết. Do vậy, việc lựa chọn hình thức TH: Học cá nhân, đôi bạn học tập, học nhóm, học với tài liệu, học trực tuyến E-learning, M-learning một cách phù hợp đóng vai trò quan trọng.

1.3.2.4. Kỹ năng xử lý thông tin.

Kỹ năng xử lý thông tin được chia thành hai nhóm kỹ năng nhỏ kế tiếp nhau là: hệ thống hóa và phân tích, tổng hợp, khái quát hóa.

Những thông tin thu được để trở thành cơ sở cho việc TH hiệu quả cần được người học sắp xếp vào một hệ thống. Công việc này bao gồm nhiều thao tác như: Tóm tắt, phân loại, xác lập các mối liên hệ, biểu diễn bằng sơ đồ logic, bằng bảng hệ thống kiến thức. Hệ thống thông tin được thu nhận và xử lý bằng các thao tác trí tuệ, sắp xếp thành một hệ thống cấu trúc chặt chẽ thì mang tính vững chắc và mềm dẻo, khi cần có thể vận dụng dễ dàng.

Quá trình TH không chỉ thu nhận tri thức mà cần biến nó thành tri thức của bản thân. Quá trình cải biến thông tin này được thực hiện bởi các thao tác tư duy như: Phân tích, tổng hợp, so sánh, khái quát hóa, trừu tượng hóa,...

Như vậy KN xử lý thông tin trong TH liên quan mật thiết với quá trình tư duy, vì thế bồi dưỡng kỹ năng xử lý thông tin không tách rời việc bồi dưỡng kỹ năng sử dụng các thao tác tư duy. Điều đó đòi hỏi phải đề cao vai trò chủ động tích cực của người học trong quá trình dạy học.

1.3.2.5. Kỹ năng vận dụng tri thức vào thực tiễn

Tri thức đã được nhận thức nhưng nếu không được sử dụng thì bị mai một hoặc lãng quên. Việc vận dụng tri thức vào thực tiễn vừa là mục đích tự thân của việc học vừa là quá trình bổ sung, mở rộng, đào sâu, làm giàu tri thức cá nhân. Vận dụng tri thức vào thực tiễn bao gồm việc vận dụng kiến thức đã có để giải quyết vấn đề do học tập và cuộc sống đề ra. Có thể chỉ ra các hoạt động cụ thể như sau: Làm bài tập, bài thực hành, thí nghiệm, viết báo cáo, xử lý tình huống.

Kỹ năng vận dụng tri thức vào thực tiễn có liên quan đến việc xác định vấn đề, nhận thức và giải quyết vấn đề và có thể hình thành và phát triển thông qua dạy học giải quyết vấn đề. Điều này thể hiện sự gắn bó chặt chẽ giữa phương pháp, KNTH của HS và phương pháp dạy học của GV.

1.3.2.6. Kỹ năng trao đổi và chia sẻ thông tin

Những tri thức thu nhận được nếu được trao đổi và chia sẻ với bạn hoặc các đối tượng có nhu cầu sẽ tăng thêm ý nghĩa thực tế và có tác dụng tích cực đối với việc nắm tri thức của bản thân người học. Việc trao đổi và chia sẻ thông tin có thể diễn ra bằng nhiều cách thức khác nhau như: Trò chuyện, báo cáo, thảo luận trong nhóm và bằng nhiều hình thức khác nhau như: Trực tiếp hoặc gián tiếp qua các phương tiện thông tin, qua mạng *Internet* (thư điện tử, *inbox facebook*...).

1.3.2.7. Kỹ năng tự kiểm tra đánh giá

Đây là KN quan trọng trong TH bởi nó giúp cho người học xác định chính xác năng lực TH, những ưu điểm, hạn chế từ đó điều chỉnh hoạt động TH để đạt hiệu quả cao hơn.

Tự kiểm tra đánh giá của người học sẽ chính xác nếu có sự định hướng và đánh giá từ phía GV. GV phải giúp HS xác định chính xác mục tiêu đánh giá, tiêu chí đánh giá và có được công cụ đánh giá. Nói cách khác, việc đánh giá của GV phải phát triển được năng lực tự đánh giá của HS.

Tóm lại, có nhiều cách phân chia KNTH, tuy nhiên việc phân chia nhóm KNTH chỉ mang tính tương đối. Chúng tôi cho rằng việc xác định hệ thống các KNTH cần căn cứ trên: Đối tượng HS, môi trường học tập, đặc điểm hoạt động TH của đối tượng đó vì vậy chúng tôi xác định 6 KNTH cần thiết cho HS các trường DBĐHDT (mục 1.4.2.2).

1.3.3. Các giai đoạn hình thành và phát triển kỹ năng tự học của HS

Nghiên cứu các quan điểm về sự hình thành và phát triển KNHT của các tác giả như: Platonov K. K. và Golubev G. G.; Gapenrin P. Ia.; Kixegof X. I.; Abbatt F. B.; Phạm Tất Dong; Nguyễn Văn Phương; Trần Quốc Thành; Bùi Xuân Mai; cho thấy mỗi công trình có những cách phân chia theo các giai đoạn khác nhau.

- Theo Platonov K. K. và Golubev G. G. (1963): *“Khi huấn luyện bất cứ một hoạt động nào, hành động mới nào, trước hết ta cần xác định mục đích, sau đó phải thông hiểu việc thực hiện hoạt động đó như thế nào, theo một trình tự hợp lý ra sao, cần vũ trang cho người ta cả kỹ thuật tiến hành hành động nữa”* [59, tr.26]. Theo các tác giả, việc hình thành và phát triển KN bao hàm cả việc nắm vững mối quan hệ qua lại giữa mục đích hành động, các điều kiện và cách thức thực hiện hành động đó. Vì cấu trúc KN bao gồm cả tri thức, kỹ xảo và tư duy độc lập, sáng tạo, nên khi rèn luyện KN cho HS cần chú ý cả việc xác định mục đích, trang bị tri thức và cách thức rèn luyện, vận dụng các KN đã có một cách hợp lý và hiệu quả, phát huy tư duy độc lập sáng tạo, vận dụng các thao tác trí tuệ một cách nhanh chóng, chặt chẽ, logic.

Hai tác giả đã nêu các giai đoạn hình thành và phát triển KN sau đây:

Giai đoạn 1 (có KN sơ đẳng): Ý thức được mục đích hành động và tìm kiếm cách thức thực hiện hành động dựa trên vốn hiểu biết và các kỹ xảo đã có, hành động được thực hiện theo cách *“thử và sai”* có kế hoạch.

Giai đoạn 2 (biết cách làm nhưng không đầy đủ): Có thể hiểu biết các phương thức thực hiện hành động, sử dụng được những kỹ xảo đã có nhưng không phải đã sử dụng được những kỹ xảo chuyên biệt dành cho hoạt động này.

Giai đoạn 3 (có những KN chung nhưng còn mang tính chất riêng lẻ): Có hàng loạt KN phát triển cao nhưng còn mang tính chất riêng lẻ. Các KN này cần thiết cho các dạng hoạt động khác nhau.

Giai đoạn 4 (có những KN phát triển cao): Sử dụng sáng tạo vốn hiểu biết và các kỹ xảo đã có, ý thức được không chỉ mục đích hành động mà cả động cơ lựa chọn cách thức đạt được mục đích.

Giai đoạn 5 (có tay nghề): Sử dụng một cách thành thạo, sáng tạo đầy triển vọng các KN khác nhau.

- Tuy 5 giai đoạn hình thành KN trên đây chưa hẳn là qui trình rèn luyện và phát triển KN, nhưng đó là các *“cột mốc”* định hướng và giúp HS dựa trên các giai

đoạn, các mức độ hình thành KN đó mà thực hiện theo qui trình hợp lí từ thấp tới cao, từ đơn giản tới phức tạp.

- Tác giả Kixegof X. I. (1979) [32] chia quá trình hình thành và phát triển KNTH thành 5 giai đoạn như sau:

Giai đoạn 1: Tiếp nhận sự hướng dẫn (bao gồm việc nhận biết mục đích, ý nghĩa, yêu cầu và cách thức thực hiện hành động).

Giai đoạn 2: Diễn đạt quy trình, tái hiện lại hành động.

Giai đoạn 3: Quan sát, nắm vững cách thức hành động.

Giai đoạn 4: Thực hiện thành thạo hành động một cách có ý thức.

Giai đoạn 5: Vận dụng sáng tạo kinh nghiệm vào những tình huống khác nhau.

Tương ứng với 5 giai đoạn là 5 mức độ của KN từ thấp tới cao, đó là các mức độ: Nhận biết, tái hiện, nắm vững, thành thạo và sáng tạo với 3 tiêu chí đánh giá kỹ năng: Tính đúng đắn, tính thành thạo và tính hiệu quả. Theo ông phải biết kết hợp với các giai đoạn khác để đảm bảo tính mềm dẻo và tính di chuyển các KN trong hoạt động. Dựa vào đặc điểm đối tượng nghiên cứu, kế thừa các kết quả và kinh nghiệm của một số tác giả nghiên cứu về phát triển KN chúng tôi nhận thấy, để phát triển KN nói chung và KNTH nói riêng HS cần nắm được hệ thống các KNTH, cấu trúc từng KN với các tiểu KN thành phần. Đặc biệt là biết rèn luyện để phát triển các KN đó một cách hợp lý dựa trên cơ sở khoa học thì hệ thống KNTH sẽ ngày càng được hoàn thiện và phát triển.

1.3.4. Các mức độ phát triển kỹ năng tự học của HS

Từ các giai đoạn hình thành KN, chúng tôi xác định các mức độ phát triển KNTH tương ứng như sau:

- *Mức độ cao (rất thành thạo)*: Hiểu biết đúng đắn về mục đích, yêu cầu, cách thức, phương thức tiến hành thao tác TH. Đạt được sự thành thạo, chuẩn mực, có sự sáng tạo trong thao tác; kết hợp các thao tác thành tổ hợp, hợp lý, ổn định phù hợp với mục tiêu đề ra và trong các điều kiện khác nhau của nhiệm vụ, tình huống và hầu như không mắc lỗi.

- *Mức độ khá (thành thạo)*: Hiểu biết tương đối đúng về mục đích, yêu cầu, cách thức, phương thức hành động để TH. Đạt được sự thành thạo trong thao tác riêng lẻ, sự kết hợp các thao tác đã có sự hợp lý, phù hợp với mục tiêu đề ra trong điều kiện hoạt động ổn định, cụ thể nhưng khi điều kiện hoạt động thay đổi, phức tạp thì xảy ra biểu hiện mất ổn định, kém bền vững (lúc hết, lúc còn thao tác dư thừa).

- *Mức độ thấp (Chưa thành thạo)*: Hiểu biết chưa đúng về mục đích, yêu cầu, cách thức, phương thức hành động. Thụ động, lúng túng khi trong thao tác; tính hợp lý thấp trong khi kết hợp các thao tác; còn nhiều thao tác dư thừa, mắc lỗi nhiều.

Với KNTH phát triển ở mức độ cao đòi hỏi cá nhân cần phải luyện tập một cách có hệ thống, tích cực trải nghiệm trong học tập thì mới có được.

1.4. Phát triển kỹ năng tự học cho HS các trường Dự bị Đại học Dân tộc

1.4.1. Đặc điểm nhà trường và học sinh các trường DBĐHDT

1.4.1.1. Hệ thống các trường DBĐHDT

Hiện nay, nước ta có trên 91 triệu người, với 54 dân tộc anh em; trong đó, có 53 dân tộc thiểu số với khoảng 23 triệu đồng bào dân tộc tập trung nhiều ở các tỉnh miền núi phía Bắc, đồng bằng sông Cửu Long, miền Trung và Tây nguyên. Đảng, Nhà nước đã đề ra nhiều chủ trương, chính sách ưu tiên phát triển vùng khó khăn, vùng đồng bào DTTS, nhằm thu hẹp khoảng cách tụt hậu giữa miền núi và đồng bằng, giảm bớt về sự chênh lệch về mọi mặt, nhất là về sự tụt hậu về mặt bằng dân trí.

Hệ thống các trường DBĐHDT được thành lập để cụ thể hóa các chính sách đó. Các trường DBĐHDT có nhiệm vụ bồi dưỡng kiến thức văn hóa theo các khối (từ năm 2014 về trước) và tổ hợp môn thi của các trường Đại học hiện nay cho HS là người dân tộc thiểu số ở các tỉnh miền núi, vùng sâu vùng xa đã tốt nghiệp THPT nhưng chưa đủ điểm vào Đại học để có đủ điều kiện vào học tại các trường Đại học.

Về đối tượng tuyển sinh: HS thuộc nhóm ưu tiên 1 và thuộc khu vực 1 (KV1) quy định tại Quy chế tuyển sinh Đại học, Cao đẳng hệ chính quy hiện hành.

- *Về điều kiện tuyển chọn*: HS là người dân tộc thiểu số đã tốt nghiệp THPT đã dự thi tuyển sinh Đại học (kỳ thi THPT quốc gia hiện nay) nhưng không trúng tuyển Đại học, thì được tuyển chọn vào học ở các trường DBĐHDT (theo điểm chuẩn xét tuyển của từng trường) [4].

- *Tổ chức bồi dưỡng*: Theo mục tiêu và khung chương trình theo qui định của BGD&ĐT [2].

- *Điều kiện thời gian học tập của HS DBĐHDT*:

Theo quy định HS các trường DBĐHDT sẽ học chính khóa vào buổi sáng, buổi chiều, buổi tối các ngày trong tuần các em phải dành cho việc TH được tổ chức tập trung theo lớp tại giảng đường. Như vậy ở trường DBĐHDT, thời gian dành cho

TH chiếm thời lượng nhiều hơn các trường THPT khác đây là điều kiện thuận lợi để rèn luyện và phát triển KNTH cho HS DBĐHDT.

Giờ TH được thực hiện theo lớp dưới sự đôn đốc, kiểm tra thường xuyên của cán bộ quản lý và GVCN.

1.4.1.2. Mục tiêu đào tạo của trường DBĐHDT

Các trường DBĐHDT góp phần tạo nguồn đào tạo cán bộ trình độ cao cho con em đồng bào các dân tộc thiểu số, con em các dân tộc định cư lâu dài tại vùng có điều kiện kinh tế - xã hội đặc biệt khó khăn. Mục tiêu của các trường là bổ túc nâng cao trình độ văn hóa cho những HS người dân tộc thiểu số thi trượt Đại học để các em có thể đủ điều kiện về kiến thức học tiếp lên Đại học. Để chiếm lĩnh được mục tiêu đó, HS trường DBĐHDT phải tích cực nỗ lực cao độ, phát huy tối đa nội lực chủ quan trong hoạt động học tập. Đồng thời từng bước phát triển KNTH của mình để sau thời gian học tập ở trường DBĐHDT học sinh có đủ điều kiện cần thiết cho việc học tiếp lên Đại học.

1.4.1.3. Đặc điểm tâm lý của HS các trường DBĐHDT

Qua nghiên cứu của một số tác giả ([5], [43], [60], [61]) và qua khảo sát thực tế ở các trường DBĐHDT, chúng tôi thấy tâm lý của HS dân tộc được biểu hiện ở một số đặc điểm sau:

- *Về nhận thức:* Nhận thức cảm tính của HS phát triển khá tốt, do sống trong môi trường không gian rộng, tiếp xúc nhiều với thiên nhiên. Đặc điểm nổi bật nhất trong tư duy của HS dân tộc là thói quen lao động trí óc chưa bền, ngại suy nghĩ, ngại động não, các em thường suy nghĩ một chiều, ngại đi sâu vào những vấn đề rắc rối, phức tạp, dễ dàng thừa nhận những điều người khác nói. Khả năng tư duy độc lập và óc phê phán còn hạn chế, những vấn đề đòi hỏi phải suy nghĩ các em khó thực hiện được.

- Việc áp dụng kiến thức của HS và giải quyết những tình huống mới rất khó khăn, tính hoạt động sáng tạo nảy sinh chưa nhiều. Chính những đặc điểm về tư duy của HS đã ảnh hưởng đến quá trình tâm lý khác của trí nhớ, chú ý và cũng là một trong những nguyên nhân thiếu sự cố gắng, thiếu khả năng phê phán và cứng nhắc trong hoạt động nhận thức.

Khả năng tư duy lí luận còn thấp so với yêu cầu, trình độ các thao tác tư duy, khả năng phân tích, tổng hợp, khái quát còn hạn chế. Đây chính là những nét khác biệt giữa nhận thức của HS dân tộc so với HS người kinh ở cùng lứa tuổi. Do đó

nếu tổ chức rèn luyện và phát triển KNTH theo hướng mang tính trực quan, tận dụng những hiểu biết cảm tính của HS thì quá trình lĩnh hội tri thức, sự thành thạo trong KN, kĩ xảo của HS sẽ diễn ra một cách thuận lợi và có hiệu quả hơn.

- *Về giao tiếp*: Trong giao tiếp các em thường thiếu mềm mỏng nhưng thẳng thắn, chân thành, tuy nhiên do khả năng diễn đạt kém, các em thiếu tự tin trong giao tiếp nên các em ngại tiếp xúc, ngại phát biểu bảo vệ ý kiến. HS còn bị động trong cách học, ngại trao đổi với bạn bè, với thầy cô. Như vậy với đặc điểm giao tiếp vừa phân tích ở trên, quá trình rèn luyện và phát triển KNTH phải tính đến những đặc điểm này, bởi khả năng giao tiếp của HS có quan hệ chặt chẽ với trình độ nhận thức của HS.

Một số nét tính cách khác: Các em sống trung thực, thẳng thắn, giản dị và hồn nhiên, yêu quý lao động, dễ tin và đã tin là tin tuyệt đối. Tuy nhiên, các em thường hay tự ti, mặc cảm cho mình là yếu kém, lạc hậu không thể học giỏi được. Các em thường khó lấy lại lòng tin khi đã bị mất. Lối sống phóng khoáng là nét điển hình của HS dân tộc. Vì vậy muốn rèn luyện KNTH cho HS cần phải tính đến những nét tính cách đặc trưng của HS dân tộc. Đặc biệt là tính tự ti, bởi đây chính là một trong những nguyên nhân dẫn đến sự thiếu cố gắng, thiếu nỗ lực trong học tập của HS, điều này hoàn toàn phù hợp với việc khảo sát chỉ số vượt khó AQ của HS. Việc giải quyết và khắc phục tính tự ti của HS dân tộc được coi là bước đột phá trong việc giải quyết những khó khăn khác: Khả năng nhận thức chậm, vốn kiến thức và khả năng giao tiếp còn nhiều hạn chế trong quá trình rèn luyện KNTH cho các em.

1.4.1.4. Đặc điểm hoạt động tự học của HS các trường DBĐHDT

Hoạt động TH của HS DBĐHDT có những đặc điểm cơ bản như:

- *Môi trường TH* của HS các trường DBĐHDT có tính chất tập trung, rất thuận lợi khi được tổ chức giám sát, điều khiển ở những địa điểm nhất định. Hàng ngày, HS được dành thời gian để tự học, góp phần củng cố, mở rộng, khắc sâu, hoàn thiện hệ thống tri thức mà các em đã tiếp thu được trên lớp. Tuy nhiên HS chưa hình thành nền nếp và thói quen TH một cách chủ động và tự giác, ý thức tự lực trong học tập chưa cao. Các trường DBĐHDT đều có những quy định rõ ràng, chặt chẽ trong việc tổ chức hoạt động TH của HS. Như vậy, hoạt động TH của HS các trường DBĐHDT là sự phối hợp chặt chẽ vai trò tổ chức điều khiển của GV bằng các tác động sư phạm với vai trò chủ thể hoạt động nhận thức của HS bằng việc rèn luyện KNTH, đây là đặc điểm hoạt động TH đặc thù ở hệ thống trường

DBĐHDT vì nhờ có môi trường HS ở nội trú thuận lợi, các hình thức tổ chức TH mới thực sự có hiệu quả.

- *Hình thức TH* của HS trường DBĐHDT có sự đa dạng phong phú hơn với các hình thức: Học một mình, học có trao đổi với nhóm bạn, với GV; học có GV hướng dẫn chung và riêng. Với HS THPT thì hình thức TH và thời gian TH khó có thể kiểm soát, trong khi HS trường DBĐHDT thời gian được phân chia như sau: Buổi sáng học chính khóa, buổi chiều và buổi tối TH tại phòng học trên giảng đường.

- *Quy thời gian dành cho TH* chiếm phần lớn thời gian nội trú. Thời gian trung bình dành cho TH của HS trường DBĐHDT hàng ngày từ 5 - 6h.

- *Mức độ thực hiện nội dung*: HS trường DBĐHDT có khối lượng công việc hoàn thành trong giờ TH lớn hơn so với HS các trường THPT khác. Nhìn chung các em vẫn bị chi phối cách học đối phó, thiếu kế hoạch trong tổ chức tự học và thiếu KNTH; phần lớn HS chỉ chú ý đến những công việc có liên quan đến bài học, bài tập (GV sẽ kiểm tra).

- *Sự nỗ lực của bản thân HS* trong TH chưa cao. Đây là một đặc điểm trong TH của HS DBĐHDT. Trước tình huống (gặp vấn đề khó trong TH) chỉ có khoảng 10% HS trường DBĐHDT “*suy nghĩ tiếp về vấn đề đó*” còn lại chủ yếu là: “*bỏ qua*”, hoặc: “*chờ GV hay bạn bè giải quyết*”. Đôi khi việc TH chỉ mang tính chất đối phó, ý thức học tập chưa cao, chưa tự lực, chủ động, chưa có nhiều hứng thú trong TH để khám phá và giải quyết vấn đề.

1.4.2. Nội dung phát triển KNTH và các KNTH cần thiết cho HS DBĐHDT

1.4.2.1. Nội dung phát triển KNTH

Từ những phân tích về định nghĩa, các giai đoạn, mức độ phát triển KNTH; luận án xác định nội dung phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT bao gồm:

- Về nhận thức:

+ Nâng cao nhận thức của HS về vai trò, ý nghĩa của TH.

+ Nắm bắt được các phương pháp TH và hình thức TH hiệu quả.

+ Nâng cao nhận thức về tầm quan trọng của việc rèn luyện KNTH, cách thức và con đường rèn luyện KNTH.

Từ đó góp phần phát triển các điều kiện bên trong của sự hình thành và phát triển KNTH là nhu cầu, động cơ, ý thức TH...

- Tổ chức các hoạt động để người học thể nghiệm và trải nghiệm những tri thức về cách thức tính chất hoạt động TH. Các hoạt động được thiết kế và tổ chức có hệ thống với các mức độ yêu cầu hành động từ đơn giản đến phức tạp. Qua đó rèn luyện và phát triển năng lực TH cho HS. Đồng thời giúp HS có cơ hội trải nghiệm những tri thức đã tích lũy và củng cố nhu cầu, động cơ, ý thức tự giác trong thực hiện hoạt động TH.

1.4.2.2. KNTH cần thiết đối với HS DBĐHDT

KNTH bao gồm nhiều KN như: KN xây dựng kế hoạch tự học, KN lựa chọn tài liệu, KN lựa chọn hình thức TH, ...

Trên cơ sở phân tích căn cứ xác định việc phát triển KNTH cho HS DBĐHDT, tham khảo nghiên cứu của một số nhà nghiên cứu, chúng tôi xác định sáu KNTH quan trọng và cần thiết đối với HS các trường DBĐHDT. Mỗi KN bao gồm nhiều tiểu KN cụ thể để có thể đo bằng phương pháp định lượng.

a) Kỹ năng lập kế hoạch tự học

- Xem xét tổng thể các công việc cần làm.
- Xem xét và tìm hiểu kĩ chương trình học.
- Xem xét lại kế hoạch, mục tiêu chung của môn học.
- Xem xét lại kế hoạch, mục tiêu chung của bài học.
- Thảo luận với bạn bè để có các bước thực hiện chính xác.
- Thực hiện kế hoạch cho cả môn học.
- Thực hiện kế hoạch cho từng bài học.

b) Kỹ năng khai thác các tài liệu học tập

- Xác định vấn đề cần nghiên cứu, tìm hiểu.
- Lựa chọn tài liệu phù hợp với vấn đề cần nghiên cứu
- Xác định mục đích đọc tài liệu.
- Ghi chép thông tin từ tài liệu học tập
- Tự đặt câu hỏi để làm rõ thông tin từ tài liệu
- Diễn đạt lại thông tin theo ý kiến của bản thân

c) Kỹ năng tự học trên lớp

- Tập trung vào phần kiến thức mà GV trình bày.

- Tập trung phần nội dung chính của bài giảng mà GV nhấn mạnh, lưu ý.
- Tập trung vào những nội dung chưa hiểu khi tự học ở nhà, ghi chú những thắc mắc trong quá trình học.

- Tập trung vào nội dung, cách triển khai bài giảng của GV.

d) Kỹ năng làm việc nhóm

- Tích cực phát biểu, trình bày quan điểm.
- Điều chỉnh, từ bỏ quan điểm của mình nếu sai.
- Tích cực tiếp thu ý kiến của nhóm nếu đúng.
- Đưa ra được những nhận xét xác đáng với nhóm.
- Có tinh thần tập thể, giúp đỡ bạn trong nhóm.

e) Kỹ năng giải quyết vấn đề

- Nhận biết và phân tích kỹ vấn đề.
- Xác định được cấu trúc vấn đề cần giải quyết.
- Thu thập được các thông tin cần thiết để giải quyết vấn đề.
- Phân tích, tổng hợp, so sánh và sắp xếp thông tin.
- Kiểm tra lại toàn bộ các bước thực hiện.
- Trình bày vấn đề bằng ngôn ngữ viết một cách hiệu quả.

f) Kỹ năng tự kiểm tra, đánh giá kết quả tự học

- Tái hiện những kiến thức đã được học.
- Đưa ra các vấn đề và tự trả lời chúng.
- Vận dụng kiến thức đã học để giải thích các hiện tượng thực tế.
- Tìm các bài tập khó để giải thử.

1.4.3. Phát triển kỹ năng tự học cho HS các trường DBĐHDT theo các tiếp cận giáo dục hiện đại

1.4.3.1. Tiếp cận theo quan điểm học tập thường xuyên, suốt đời

Ngay từ năm 1972, Liên hiệp quốc đã đưa ra bản báo cáo có tên gọi là “Sự tồn tại của học hội: Giáo dục thế giới hôm nay và ngày mai” trong đó trình bày cơ sở lý luận của quan niệm giáo dục suốt đời. Đến nay, quan niệm này đã dần thấm sâu vào các quốc gia và được tiếp thu ngày càng sâu sắc hơn.

Khái niệm giáo dục suốt đời được Đảng ta đề ra trong văn kiện Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ IX là: “Tạo điều kiện cho mọi người ở mọi lứa tuổi được học tập thường xuyên, suốt đời” nghĩa là phải xây dựng một xã hội học tập để thực hiện giáo dục suốt đời. Đây là phương hướng chung của giáo dục trong tương lai, với ý nghĩa là đưa giáo dục vào cả đời người, biến việc học thành quá trình không ngừng tự nâng cao năng lực trí tuệ và khả năng thực hành, đáp ứng tiến trình công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước, trong đó có sự đóng góp xứng đáng và hưởng thụ thỏa đáng của những thành viên có trí tuệ tham gia tích cực, có hiệu quả vào quá trình phát triển chung của xã hội.

Theo Lại Thế Luyện (2014) [41], trong cuốn sách “Kỹ năng tự học suốt đời” đã nhấn mạnh:

+ TH suốt đời có nghĩa là có thể cập nhật bất cứ kiến thức hay rèn luyện những KN mới mà người học cảm thấy cần thiết cho công việc, vào bất cứ khi nào bạn muốn.

+ TH suốt đời có nghĩa là tiếp tục tự học, tự nghiên cứu trong suốt cuộc đời mình, sau khi đã ra trường.

+ TH suốt đời có nghĩa là giữ cho bản thân mình không bị lạc hậu trước những bước tiến của xã hội, của nhân loại.

+ TH suốt đời không chỉ là biết tìm kiếm những thông tin hữu ích mà bạn cần, mà còn biết biến chúng trở thành tri thức hữu ích, từ tri thức cũ trở thành tri thức mới.

+ TH suốt đời là tự mình làm giàu kho tàng tri thức của chính bản thân mình. Tự học suốt đời là không ngừng hứng thú nêu ra những câu hỏi và tìm câu trả lời.

Từ những phân tích ở trên, chúng tôi nhận thấy: Để TH suốt đời, bản thân mỗi người cần có KNTH. Tiếp cận phát triển KNTH cho HS theo quan điểm học tập thường xuyên, suốt đời cho thấy KNTH là một KN rất quan trọng trong cuộc sống, thể hiện cách sống, cách tích lũy kinh nghiệm từ cuộc sống và được xem là chìa khoá vàng dẫn đến thành công của mỗi con người.

KNTH không phải là KN chuyên môn, nhưng nó có mối liên hệ hữu cơ với KN chuyên môn. KN chuyên môn có vai trò định hướng, là điều kiện, tiền đề cho KNTH. Đồng thời trong hoạt động thực tiễn KNTH tạo điều kiện để KN chuyên môn được thực hiện và phát triển.

KNTH không phải là bẩm sinh hay sản phẩm tự nhiên mà nó được hình thành do con người được học tập và trải nghiệm trong môi trường xã hội.

Phát triển KNTH là quá trình nâng cao dần sự thành thục của con người trong quá trình hoạt động thực tế cuộc sống, giúp họ có khả năng TH thường xuyên để thích ứng với sự phát triển của môi trường xung quanh.

1.4.3.2. Tiếp cận từ quan điểm Lý thuyết kiến tạo

Lý thuyết kiến tạo là một cách tiếp cận “*dạy*” dựa trên nghiên cứu về việc “*học*” với niềm tin rằng: Tri thức được kiến tạo nên bởi mỗi cá nhân người học sẽ trở nên vững chắc hơn rất nhiều so với việc nhận được từ người khác [7].

Trong các nghiên cứu về lý thuyết kiến tạo, các tác giả đều nhấn mạnh đến vai trò chủ động của HS trong quá trình học tập và cách thức HS thu nhận các tri thức đó cho bản thân. Do đó phải tạo ra một môi trường học tập để HS chủ động, tích cực xây dựng nên kiến thức cho bản thân.

Theo Piaget (2001) [57], cấu trúc nhận thức được phát triển dần dần trong quá trình chủ thể thích nghi với môi trường. Cấu trúc nhận thức được phát triển theo một quá trình kép đó là “đồng hóa” và “điều ứng”.

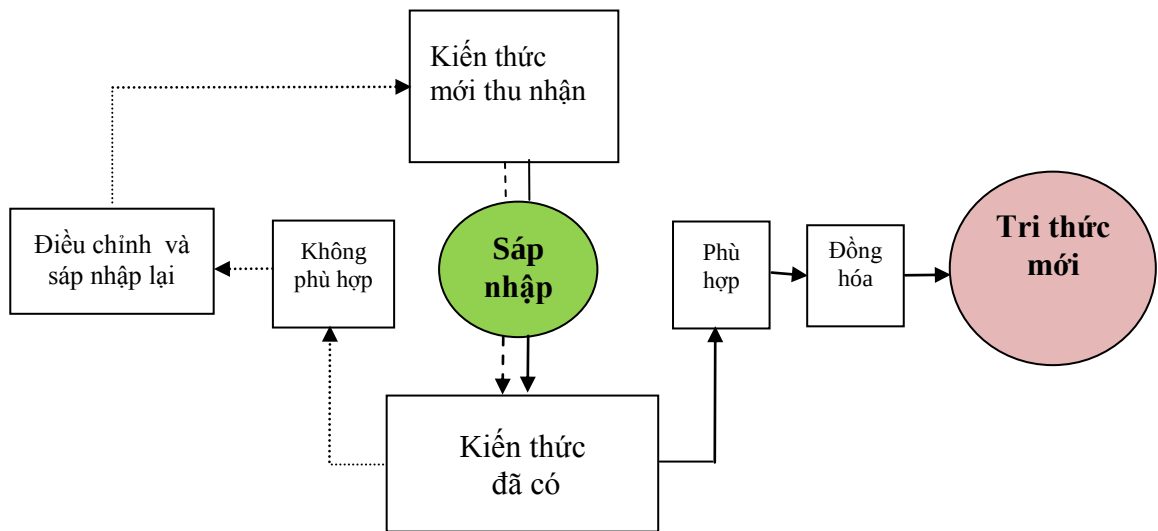
Đồng hóa là quá trình nếu gặp một tri thức mới thì tri thức này chẳng những được người học cấu trúc lại mà còn được kết hợp trực tiếp vào sơ đồ nhận thức đang tồn tại, hay nói cách khác HS có thể dựa vào kiến thức cũ để giải quyết một nhiệm vụ học tập mới.

Điều ứng là quá trình khi gặp một tri thức mới (có thể hoàn toàn khác với sơ đồ nhận thức đang có) thì sơ đồ nhận thức hiện có được thay đổi phù hợp với tri thức mới. Kiến thức được tạo thành từ quá trình điều chỉnh sự mất thăng bằng nhận thức để thích nghi với đòi hỏi và thách thức của môi trường. Sự điều chỉnh đó không dẫn tới việc lặp lại trạng thái cân bằng nhận thức cũ, mà dẫn đến sự cân bằng mới về nhận thức ở mức cao hơn - một sự cân bằng động hay “cân bằng tăng trưởng”.

Cơ chế điều ứng cho thấy, học là một quá trình biến đổi cấu trúc nhận thức, điều chỉnh sự mất thăng bằng nhận thức để thích nghi với môi trường.

Khi gặp một tri thức mới, chủ thể bao giờ cũng thực hiện quá trình đồng hóa trước, nếu không thành công thì sẽ thực hiện quá trình điều ứng. Quá trình đồng hóa và điều ứng luôn đan xen và bổ sung cho nhau.

Có thể minh họa quá trình học tập theo tư tưởng lý thuyết kiến tạo bằng sơ đồ sau:



Hình 1.1. Sơ đồ quá trình học tập theo tư tưởng lý thuyết kiến tạo

Đây có thể coi là chu trình học tập mang tính đặc thù của *Lý thuyết kiến tạo*, nó thể hiện vai trò chủ động, tích cực và phản ánh sự sáng tạo không ngừng của HS trong quá trình học tập. Trong dạy học theo lý thuyết kiến tạo, những kiến thức tiếp cận HS là những “kinh nghiệm” có trong bản thân mỗi HS, hệ thống kiến thức đó sẽ được chính HS xây dựng lên bằng quá trình *đồng hóa* và *điều ứng*. GV cần tạo cơ hội cho HS thấy vấn đề mới, *dự đoán* cách thức giải quyết và nảy sinh vấn đề, tạo niềm tin hứng thú cho HS. Tuy nhiên, dự đoán cần được *kiểm nghiệm*.

Kiểm nghiệm là quá trình HS lập luận, suy luận có lý để khẳng định hoặc phủ định dự đoán. Để có được điều này, HS cần có tư duy phê phán và cần phải có quá trình thử và sai. Tư duy phê phán giúp người học hiểu bản chất vấn đề và điều chỉnh hay thay đổi quan niệm của mình cho phù hợp với vốn tri thức mới. Quá trình thử và sai giúp HS có cơ hội lựa chọn các đề tài và đường lối học tập thích hợp với sở thích cá nhân, từ đó phát triển óc sáng tạo.

Thực hiện khâu kiểm nghiệm và điều chỉnh chính là thực hiện quá trình đồng hóa và điều ứng kiến thức.

Theo hướng nghiên cứu của luận án, chúng tôi hiểu rằng, kiến tạo đó chính là *quá trình tự thu nhận và sáp nhập để hợp nhất kiến thức mới với kiến thức đã có thành một cấu trúc thống nhất*.

Tiếp cận phát triển KNTH cho HS theo thuyết kiến tạo được thể hiện cụ thể hoá như sau:

- KNTH là một KN học tập quan trọng có ảnh hưởng quyết định tới quá trình kiến tạo tri thức cho bản thân HS.

- Phát triển KNTH là quá trình tổ chức hợp lý các điều kiện bên ngoài để HS được rèn luyện, trải nghiệm, tăng dần sự thành thục và hiệu quả trong tổ chức hoạt động tự học của bản thân. KNTH được hình thành và phát triển nhờ các biện pháp tổ chức hoạt động dạy học hợp lý của GV và quan trọng nhất là sự cố gắng nỗ lực của mỗi HS. Vì vậy để phát triển KNTH có hiệu quả, cần thiết phải phối hợp được tất cả các yếu tố bên trong và bên ngoài tác động đến quá trình học tập và quá trình TH của HS.

1.4.4. Các con đường và hình thức phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT

1.4.4.1. Phát triển KNTH cho HS thông qua dạy học

Dạy học là một quá trình dưới sự lãnh đạo, tổ chức, điều khiển của người GV, HS tự giác, tích cực, chủ động tự tổ chức, tự điều khiển hoạt động nhận thức - học tập của mình nhằm thực hiện những nhiệm vụ dạy học [45, tr.7].

Như vậy dạy học bao gồm hoạt động dạy của GV và hoạt động học của HS, hai hoạt động này có mối quan hệ chặt chẽ, thống nhất với nhau và đều nhằm hình thành và phát triển năng lực cho HS theo mục tiêu giáo dục. Hoạt động học của HS chịu sự tác động trực tiếp (trong tiết học) hoặc gián tiếp (giờ tự học) từ hoạt động dạy của GV. Cụ thể:

- Trong trường hợp có sự tác động trực tiếp của người dạy (học giáp mặt trong lớp học, học trực tuyến) tính tự giác, chủ động nhận thức trong môi trường E-learning của HS được thể hiện:

- + Tiếp nhận những nhiệm vụ và kế hoạch học tập do GV đề ra.
- + Thực hiện những hành động và những thao tác nhận thức học tập nhằm giải quyết nhiệm vụ đề ra.
- + Tự điều chỉnh hoạt động nhận thức - học tập của mình dưới tác động kiểm tra của GV và sự tự kiểm tra của HS.

- Trong trường hợp không có sự tác động trực tiếp của GV (tự học ngoài giờ học, học trong môi trường *E-learning*) thì tính tự giác, tích cực của HS được thể hiện:

- + Tự lập kế hoạch hoặc cụ thể hóa những nhiệm vụ học tập của bản thân.
- + Tự tổ chức hoạt động học tập (bao gồm việc lựa chọn phương pháp, phương tiện và hình thức hoạt động học tập của bản thân).

+ Tự kiểm tra, tự điều chỉnh hoạt động học tập của mình.

Qua phân tích về mối quan hệ giữa dạy và học cho thấy: Năng lực TH, KNTH, phương pháp TH của HS chịu ảnh hưởng nhiều từ phía hoạt động dạy của GV. Chính vì thế ***dạy học là một con đường cơ bản và quan trọng nhất để phát triển KNTH cho HS.***

Để phát triển KNTH cho HS thông qua con đường dạy học cần thực hiện đồng bộ các công việc sau:

- Phát triển chương trình nhà trường, chương trình môn học cần tích hợp phát triển KNTH cho HS. Trong phát triển chương trình môn học cần chú ý xây dựng các module kiến thức gắn với phát triển KNTH và các KN cần thiết khác để chuẩn bị cho HS trường DBĐHDT các phẩm chất và năng lực cần thiết để có thể thích ứng với môi trường học tập và môi trường sống ở trường Đại học sau này.

- Đề cương môn học phải thể hiện rõ cách thức hình thành và phát triển KNTH và các KN cần thiết khác.

- Thiết kế bài học phải thể hiện rõ hoạt động của GV và hoạt động tự học của HS.

- Đánh giá kết quả học tập cần chú ý đánh giá tích hợp các KNTH.

1.4.4.2. *Phát triển KNTH cho HS DBĐHDT thông qua giờ tự học cho HS*

Đối với nhà trường phổ thông, hoạt động TH ở nhà của HS được diễn ra dưới sự điều khiển gián tiếp của GV thông qua hệ thống các nhiệm vụ học tập về nhà. HS sẽ tự sắp xếp và tổ chức hoạt động TH ở nhà theo khả năng và điều kiện của bản thân.

Nhưng với tính chất của trường chuyên biệt, HS trường DBĐHDT ngoài thời gian lên lớp còn có thời gian TH theo qui định của Nhà trường và có sự giám sát của GV. Trong giờ TH, HS thực hiện các nhiệm vụ học tập được giao và tham gia hoạt động ngoại khóa. Có thể nói đây là ***hoạt động TH có tính chất đặc thù của trường DBĐHDT, nó cũng là điều kiện thuận lợi để phát triển KNTH cho HS.***

1.4.4.3. *Phát triển KNTH cho HS DBĐHDT thông qua hoạt động trải nghiệm của HS*

Tính tự giác, tích cực, tự rèn luyện của HS là yếu tố quyết định chất lượng và kết quả rèn luyện phát triển KNTH cho HS. Trong quá trình dạy học và tổ chức các hoạt động TH cho HS DBĐHDT cần có sự định hướng và chỉ dẫn để HS tự rèn luyện, tự trải nghiệm để hình thành KNTH. ***Đây là con đường phát triển KNTH bền vững nhất.***

Khi tiếp xúc với nguồn kiến thức khác nhau, HS cần có KN hành động tương ứng. HS biết cách tổ chức, thu thập thông tin, xử lý thông tin, tự kiểm tra, tự điều chỉnh trong quá trình làm việc với các nguồn tri thức nghĩa là đã nắm được phương pháp học để học trên lớp và tự học. Hoạt động học bao gồm một số hành động học có mục đích phù hợp, đáp ứng mục đích chung của hoạt động học, biết cách sắp xếp trình tự, các hành động một cách hợp lý, biết thực hiện các hoạt động học có kết quả. Người nào biết lựa chọn sắp xếp và thực hiện đúng các hành động theo đúng quy trình để đạt tới mục đích hoạt động thì người đó có phương pháp học.

Để phát triển KNTH cho HS thông qua con đường tự rèn luyện và tự trải nghiệm đòi hỏi nhà giáo dục phải tổ chức được môi trường TH cho HS. Tạo điều kiện cho HS được tham gia vào các mối quan hệ để HS trải nghiệm (như tổ chức các hoạt động ngoại khóa môn học, câu lạc bộ môn học). Tạo điều kiện cho HS có cơ hội trải nghiệm và phát triển KNTH mọi lúc, mọi nơi (thiết lập môi trường *E-learning*, các Website hỗ trợ hoạt động TH).

1.4.4.4. *Hình thức phát triển KNTH cho HS*

Là cách tổ chức và sắp xếp các biện pháp tổ chức phát triển KNTH cho HS theo một trật tự logic về thời gian, không gian và phù hợp với mức độ độc lập trong tiến hành hoạt động tự học của HS. Chúng tôi xác định các hình thức phát triển KNTH cho HS như sau:

- Lồng ghép, tích hợp phát triển KNTH vào môn học và từng bài học.
- Tổ chức giờ TH cho HS.
- Tổ chức lớp học ngoại khóa về KNTH.
- Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo gắn với môn học.
- Tổ chức câu lạc bộ môn học.
- E-learning (học tập, đào tạo dựa trên CNTT&TT).

1.4.5. Các yếu tố ảnh hưởng tới sự phát triển KNTH cho HS trường DBĐHDT

Chúng tôi đi sâu nghiên cứu những yếu tố cơ bản tác động, ảnh hưởng tới sự phát triển KNTH của HS theo nguyên tắc: Đi từ nghiên cứu các yếu tố bên trong trong mối quan hệ tác động qua lại lẫn nhau với các yếu tố bên ngoài. Với cách tiếp cận này, chúng tôi cho rằng sự phát triển KNTH cho HS trường DBĐHDT chịu tác động ảnh hưởng của các yếu tố sau: Các yếu tố thuộc về HS; các yếu tố thuộc về GV; các yếu tố thuộc về môi trường sư phạm.

1.4.5.1. Các yếu tố thuộc về HS

HS là chủ thể của hoạt động học tập, rèn luyện. Chính vì vậy, đây là yếu tố quyết định trực tiếp hiệu quả rèn luyện để phát triển KNTH.

Vai trò chủ thể của HS thể hiện ở việc HS tiếp nhận nhiệm vụ học tập từ phía GV và tự sắp xếp các điều kiện để tổ chức hoạt động TH nhằm rèn luyện, củng cố và phát triển KNTH.

Để hình thành và phát triển KNTH, bản thân HS phải có các điều kiện sau:

- Có kiến thức về TH, cụ thể: Có quan niệm đúng về TH, nhận thức được nội dung và cách thức TH, nhận thức được các yếu tố ảnh hưởng đến việc rèn luyện để hình thành và phát triển KNTH.

- Có kinh nghiệm TH: Kinh nghiệm TH của HS trường DBĐHDT hình thành thông qua hoạt động TH, qua các tài liệu,... Cùng với kiến thức, kỹ xảo, kinh nghiệm trong quá trình TH trở thành tài sản vô giá giúp HS người dân tộc thiểu số đạt thành tích tốt nhất trong quá trình học tập rèn luyện tại Trường DBĐHDT.

- Có thái độ tích cực trong TH: Được thể hiện ở nhu cầu, động cơ TH, có hứng thú đối với hoạt động TH, có tính tự giác và đặc biệt là có ý chí khắc phục khó khăn trong TH,...

1.4.5.2. Các yếu tố thuộc về GV

Hoạt động dạy của GV và hoạt động học của HS có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, chính vì vậy các yếu tố thuộc về GV có ảnh hưởng trực tiếp đến việc phát triển KNTH cho HS. Cụ thể:

Nhận thức của GV về TH, KNTH và phát triển KNTH cho HS. GV cần nhận thức được vai trò, ý nghĩa của TH, KNTH đối với hoạt động học tập của HS và đối với hoạt động sống, phát triển của HS sau này. Nhận thức rõ vai trò của GV trong việc phát triển KNTH cho HS và các cách thức, con đường để phát triển KNTH.

Nhận thức góp phần thúc đẩy GV tổ chức có hiệu quả các hoạt động nhằm phát triển KNTH cho HS.

Năng lực sư phạm của người GV cũng ảnh hưởng đến hiệu quả phát triển KNTH cho HS. Thể hiện:

- Năng lực sư phạm của GV quyết định việc lựa chọn, phối hợp các phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức dạy học nhằm phát huy tính tích cực học tập của HS, đặc biệt là việc sử dụng phối hợp các phương pháp, hình thức dạy học có ưu thế phát triển KNTH cho HS.

- Năng lực sư phạm của GV ảnh hưởng đến việc tổ chức các hoạt động tương tác giữa GV và HS, giữa HS và HS, tạo ra cơ hội để HS tự học, tự trải nghiệm để hình thành và phát triển KNTH một cách bền vững.

- Với đặc thù của trường DBĐHDT và mục tiêu phát triển KNTH cho HS, GV không chỉ thiết kế và tổ chức tốt quá trình dạy học ở trên lớp mà còn phải thiết kế các nhiệm vụ học tập để kết nối với hoạt động TH ngoài giờ học, tạo thành chu trình học tập khép kín.

Thái độ của người GV đối với việc tổ chức phát triển KNTH cho HS. Đây là yếu tố tâm lý rất quan trọng, có tác dụng như là “*chất xúc tác*” để chuyển hoá nhận thức, năng lực bên trong thành hành động cụ thể. Tổ chức dạy học để phát triển KNTH cho HS đòi hỏi GV phải có sự đầu tư thời gian, sức lực, trí tuệ và đòi hỏi sự say mê, tình yêu đối với công việc và đối với HS.

1.4.5.3. Các yếu tố thuộc về môi trường sư phạm

Bao gồm các yếu tố bên ngoài tác động ảnh hưởng tới sự phát triển KNTH của HS. Đó là những yếu tố có liên quan đến sự phát triển, sự thay đổi của nhà trường, của xã hội cũng như trách nhiệm của đội ngũ cán bộ quản lý.

a) Chương trình và mục tiêu giáo dục của nhà trường

Tác động của mục tiêu đào tạo đến quá trình phát triển KNTH của HS không chỉ ở mức độ trực tiếp định hướng khối lượng tri thức, KN, kỹ xảo một cách tổng thể mà còn biểu hiện thông qua sự thống nhất giữa mục tiêu chung đối với mục tiêu cụ thể của từng môn học.

Trong thời gian 1 năm đào tạo mà tổng quỹ thời gian được xác định là 32 tuần, HS phải tiếp thu toàn diện hệ thống tri thức đó. Với sự hướng dẫn định hướng của đội ngũ GV, họ phải huy động tối đa KNTH của mình để biến tri thức của nhân loại được đúc kết trong nội dung chương trình thành tri thức của bản thân mình.

Cùng với hệ thống tri thức, nội dung chương trình đào tạo của nhà trường còn tác động đến sự phát triển KNTH của HS thông qua xác định hệ thống KN, kỹ xảo về nghề nghiệp tương lai theo mục tiêu đã quy định.

Hệ thống KN, kỹ xảo do nội dung chương trình xác định tác động trực tiếp qua hoạt động giảng dạy của người GV tới đội ngũ HS tạo nên sự phong phú trong quá trình truyền thụ, lĩnh hội, dạy học trong trường DBĐHDT. Nó giúp cho HS triển khai hoạt động tự học, huy động năng lực chủ quan của cá nhân mình trong học tập, tự học một cách có kế hoạch, có cơ sở khoa học, đồng thời tạo nên hứng thú thái độ nhiệt tình, trách nhiệm cao cho người học, đảm bảo quá trình TH đạt kết quả cao nhất.

Như vậy, chúng ta thấy mọi thành tố cũng như toàn bộ hệ thống của mục tiêu, nội dung, chương trình tác động đến quá trình học tập, đến sự phát triển KNTH của HS. Trên cơ sở quy định khối lượng kiến thức tối thiểu với nội dung tri thức vừa sức ở bậc đại học mà HS phải tiếp thu lĩnh hội; đến quy định của hệ thống KN, kỹ xảo cơ bản mà HS phải rèn luyện đáp ứng. Mục tiêu, nội dung, chương trình là nhân tố giữ vai trò quan trọng hàng đầu, có chức năng định hướng cực kỳ quan trọng đối với tiến trình phát triển KNTH cho HS người dân tộc thiểu số ở trường DBĐHDT.

b. Yếu tố thuộc về tập thể HS

Đối với HS trường DBĐHDT, tập thể lớp học có ảnh hưởng lớn đến hiệu quả TH và phát triển KNTH cho HS bởi HS trường DBĐHDT không chỉ học cùng một lớp mà còn sống, sinh hoạt cùng nhau như trong một gia đình. Ngoài hoạt động học tập trên lớp thì hoạt động học tập ngoài giờ học cũng được tổ chức một cách khoa học.

- Tập thể HS là môi trường quan trọng để phát triển KNTH cho HS. Nếu tập thể có phong trào học tập tốt sẽ có tác dụng thúc đẩy từng thành viên trong tập thể học tập, phấn đấu vươn lên.

- Tập thể là phương tiện để điều chỉnh hoạt động học tập của mỗi thành viên trong tập thể.

- Thông qua môi trường tập thể, cùng với các quan hệ tích cực thầy - trò, trò - trò sẽ tạo cho HS có năng lực nhận thức chính bản thân mình, biết điều chỉnh các mối quan hệ của bản thân, tích cực tự học tập, tự rèn luyện để hoàn thiện bản thân.

c. Yếu tố thuộc cán bộ lãnh đạo nhà trường

Cán bộ quản lý lãnh đạo các trường DBĐH có vai trò và tầm ảnh hưởng quan trọng đến quá trình tổ chức phát triển KNTH cho HS. Điều này được thể hiện ở các khía cạnh sau:

Nhận thức và thái độ của cán bộ quản lý nhà trường đối với việc phát triển KNTH cho HS DBĐHDT. Người cán bộ quản lý cần nhận thức đúng vai trò của TH, KNTH, sự cần thiết phải phát triển KNTH cho HS DBĐHDT; nhận thức đúng về các con đường, hình thức, phương pháp phát triển KNTH cho HS DBĐHDT. Từ đó hiểu được vai trò quan trọng và những việc cần làm của cán bộ quản lý nhà trường trong phát triển KNTH cho HS.

Những công việc mà nhà quản lý cần làm và làm tốt để phát triển KNTH cho HS DBĐHDT:

- Lập kế hoạch bồi dưỡng GV nhằm nâng cao nhận thức cho GV về tầm quan trọng, con đường và cách thức tiến hành để tích hợp phát triển KNTH cho HS trong quá trình dạy học và giáo dục.

- Chỉ đạo GV xây dựng kế hoạch, đổi mới phương pháp và hình thức dạy học và giáo dục có chú trọng phát triển KNTH cho HS.

- Tổ chức tốt việc thực hiện kế hoạch hoạt động có phát triển KNTH cho HS.

- Kiểm tra hoạt động dạy học và giáo dục của GV và HS, chú trọng xây dựng các tiêu chí đánh giá GV để thúc đẩy GV nỗ lực trong tổ chức các hoạt động để phát triển KNTH cho HS.

- Đảm bảo các điều kiện về cơ sở vật chất, trang thiết bị để tổ chức thực hiện tốt phát triển KNTH cho HS DBĐHDT.

d. Điều kiện phương tiện bảo đảm

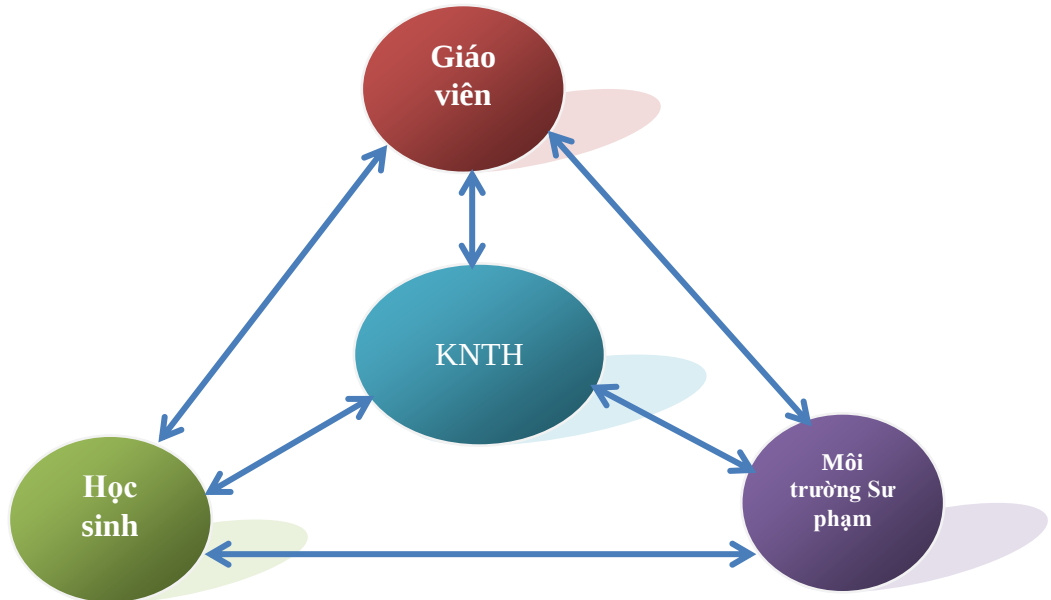
Các điều kiện về cơ sở vật chất: Điều kiện sinh hoạt, phương tiện, trang thiết bị phục vụ cho hoạt động tự học, các nguồn học liệu,...

Thời gian: tổ chức các hoạt động để phát triển KNTH cho HS đòi hỏi phải có quỹ thời gian hợp lý mà còn phải được xếp vào những thời điểm thích hợp cho cá nhân. Như vậy tổ chức học tập trên lớp cho HS cũng phải bố trí khoa học, tạo điều kiện thời gian cho tự học ngoài giờ lên lớp một cách phù hợp cho HS.

Tóm lại: Phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT không chỉ là kết quả của sự tác động giữa các thành tố bên ngoài người học với ý nghĩa là hệ thống ngoại lực mà chủ yếu là do chính sự nỗ lực chủ quan của họ. Những yếu tố khách quan chỉ tạo ra những tiền đề để người học phát huy được nội lực chủ quan của chính mình. Chỉ khi nào có được sự cộng hưởng giữa ngoại lực với nội lực tự học của HS các trường DBĐHDT mới có thể đảm bảo được chất lượng tự học tiếp thu tri thức, kỹ năng, kỹ

xảo. Phát huy nội lực chủ quan của HS các trường DBĐHDT là yếu tố quyết định trực tiếp đến kết quả học tập nói riêng và kết quả giáo dục - đào tạo nói chung.

Chính sự vận động, phát triển của các yếu tố đó tạo nên sự phát triển KNTH của HS, giúp các em tiếp thu một cách có hiệu quả cao nhất tri thức.



Hình 1.2. Mô hình hóa các yếu tố ảnh hưởng tới sự phát triển KNTH của HS

Kết luận chương 1

Các nghiên cứu trên thế giới và ở Việt Nam về KNTH đã cho thấy các tác giả đã xem xét TH một cách tương đối toàn diện như: vai trò của TH, KNTH, những biện pháp tổ chức hoạt động dạy học nhằm nâng cao hiệu quả TH của người học. KNTH được các tác giả xem xét trong mối quan hệ với hoạt động dạy của quá trình dạy học.

Mặc dù có nhiều tác giả nghiên cứu về hình thành, hoàn thiện KNTH hay phát triển năng lực TH với nhiều cách tiếp cận khác nhau, vấn đề quan tâm khác nhau, song có thể nói:

- Chưa có nghiên cứu nào đề cập cơ sở lý luận của vấn đề TH cũng như những vấn đề cụ thể về KNTH, biện pháp tổ chức hoạt động TH đối với HS DBĐHDT.

- Chưa có nghiên cứu nào tiến hành điều tra, khảo sát cơ sở trí tuệ của TH, tiến hành thực nghiệm đo lường các chỉ số trí tuệ để có những tác động, điều chỉnh tâm lý, hành vi và biện pháp tương ứng để rèn luyện và phát triển KNTH cho HS đặc biệt là với đối tượng áp dụng là HS DBĐHDT, là đối tượng ngoài những đặc điểm chung của lứa tuổi HS THPT, còn có những đặc thù riêng của HS người dân tộc thiểu số đang học bổ sung kiến thức văn hóa để vào Đại học.

Các khái niệm cơ bản về TH, KN, KNTH, vai trò và các giai đoạn phát triển KNTH của HS trình bày trong luận án dựa trên cơ sở kế thừa các quan điểm của các nhà nghiên cứu trên thế giới và Việt Nam. Chỉ ra những điểm cơ bản nhất, những điểm chung từ các quan điểm của các tác giả.

Trên cơ sở tham khảo có kế thừa các kết quả nghiên cứu trước đây và nghiên cứu có được về đặc điểm hoạt động học tập, TH của HS DBĐHDT, chúng tôi xác định được nội dung, hình thức phát triển KNTH của HS DBĐHDT; xây dựng được hệ thống gồm 6 KNTH với 32 tiểu KN thành phần; lựa chọn các con đường phát triển KNTH cho HS DBĐHDT. Chúng tôi cũng xác định được các yếu tố ảnh hưởng tới sự phát triển KNTH cho HS trường DBĐHDT bao gồm các yếu tố thuộc về cả HS, GV và môi trường sư phạm. Đây sẽ là cơ sở lý luận quan trọng để chúng tôi đề xuất các biện pháp phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.

Chương 2

THỰC TRẠNG PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG TỰ HỌC CHO HỌC SINH CÁC TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC

2.1. Một số vấn đề chung về khảo sát thực trạng

2.1.1. Mục đích khảo sát

Tìm hiểu thực trạng hoạt động TH, KNTH của HS và thực trạng hoạt động dạy học theo hướng phát triển KNTH của GV các trường DBĐHDT; kiểm chứng lại lý luận phát triển KNTH trong thực tế.

Những kết quả khảo sát này sẽ bổ sung thêm những cơ sở khoa học chính xác và làm rõ hơn tính cấp thiết của đề tài, là cơ sở cho việc đề xuất các biện pháp để rèn luyện và phát triển KNTH cho HS DBĐHDT.

2.1.2. Nội dung khảo sát

- Khảo sát thực trạng TH và thực trạng KNTH của HS các trường DBĐHDT.
- Khảo sát thực trạng phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.
- Khảo sát thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển KNTH của HS các trường DBĐHDT

2.1.3. Đối tượng khảo sát

Chúng tôi tiến hành khảo sát thực trạng tại 3 trường là: Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương, Dự bị Đại học Dân tộc Nha Trang, Dự bị Đại học Dân tộc Sầm Sơn, Đối tượng khảo sát: 600 HS, 106 cán bộ quản lý và GV.

Thời gian khảo sát: Năm học 2013 - 2014.

2.1.4. Phương pháp khảo sát

- Điều tra Anket để thu thập thông tin trên diện rộng.
- Phỏng vấn GV và HS để tìm hiểu thông tin sâu và chi tiết về vấn đề nghiên cứu.
- Quan sát GV và HS trong giờ học và giờ tự học để có thêm thông tin bổ trợ.
- Nghiên cứu sản phẩm hoạt động là giáo án của GV và bài thảo luận của HS để đánh giá sâu về thực trạng vấn đề nghiên cứu.

2.2. Kết quả khảo sát

2.2.1. Khảo sát năng lực trí tuệ của HS trường DBĐHDT

Để thực hiện luận án chúng tôi đã phối hợp với Trung tâm nghiên cứu nhân chủng và phát triển trí tuệ của Đại học Quốc gia Hà Nội để tiến hành khảo sát năng lực trí tuệ của 449 HS tại trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương, kết quả thu được như sau [*Phụ lục 2*]:

- Về chỉ số thông minh IQ

IQ trung bình của HS là $100,44 \pm 13,743$ điểm, đại bộ phận HS có chỉ số IQ đạt mức IQ trung bình (IQ mức trung bình có giá trị từ 90 đến 109). Với mức IQ này, HS trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương hoàn toàn có thể đăng ký theo học ở những ngành học đòi hỏi tính tư duy và sáng tạo. HS nam có IQ trung bình cao hơn so với HS nữ. IQ trung bình của HS dân tộc Tày có giá trị lớn hơn so với IQ của HS các dân tộc khác.

- Về chỉ số cảm xúc EQ

EQ trung bình của HS là $19,86 \pm 3,425$ điểm, đại đa số HS có chỉ số EQ đạt mức trên mức trung bình (EQ trung bình có giá trị là 15 điểm). Nếu được giáo dục tốt, các em sẽ có khả năng thích ứng trong các mối quan hệ xã hội rất tốt, đặc biệt trong hoạt động làm việc theo nhóm. Đồng thời các em có thể thấu hiểu cảm xúc bản thân, đưa ra những quyết định hợp lý, hiệu quả, tránh được những stress khi gặp phải những tình huống bất thường.

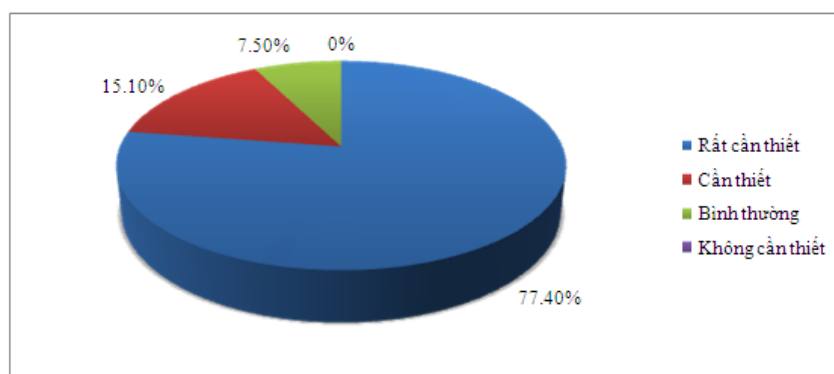
- Về chỉ số vượt khó AQ

AQ trung bình của HS là $134,88 \pm 19,041$ điểm, đại đa số HS có chỉ số AQ đạt mức dưới trung bình (AQ trung bình có giá trị là 147,5 điểm). Đây là nguyên nhân chủ yếu của việc các em thi đại học chưa thực sự đạt kết quả tốt trong khi các em có điểm IQ ở mức trung bình, nhiều em có điểm IQ cao và EQ ở mức trên trung bình. Do đó, nhà trường cần tạo môi trường tốt để kích thích, rèn luyện tính chịu khó, làm việc chăm chỉ, có ý thức phấn đấu rèn luyện bản thân, đồng thời giúp HS rèn luyện để có được tính kiên định và có hoài bão lớn. Vì AQ là yếu tố lớn nhất trong những phẩm chất tạo nên sự thành công của con người và AQ có thể rèn luyện để cải thiện và nâng cao kết quả học tập công tác.

2.2.2. Thực trạng tự học của HS các trường DBĐHDT

2.2.2.1. Nhận thức của GV và HS về vai trò của TH trong hoạt động học tập tại nhà trường

* *Nhận thức của HS:* Để đánh giá mức độ nhận thức của HS về tầm quan trọng của hoạt động TH. Chúng tôi sử dụng *Câu hỏi 1 [phụ lục 1.1]*. Qua tổng hợp điều tra chúng tôi thấy đa số HS nhận thấy việc TH là cần thiết (25%) và rất cần thiết (70%), một tỷ lệ nhỏ HS (5%) cho rằng việc TH trong Nhà trường là bình thường hoặc không cần thiết. Theo chúng tôi điều này là hợp lý vì với thời gian HS học tại nhà trường với lượng kiến thức được tổng hợp của 3 năm học THPT thì việc HS TH để nắm vững kiến thức và đạt được mục đích học tập của cá nhân là điều rất cần thiết. Kết quả chúng tôi thu được cũng tương tự khi đánh giá nhận thức của GV về tầm quan trọng và tác dụng của việc phát triển KNTH cho HS, chúng tôi điều tra 106 cán bộ, GV và nhận thấy hầu hết GV cho rằng phát triển các KNTH cho HS trong hoạt động TH là rất cần thiết (82/106: 77,4%), cần thiết (16/106: 15,1%). Chỉ có số rất ít GV cho rằng phát triển KNTH đối với HS có vai trò bình thường (8/106: 7,5%), không có GV cho rằng không cần thiết.



Biểu đồ 2.1. Nhận thức của GV về tầm quan trọng của việc TH đối với HS

Nhận thức về tác dụng của TH sẽ định hướng cho hoạt động TH của HS và tổ chức hoạt động TH của GV, câu hỏi đặt ra là: *Thầy/Cô hãy cho biết ý kiến về những ý nghĩa của TH đối với HS Câu hỏi 2 [phụ lục 1.2]*. Chúng tôi đã đưa ra 10 yếu tố nêu lên ý nghĩa về TH để GV lựa chọn.

Kết quả khảo sát cho thấy GV nhận thức đúng về tác dụng của TH nhưng chưa sâu. GV đều đánh giá cao những tác dụng “*trước mắt*” của TH như: TH giúp HS củng cố, ghi nhớ vững chắc kiến thức (100%), TH giúp HS hiểu sâu bài và nắm chắc kiến thức (100%), TH giúp HS vận dụng kiến thức vào giải quyết

những nhiệm vụ học tập mới (100%), TH giúp HS đạt kết quả cao trong kiểm tra và thi (100%).

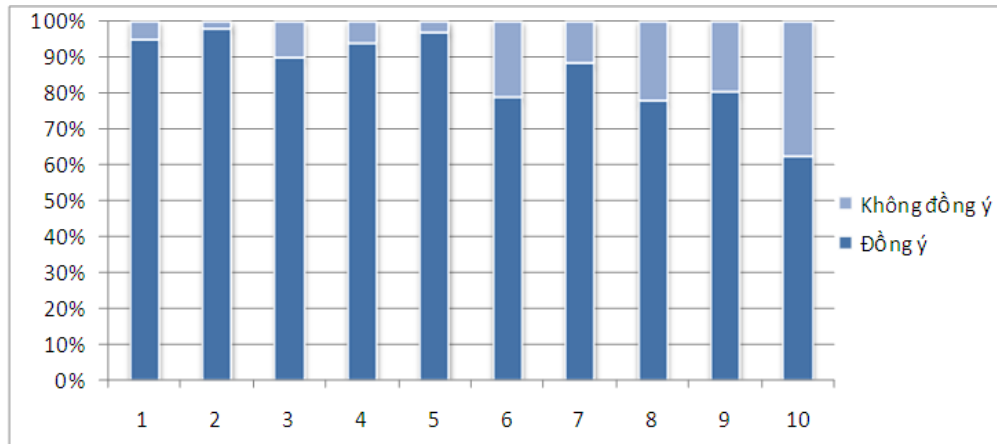
Những tác dụng lâu dài của TH nhằm hướng đến năng lực TH suốt đời lại được GV đánh giá thấp hơn, như: TH giúp HS có khả năng tự đánh giá bản thân (79,5%); TH giúp HS rèn luyện tính tích cực độc lập trong học tập (88,7%); TH giúp HS hình thành nề nếp làm việc khoa học (90,2%); TH giúp HS vững vàng tự tin trong việc giải quyết các vấn đề nảy sinh trong học tập và đời sống hàng ngày (79,8%).

Chúng tôi quan tâm nghiên cứu phát triển KNTH cho HS không chỉ nhằm mục đích giúp cho HS nắm vững hiểu sâu tri thức, mà mục đích cao hơn là hình thành cho HS một trong những KN mềm cần thiết làm nền tảng để các em thích ứng với môi trường học tập sắp tới ở Đại học, một môi trường đòi hỏi phải có KNTH ở mức độ cao. Điều quan trọng hơn TH góp phần hình thành năng lực học thường xuyên, học suốt đời (thể hiện ở tính tích cực độc lập trong tư duy, có thói quen nề nếp làm việc khoa học,...), giúp mỗi HS có thể tự thích ứng và tự tin trong giải quyết các vấn đề nảy sinh trong học tập và đời sống.

** Nhận thức của HS về vai trò của tự học*

Bảng 2.1. Nhận thức của HS về vai trò của TH

TT	Vai trò, tác dụng của tự học	Đồng ý		Không đồng ý	
		SL	%	SL	%
1	TH giúp HS củng cố, ghi nhớ vững chắc kiến thức	569	94,8	31	5,2
2	TH giúp HS hiểu sâu bài và nắm chắc kiến thức	588	98,0	12	2,0
3	TH giúp HS vận dụng kiến thức vào giải quyết những nhiệm vụ học tập mới	540	89,6	60	10,4
4	TH giúp HS đạt kết quả cao trong kiểm tra và thi	564	94,0	36	6,0
5	TH giúp HS mở rộng kiến thức	582	97,0	18	3,0
6	TH giúp HS có khả năng tự đánh giá bản thân	473	78,8	127	21,2
7	TH giúp HS rèn luyện tính tích cực, độc lập trong học tập	530	88,2	70	11,8
8	TH giúp HS hình thành ý thức kỷ luật	467	77,8	133	22,2
9	TH giúp HS hình thành nề nếp làm việc khoa học	481	80,2	119	19,8
10	TH giúp HS vững vàng tự tin trong việc giải quyết các vấn đề nảy sinh trong học tập và đời sống hàng ngày	374	62,3	226	37,7



Biểu đồ 2.2. Nhận thức của HS về vai trò và tác dụng của TH

Kết quả khảo sát cho thấy: Hầu hết HS các trường được điều tra đã nhận thức khá đầy đủ về vai trò của TH trong việc củng cố, mở rộng, hiểu sâu bài, nắm chắc kiến thức và nâng cao kết quả học tập (các ý 1, 2, 3, 4, 5 đều từ trên 90% đồng ý). Có 78,8% HS cho rằng TH có tác dụng giúp họ có khả năng tự đánh giá bản thân; 80,2% HS cho rằng TH có tác dụng giúp họ có nề nếp làm việc khoa học. Đặc biệt có 62,3% HS nhận thấy TH sẽ giúp họ vững vàng trong công tác sau này.

2.2.2.2. Mục đích, thời gian và phương pháp tự học của HS các trường DBĐHDT

a) Mục đích TH của HS

Bảng 2.2. Mục đích TH của HS các trường DBĐHDT

Mục đích	Mức độ							
	Hoàn toàn đồng ý		Đồng ý		Đồng ý một phần		Không đồng ý	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1. Để phục vụ thi hoặc kiểm tra	436	72,7	120	20	44	7,3	0	0
2. Để hoàn thành bài tập, nhiệm vụ giáo viên giao	258	43	249	41,5	60	10	33	5,5
3. Đạt kết quả cao trong học tập	522	87	60	10	18	3	0	0
4. Hiểu sâu và mở rộng kiến thức được học	210	35	348	58	42	7	0	0
5. Phát triển tính tích cực, chủ động trong học tập	168	28	372	62	31	5,2	29	4,8
6. Để đáp ứng yêu cầu của công việc sau này	198	33	170	28,3	180	30	52	8,7

Qua bảng trên ta thấy mục đích TH của đa số HS (>80% đồng ý và hoàn toàn đồng ý) đều xuất phát từ những lợi ích ngắn hạn trong thời gian học tập tại nhà trường, với mục đích “*Học để đáp ứng công việc sau này*” số HS được hỏi đồng ý là 28,3% và rất đồng ý là 33%. Điều này cho thấy động cơ TH của HS trong trường DBĐHDT mang tính ngắn hạn, đáp ứng yêu cầu về điểm số và nhiệm vụ học tập do GV giao cho, các em chưa nhận thức được sâu sắc việc TH có vai trò rất quan trọng trong học tập ở bậc Đại học và công việc sau này.

b) Thời gian tự học của HS

Điều tra về thời gian dành cho TH ở câu 4 [phụ lục 1.1] chúng tôi cũng nhận thấy đa số HS (92,5%) dành thời gian từ 3 đến 5 giờ một ngày để TH, trong thời gian ôn thi các em dành trên 5 giờ một ngày để TH chiếm 95%. Chúng tôi đánh giá đây là đặc trưng trong hoạt động TH của HS các trường DBĐHDT bởi thời gian các em phải TH trên lớp và tại phòng ở theo qui định là tương đối nhiều, điều này cũng tạo điều kiện thuận lợi cho GV trong việc rèn luyện và phát triển KNTH cho các em.

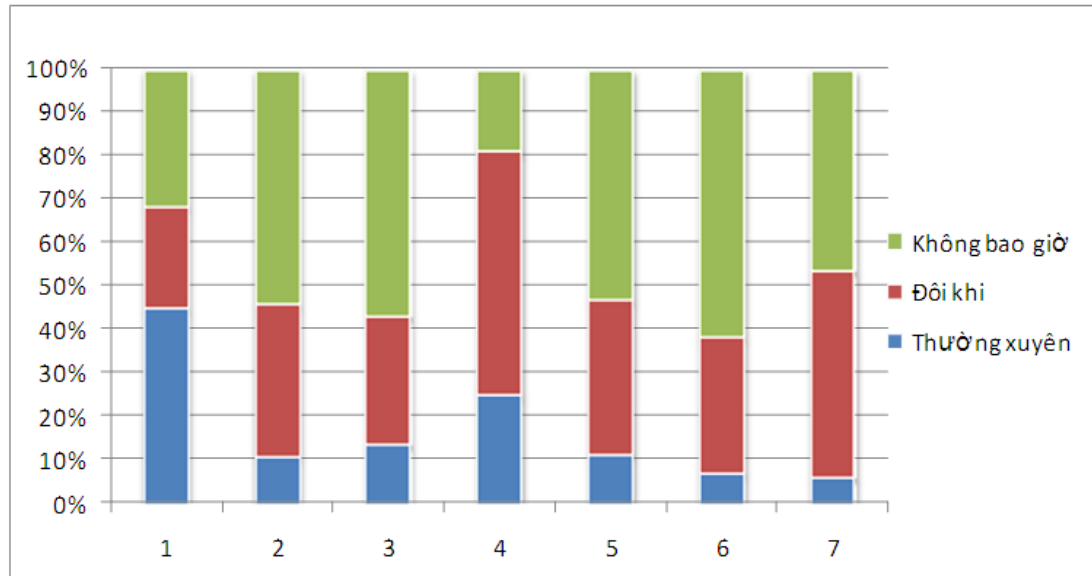
c) Thực trạng về phương pháp tự học của HS

Để tìm hiểu thực trạng phương pháp TH được HS sử dụng trong hoạt động TH tại các trường DBĐHDT chúng tôi đưa ra 8 phương pháp với 3 mức độ thực hiện: Thường xuyên, đôi khi, không bao giờ. Đồng thời xác định điểm trung bình để so sánh mức độ HS sử dụng các phương pháp với mức thường xuyên: 3 điểm; mức đôi khi: 2 điểm; mức không bao giờ: 1 điểm. Qua điều tra có bảng tổng hợp kết quả như sau:

Bảng 2.3. Tự đánh giá của HS về mức độ thực hiện phương pháp tự học

TT	Các phương pháp	Tự đánh giá của HS Mức độ (%)			ĐTB HS - Thứ bậc
		Thường xuyên	Đôi khi	Không bao giờ	
1	Chỉ học nguyên văn bài giảng trên lớp	45	23,5	31,5	2,14 1
2	Đọc các bài giảng ngay sau khi học	11	35	54	1,57 5
3	Học vở ghi kết hợp với đọc sách	13,5	29,5	57	1,56 6
4	Học theo ý cơ bản trọng tâm	25	56	19	2,06 2
5	Lập dàn bài, đề cương ngay sau khi nghe giảng	11,5	35,5	53	1,59 4
6	Lập sơ đồ, hệ thống hoá, tóm tắt, phân loại bài học, bài tập	7	31,5	61,5	1,46 7
7	Đọc giáo trình trước khi học	6	47,5	46,5	1,60 3
8	Đề xuất thắc mắc của mình với thầy cô và bạn bè	6	17	77	1,29 8

Số liệu của Bảng 2.3 được thể hiện ở biểu đồ 2.3



Biểu đồ 2.3. Đánh giá của HS về mức độ thực hiện các phương pháp tự học

Qua bảng thống kê và biểu đồ trên, chúng ta nhận thấy, HS bước đầu thực hiện các phương pháp TH, trong đó phương pháp được đa số HS thường xuyên vận dụng là: Học nguyên văn lời giảng của GV (45%). Đây là cách học khá phổ biến.

Ngoài ra, HS còn thực hiện các phương pháp tự học khác như: Học vở ghi kết hợp với đọc sách, đọc giáo trình (43%); lập dàn bài đề cương ngay sau khi nghe giảng (47%); đề xuất thắc mắc suy nghĩ của mình với thầy cô, bạn bè (23%);... Những cách học này đòi hỏi HS phải có ý chí, sự động não. Nó giúp cho HS nắm được bản chất của vấn đề, hiểu sâu kiến thức từ đó đem lại kết quả và chất lượng cao trong học tập. Tuy nhiên, số HS sử dụng phương pháp này còn ít và chưa thường xuyên. Trong đó:

- 61,5 % không lập sơ đồ hệ thống hoá, tóm tắt phân loại bài học, bài tập.
- 77% HS không đề xuất thắc mắc, suy nghĩ của mình với GV và bạn bè.
- 53 % HS không lập dàn bài, đề cương ngay sau khi nghe giảng.

Với số liệu như đã kể trên, chúng tôi nhận thấy hầu hết HS mới chỉ sử dụng những cách học quen thuộc từ khi còn là HS phổ thông (học nguyên vở ghi). Trao đổi với các GV về việc sử dụng phương pháp TH của HS, đa số ý kiến đánh giá: *Việc TH của HS vẫn còn diễn ra theo kiểu thụ động, phương pháp học sáng tạo, phát huy tính tích cực chủ động chưa được HS sử dụng nhiều và thường xuyên.*

2.2.3. Thực trạng phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT

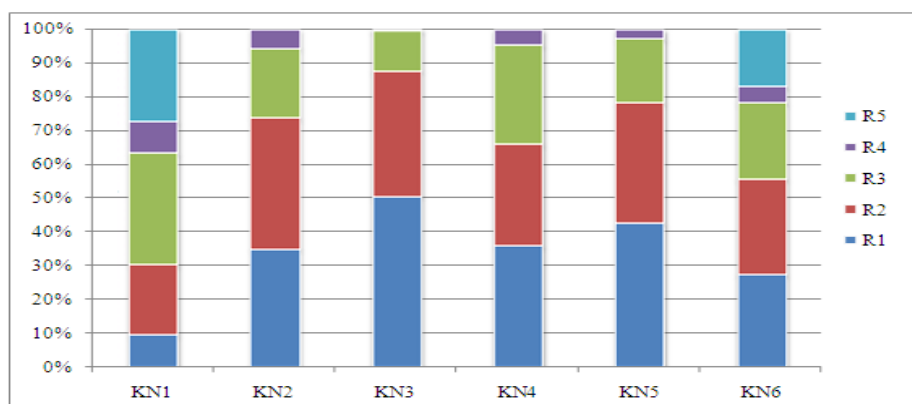
2.2.3.1. Thực trạng mức độ GV phát triển KNTH cho HS.

Chúng tôi chia mức độ GV rèn luyện và phát triển KNTH cho HS thành 5 mức Mức **R1**: *Rất thường xuyên*; Mức **R2**: *Thường xuyên*; Mức **R3**: *Thỉnh thoảng*; Mức **R4**: *Hiếm khi*; Mức **R5**: *Không bao giờ*. Khảo sát trên 106 GV chúng tôi thu được kết quả.

Bảng 2.4. Mức độ rèn luyện, phát triển KNTH của GV và GV đánh giá mức độ đáp ứng của các KNTH của học sinh

Các kỹ năng	Mức độ thực hiện									
	R1		R2		R3		R4		R5	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1. Kỹ năng lập kế hoạch tự học	10	9,4	22	20,8	35	33	10	9,4	29	27,4
2. Kỹ năng khai thác các tài liệu học tập	37	34,9	41	38,7	22	20,8	6	5,6	0	0
3. Kỹ năng tự học trên lớp	53	50	39	36,8	13	12,1	1	0,1	0	0
4. Kỹ năng làm việc nhóm	38	35,8	32	30,2	31	29,3	5	4,7	0	0
5. Kỹ năng giải quyết vấn đề	45	42,5	38	35,8	20	18,9	3	2,8	0	0
6. Kỹ năng tự kiểm tra, đánh giá kết quả tự học	29	27,4	30	28,3	24	22,6	5	4,7	18	17

Kết quả tổng hợp ở bảng 2.11 được thể hiện ở các biểu đồ sau:



Biểu đồ 2.4. Mức độ rèn luyện và phát triển các KNTH của GV

Qua bảng tổng hợp kết quả trên chúng ta có thể thấy, GV đã bước đầu trang bị và rèn luyện cho HS các KNTH cần thiết. Tuy nhiên mức độ rèn luyện còn hạn chế, còn tập trung chủ yếu vào một số KNTH như các KNTH trên lớp; KN giải quyết các vấn đề trong học tập. Cô P.T.M.T giảng dạy bộ môn Địa lí cho biết “KNTH như làm việc nhóm, giải quyết vấn đề, KN nghe và ghi chép bài giảng là các KN mà trong quá trình giảng dạy bản thân tôi thường xuyên quan tâm và giúp các em, thực tế là các KN này rất cần thiết với các em và với GV để thực hiện trong các giờ lên lớp, các KN khác tôi ít chú ý hơn và thường chỉ hướng dẫn qua và không thường xuyên”.

2.2.3.2. Thực trạng mức độ sử dụng các phương pháp dạy học để phát triển KNTH cho HS

Hình thức tổ chức dạy học của GV ảnh hưởng trực tiếp đến phát triển KNTH cho HS. Nếu GV chưa quan tâm và sử dụng nhiều phương pháp dạy học tích cực có ưu thế phát triển KNTH sẽ là yếu tố ảnh hưởng lớn đến hiệu quả phát triển KNTH ở HS.

Chúng tôi khảo sát cán bộ quản lý và GV về mức độ sử dụng một số phương pháp dạy học tích cực trong việc phát triển KNTH cho HS, bao gồm 3 mức độ: *Thường xuyên, Chưa thường xuyên, Chưa sử dụng*. Kết quả khảo sát như sau:

Bảng 2.5. Mức độ thực hiện các phương pháp dạy học tích cực để phát triển KNTH cho HS

Mức độ	Thường xuyên		Chưa thường xuyên		Chưa sử dụng	
	SL	%	SL	%	SL	%
1. Phương pháp nêu vấn đề, thuyết trình thông qua vấn đáp, trao đổi.	81	76,4	25	23,6	0	0,0
2. Phương pháp dạy học giải quyết vấn đề.	75	70,8	29	23,4	2	1,9
3. Phương pháp đóng vai.	35	33,0	26	24,5	45	42,5
4. Phương pháp trò chơi.	66	62,3	35	33,0	5	4,7
5. Phương pháp dự án học tập.	54	50,9	40	37,7	12	11,4
6. Phương pháp hoạt động nhóm.	78	73,6	25	23,6	3	2,8
TBC	389	61,2	180	28,3	67	10,5

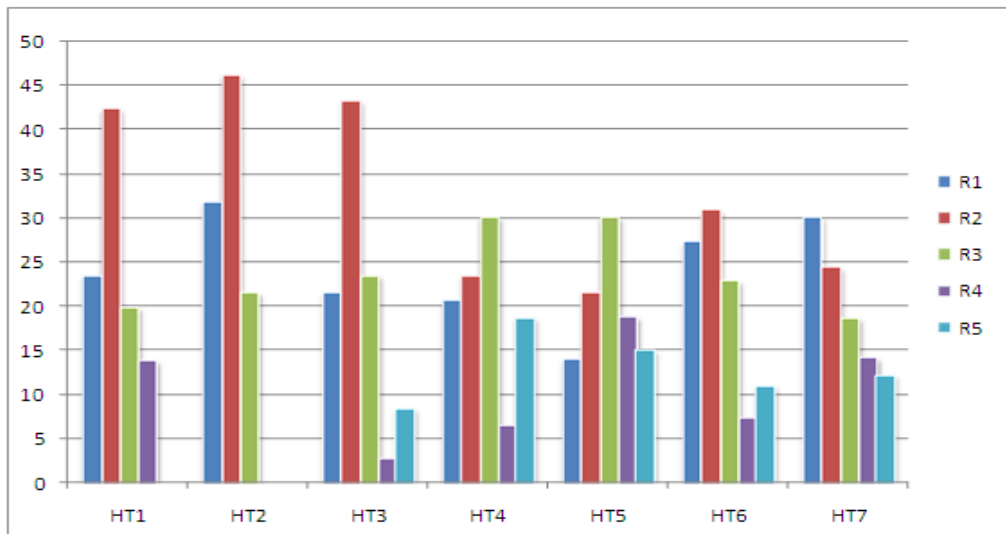
Chúng ta thấy qua bảng tổng hợp 2.5, đa số GV thường xuyên sử dụng các phương pháp dạy học: Nêu vấn đề, thuyết trình thông qua vấn đáp, trao đổi; phương pháp dạy học giải quyết vấn đề; phương pháp hoạt động nhóm (>70%), một số phương pháp dạy học tích cực đã được nhiều GV (>50%) thường xuyên sử dụng trong hoạt động dạy học của mình nhằm phát huy tính tích cực, qua đó phát triển các KNTH của HS. Phương pháp đóng vai được GV sử dụng ở mức chưa thường xuyên thậm chí chưa từng sử dụng chiếm tỷ lệ cao (42,5%), điều này đã được chúng tôi tìm hiểu qua trao đổi với GV. Hầu hết GV cho rằng phương pháp này đòi hỏi ở HS năng lực học tập ở mức độ cao.

2.2.3.3. Thực trạng về mức độ sử dụng những hình thức phát triển KNTH cho HS

Tìm hiểu thực trạng áp dụng các hình thức phát triển KNTH cho HS thông qua 3 con đường: Dạy học, tổ chức giờ tự học và thông qua hoạt động trải nghiệm của HS đã được GV thực hiện trong hoạt động giáo dục chúng tôi đã thu được kết quả thể hiện ở bảng tổng hợp sau:

Bảng 2.6. Thực trạng việc sử dụng các hình thức phát triển KNTH cho HS

Hình thức	Mức độ thực hiện									
	R1		R2		R3		R4		R5	
	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1. GV thiết kế các nội dung dạy học chú trọng lồng ghép việc phát triển các KNTH cơ bản cho HS.	25	23,6	45	42,5	21	20	15	13,9	0	0
2. Tổ chức HS làm việc theo nhóm, thảo luận các vấn đề đã tự nghiên cứu	34	32	49	46,3	23	21,7	0	0	0	0
3. Tổ chức lớp học ngoại khóa về KNTH	23	21,7	46	43,4	25	23,6	3	2,8	9	8,5
4. Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo gắn với môn học.	22	20,8	25	23,6	32	30,2	7	6,6	20	18,8
5. E-learning (học tập, đào tạo dựa trên CNTT&TT).	15	14,1	23	21,7	32	30,2	20	18,9	16	15,1
6. Tổ chức giờ tự học cho HS	29	27,4	33	31	24	23	8	7,5	12	11,1
7. Tổ chức câu lạc bộ theo môn học, tổ chức các hoạt động ngoại khóa	32	30,2	26	24,5	20	18,8	15	14,2	13	12,3



Biểu đồ 2.5. Các hình thức giáo viên phát triển KNTH cho HS

Qua bảng 2.6 và biểu đồ 2.5 cho thấy: GV ở trường DBĐHDT đã áp dụng ở mức thường xuyên và rất thường xuyên một số hình thức nhằm phát triển KNTH cho HS như: Thiết kế các nội dung dạy học lồng ghép việc phát triển các KNTH (R1: 23,6%; R2: 42,5%); Tổ chức HS làm việc theo nhóm, thảo luận các vấn đề đã tự nghiên cứu (R1: 32%; R2: 46,3%); Tổ chức các câu lạc bộ theo môn học, tổ chức các hoạt động ngoại khóa (R1: 52%; R2: 30%).

Một số hình thức: Tổ chức lớp học ngoại khóa về KNTH, Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo gắn với môn học, E-learning (học tập, đào tạo dựa trên CNTT&TT) hỗ trợ hoạt động tự học cho HS,... nhiều GV áp dụng ở mức độ thỉnh thoảng, hiếm khi thậm chí là chưa bao giờ. Hình thức tổ chức phát triển KNTH cho HS thông qua tổ chức giờ TH ít được GV quan tâm đến, mặc dù hoạt động tự học của HS tập trung chủ yếu vào hình thức này. Tìm hiểu nguyên nhân dẫn tới tình trạng này, chúng tôi thấy nhiều GV cho rằng việc TH của HS trong các giờ không phải chính khóa là do bộ phận phụ trách quản lý HS đảm nhiệm, đây cũng là nguyên nhân dẫn đến tình trạng giờ TH hiện nay còn mang tính hành chính (quản lý về thời gian, nề nếp...) nhiều hơn là việc trang bị các KNTH cho các em.

Phỏng vấn thầy N.N.T trưởng bộ môn Toán trường DBĐHDT Trung ương: “Việc rèn luyện và phát triển KNTH cho HS ở môn Toán chúng tôi thường thông qua các buổi dạy học trên lớp và giao bài tập cho các em về nhà

làm. Các bài tập về nhà tôi giao cho HS thường yêu cầu HS có kỹ năng tổng hợp và liên hệ kiến thức mới với các hệ thống các kiến thức trong cùng chủ đề”. Cô M.T.L.A, giáo viên dạy môn Sinh cho biết “Tôi thường giao các nội dung theo chủ đề về nhà cho các em làm việc cá nhân và theo các nhóm nhỏ, HS có thể báo cáo kết quả theo nhóm hoặc các bài thu hoạch dạng tiểu luận và tôi thấy các em tham gia rất tích cực và hào hứng”.

Qua hoạt động dự giờ, chúng tôi nhận thấy: việc sử dụng các biện pháp của GV chủ yếu dựa vào kinh nghiệm và dựa vào một số tài liệu tập huấn nào đó, chứ chưa thực sự có biện pháp chủ động giúp HS phát triển KNTH.

2.2.3.4. Thực trạng KNTH của HS

Để đánh giá mức độ đạt được KNTH của HS (từ câu 6 đến câu 11 [Phụ lục 1.1]), chúng tôi chia mức độ đạt được KNTH của HS thành 3 mức và cho điểm như sau: M1: 3 điểm; M2: 2 điểm; M3: 1 điểm. Điểm chênh lệch thang đo = (Điểm tối đa - Điểm tối thiểu)/Số mức độ = $(3-1)/3 = 0,67$.

- **M1:** *Rất thành thạo - Tốt:* $2,34 \leq \text{ĐTB} < 3,0$
- **M2:** *Thành thạo - Khá:* $1,68 \leq \text{ĐTB} < 2,33$
- **M3:** *Chưa thành thạo - cần cải tiến:* $1,0 \leq \text{ĐTB} < 1,67$

Chúng tôi đánh giá mức độ đạt được của từng kỹ năng dựa trên các kỹ năng thành phần, các tiểu kỹ năng cụ thể. Sau khi tiến hành điều tra với 600 HS chúng tôi có các kết quả sau:

a) Thực trạng kỹ năng lập kế hoạch tự học của HS.

Xây dựng kế hoạch TH hợp lí là một trong những kỹ năng rất quan trọng đối với mỗi HS trong hoạt động TH tại trường DBĐHDT. Kế hoạch TH giúp HS kiểm soát được công việc và thời gian dành cho từng nội dung cụ thể, qua đó hình thành và phát triển thói quen làm việc khoa học, hiệu quả. Bản kế hoạch TH của mỗi HS cần phải đảm bảo tính khoa học, tính vừa sức và tính khả thi.

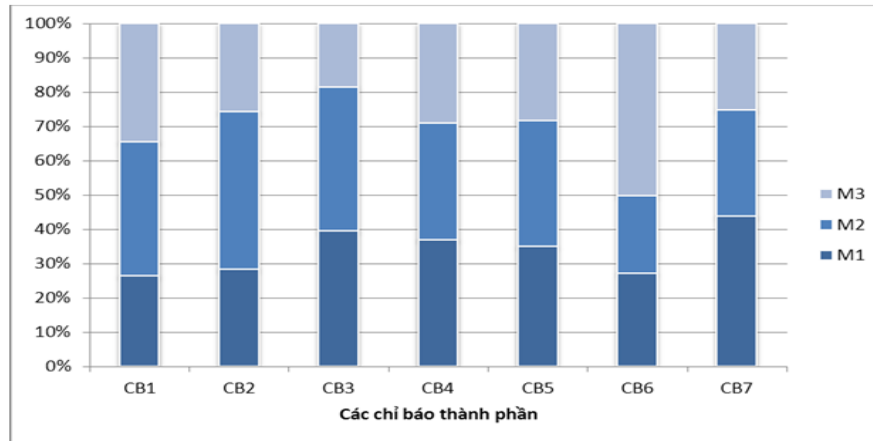
Để đánh giá kỹ năng xây dựng kế hoạch học tập của HS, chúng tôi đã sử dụng 7 tiêu kỹ năng là những công việc cần phải thực hiện để xây dựng một kế hoạch tự học hợp lí, những tiêu kỹ năng đó là: *xem xét tổng thể các công việc*

cần làm; xem xét và tìm hiểu kỹ chương trình học; xem xét lại kế hoạch, mục tiêu chung của môn học; xem xét lại kế hoạch, mục tiêu chung của bài học; thảo luận với bạn bè để có các bước thực hiện chính xác; thực hiện kế hoạch cho cả môn học; thực hiện kế hoạch cho từng bài học.

Tổng hợp kết quả, chúng tôi thu được bảng sau

Bảng 2.7. Kết quả điều tra HS tự đánh giá kỹ năng lập Kế hoạch tự học

Nội dung	Mức độ thực hiện						Điểm TB	Mức độ
	M1		M2		M3			
	SL	%	SL	%	SL	%		
1. Xem xét tổng thể các công việc cần làm	158	26,3	234	39	208	34,4	1,92	2
2. Xem xét và tìm hiểu kỹ chương trình học	170	28,3	276	46	154	25,7	2,03	2
3. Xem xét lại kế hoạch,mục tiêu chung của môn học	237	39,5	252	42	111	18,5	2,21	2
4. Xem xét lại kế hoạch,mục tiêu chung của bài học	222	37	204	34	174	29	2,08	2
5. Thảo luận với bạn bè để có các bước thực hiện chính xác	210	35	220	36,6	170	28,4	2,07	2
6. Thực hiện kế hoạch cho cả môn học	163	27,1	136	22,7	301	50,2	1,77	2
7. Thực hiện kế hoạch cho từng bài học	263	43,8	186	31	151	25,2	2,19	2
TB chung	1423	33,9	1508	35,9	1269	30,2	2,04	2



Biểu đồ 2.6. KN Lập kế hoạch tự học của HS

Từ bảng tổng hợp và biểu đồ 2.6 kết quả HS tự đánh giá về kỹ năng lập kế hoạch TH theo các tiêu chí năng từ 1 đến 7, tỉ lệ cao nghiêng về mức thành thạo ở các tiêu chí 3, 4, 5 và 7 nghĩa là HS tự tin với kỹ năng xem xét tổng thể các công việc cần làm với mục tiêu là từng bài học. Bảng tổng hợp cũng cho thấy đa số HS tự đánh giá việc lập các kế hoạch TH ở các tiêu chí 1, 2 và 6 ở mức chưa thành thạo (cần cải tiến). Điều đó có nghĩa là HS yếu trong việc tìm hiểu kỹ nội dung chương trình môn học và việc thực hiện kế hoạch TH đã được lập. Thống kê từ bảng trên cũng cho thấy HS khá thành thạo với kỹ năng lập kế hoạch TH (điểm trung bình 2,04) đạt ở mức M2, các KN lập kế hoạch mang tính dài hạn tổng quát cho cả chương trình hoặc môn học của HS còn yếu (< 2,0).

Qua trao đổi với HS chúng tôi cũng nhận thấy rõ điều này. Có HS đã bước đầu lập được kế hoạch TH nhưng đại đa số lại không thực hiện được kế hoạch TH đó. Khi chúng tôi đặt câu hỏi để phỏng vấn sâu một số HS “*Việc tự học của em có được lập kế hoạch từ trước không và em thực hiện kế hoạch đó như thế nào?*” thì đa số câu trả lời là có xây dựng nhưng rồi không thực hiện đầy đủ theo kế hoạch đã định. Nguyên nhân dẫn tới tình trạng này cũng được chúng tôi quan tâm điều tra. Học sinh M.V.Đ K39B2, trường DBĐHDT Trung ương Nha Trang cho biết “*Em cũng đã xây dựng kế hoạch học tập theo từng tuần học và cụ thể từng môn, nhưng ở trong kí túc xá nên khi thấy các bạn cùng trao đổi môn nào đó em cũng tham gia, thế là kế hoạch tự học bị xáo trộn*”. HS L.V.K lớp K39A6, trường DBĐHDT trung ương cho biết “*Mặc dù thời gian rất nhiều nhưng em vẫn tự học theo cảm hứng nhiều hơn là theo kế hoạch. Việc thực hiện tự học theo kế hoạch thường áp dụng khi sắp tới kì thi hoặc kiểm tra định kì của nhà trường, và hầu hết các bạn ở cùng phòng em đều như vậy*”. HS N.T.H K11C2 trường DBĐHDT Sầm Sơn chia sẻ “*Kế hoạch tự học lúc đầu em cũng xây dựng rất chi tiết nhưng em thường mất quá nhiều*

thời gian cho việc lên facebook để cập nhật thông tin bạn bè, rồi lại bị cuốn vào các câu chuyện được chia sẻ trên mạng xã hội, coi như kế hoạch tự học ngày hôm đó đã không thực hiện được, mà theo em biết các bạn nữ hầu hết cũng như vậy, nếu không lướt facebook thì cũng đọc tin tức, đọc truyện hay tiểu thuyết”.

Việc xây dựng kế hoạch TH phải đảm bảo tính khoa học, tính vừa sức và tính khả thi nhưng khi chúng tôi đặt câu hỏi “*Em dựa trên cơ sở nào để xây dựng kế hoạch tự học?*” thì nhận được nhiều câu trả lời là “*xây dựng theo kiểu cảm tính, thấy môn nào còn yếu thì dành nhiều thời gian cho môn đó, có khi là cả một ngày*” có HS thì xây dựng theo kế hoạch giống như các bạn trong cùng phòng kí túc xá. Chỉ có rất ít bạn đầu tư thời gian và công sức nhằm xây dựng một kế hoạch TH có hiệu quả.

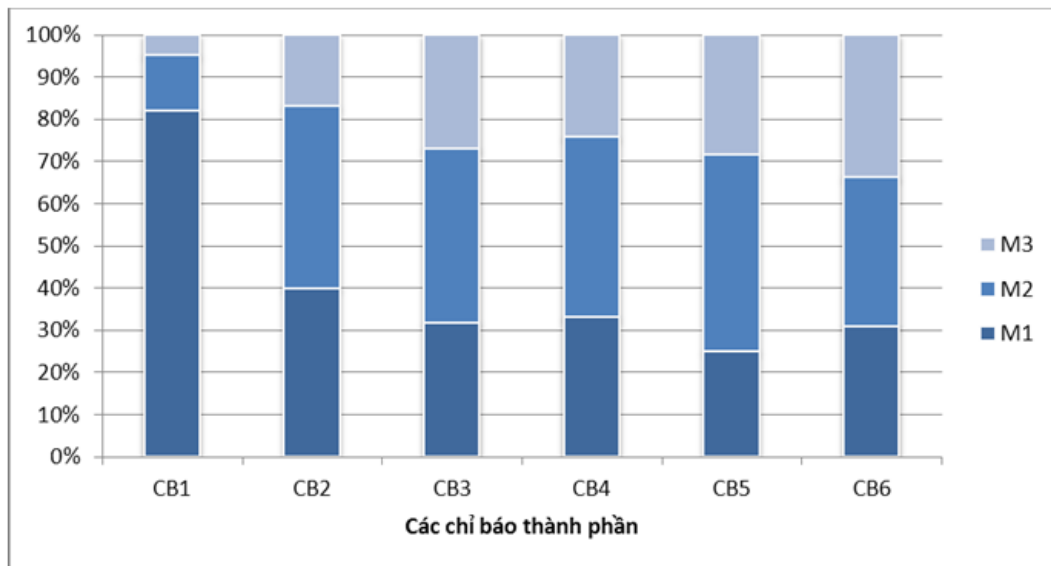
b) Thực trạng kỹ năng khai thác các tài liệu học tập

Để đánh giá thực trạng kỹ năng khai thác các tài liệu học tập chúng tôi đã xây dựng 6 tiêu kỹ năng là các kỹ năng thành phần đó là: *Xác định vấn đề cần nghiên cứu, tìm hiểu; Lựa chọn tài liệu phù hợp với vấn đề cần nghiên cứu; Xác định mục đích đọc tài liệu; Ghi chép thông tin từ tài liệu học tập; Tự đặt câu hỏi để làm rõ thông tin từ tài liệu; Diễn đạt lại thông tin theo ý kiến của bản thân.*

Kết quả tổng hợp chúng tôi thu được ở bảng sau:

Bảng 2.8. Học sinh tự đánh giá kỹ năng khai thác các tài liệu học tập

Nội dung	Mức độ thực hiện						Điểm trung bình	Mức độ
	M1		M2		M3			
	SL	%	SL	%	SL	%		
1. Xác định vấn đề cần nghiên cứu, tìm hiểu.	492	82	79	13,2	29	4,8	2,77	1
2. Lựa chọn tài liệu phù hợp với vấn đề cần nghiên cứu.	240	40	258	43	102	17	2,23	2
3. Xác định mục đích đọc tài liệu.	190	31,7	248	41,3	162	27	2,05	2
4. Ghi chép thông tin từ tài liệu học tập	198	33	256	42,7	146	24,3	2,09	2
5. Tự đặt câu hỏi để làm rõ thông tin từ tài liệu	150	25	279	46,5	171	28,5	1,97	2
6. Diễn đạt lại thông tin theo ý kiến của bản thân	186	31	211	35,2	203	33,8	1,97	2
TBC	1456	40,4	1331	37,0	813	22,6	2,18	2



Biểu đồ 2.7. Kỹ năng khai thác các tài liệu học tập

Theo dõi bảng 2.8 tổng hợp kết quả chúng ta thấy phần lớn HS (>70%) tự đánh giá về kỹ năng khai thác các tài liệu học tập của bản thân ở các tiêu chí 1, 2, 4 đạt mức thành thạo (khá) và rất thành thạo. Tỷ lệ HS tự đánh giá ở mức chưa thành thạo (cần cải tiến) ở các tiêu chí 3, 5, 6 chiếm tỷ lệ khá cao (từ 27% đến 33,8%). Điều này có nghĩa là, phần lớn HS khá tự tin về KN khai thác các tài liệu học tập của mình, tuy nhiên HS cũng thừa nhận sự hạn chế trong tiêu chí 6 đó là kỹ năng diễn đạt lại thông tin theo ý kiến của bản thân. Tiêu chí 5 cũng cho thấy việc đặt câu hỏi để làm rõ những thông tin từ tài liệu cũng cho thấy mức độ đạt được của HS còn chưa cao. Theo chúng tôi, kỹ năng khai thác các tài liệu học tập với HS trường DBĐH DT là rất cần thiết và qua điều tra chúng tôi cũng thấy được GV đã chú ý trang bị và hướng dẫn các em những kỹ năng thành phần cơ bản của kỹ năng đọc sách, kỹ năng tìm kiếm tài liệu trên internet thông qua các hoạt động trong và ngoài giờ lên lớp.

c) Thực trạng kỹ năng tự học trên lớp của HS

KNTH trên lớp bao gồm 2 tiểu kỹ năng thành phần đó là kỹ năng nghe giảng và kỹ năng ghi chép bài giảng. Hai kỹ năng này có sự gắn bó chặt chẽ không thể tách rời. Để ghi được bài giảng có hiệu quả đòi hỏi phải có sự nghe giảng tập trung và phù hợp. Để những thông tin, kiến thức thu được từ hoạt động nghe giảng có thể được lưu trữ lại một cách đầy đủ, lâu dài thì cần phải có phương pháp ghi bài giảng hợp lý, khoa học. Hai kỹ năng này có mối quan hệ tương hỗ nhau trong quá trình học tập của HS.

KNTH trên lớp của HS chúng tôi đưa ra 4 tiêu kỹ năng tương ứng với 4 cách thức nghe và ghi chép bài giảng tích cực: *Tập trung vào phần kiến thức mà GV trình bày; tập trung phần nội dung chính của bài giảng mà GV nhấn mạnh, lưu ý; tập trung vào những nội dung chưa hiểu khi tự học ở nhà, ghi chú những thắc mắc trong quá trình học; tập trung vào nội dung, cách triển khai bài giảng của GV.*

Bảng 2.9. Kết quả điều tra học sinh tự đánh giá kỹ năng học tập trên lớp

Nội dung	Mức độ thực hiện						Điểm TB	Mức độ
	M1		M2		M3			
	SL	%	SL	%	SL	%		
1.Tập trung vào phần kiến thức mà GV trình bày	486	81	78	13	36	6	2,75	1
2. Tập trung phần nội dung chính của bài giảng mà GV nhấn mạnh, lưu ý	252	42	229	38,1	119	19,9	2,22	2
3. Tập trung vào những nội dung chưa hiểu khi tự học ở nhà, ghi chú những thắc mắc trong quá trình học	342	57	106	17,7	152	25,3	2,32	2
4. Tập trung vào nội dung, cách triển khai bài giảng của GV.	186	31	211	35,2	203	33,8	1,97	2
TBC	1266	52,8	624	26	510	21,2	2,32	2

Theo kết quả tổng hợp chúng tôi nhận thấy HS khá thành thạo với các KNTH trên lớp, khi HS rất tự tin với kỹ năng của mình ở các tiêu chí 1, 2 và 3, HS đạt mức khá tốt chiếm tỉ lệ cao (>74%). Tuy nhiên tiêu chí 4 “Tập trung vào nội dung, cách triển khai bài giảng của GV” số HS còn chưa thành thạo chiếm tỉ lệ cao (33,8%); theo chúng tôi đánh giá, nguyên nhân xuất phát từ năng lực ghi chép và nhận thức của HS cũng như phong cách, hình thức truyền đạt của từng GV bộ môn chưa phù hợp với đối tượng (theo khối).

Qua trao đổi với GV và HS chúng tôi nhận thấy, Kỹ năng ghi chép bài giảng của một số HS chưa tốt, nhiều em chỉ ghi bài khi GV đọc, khi nghe giảng không tập trung dẫn tới không biết ghi gì cả. Nhiều em chưa biết chọn lọc thông tin từ bài giảng GV để ghi chép nên với các tiết giảng GV không đọc thì HS cũng không biết ghi phần nào, ảnh hưởng tới quá trình tiếp nhận kiến thức, ảnh hưởng tới hoạt động ôn tập của HS.

d) Thực trạng kỹ năng làm việc nhóm của HS

Làm việc theo nhóm là một trong những phương pháp học tập phát huy tính sáng tạo, tư duy độc lập, tinh thần tập thể của sinh viên. Làm việc theo nhóm là một phương pháp học tập trong đó các thành viên cùng phối hợp chặt chẽ với nhau để giải quyết một vấn đề học tập cụ thể nhằm hướng đến một mục tiêu chung; sản phẩm của nhóm là sản phẩm của trí tuệ tập thể. Các hình thức làm việc nhóm trong HS hiện nay có thể kể đến như là học nhóm, làm báo cáo (seminar), học dự án ...

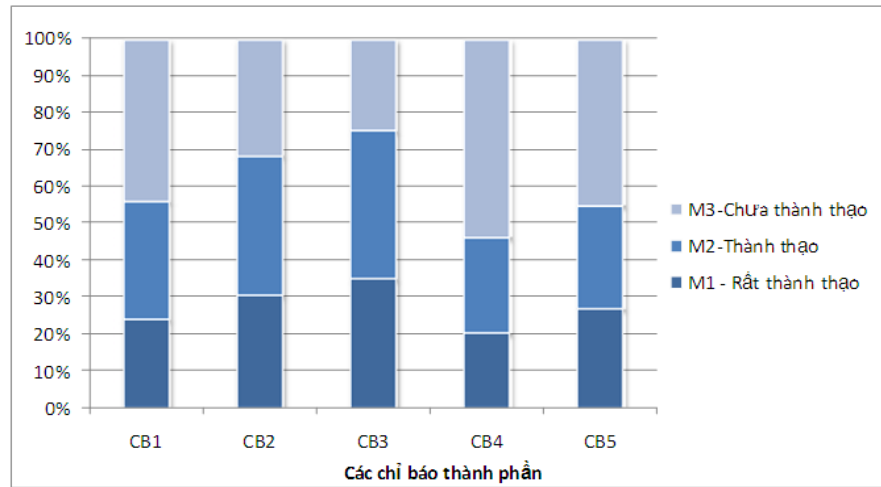
Chúng tôi đã đưa ra 5 tiêu kỹ năng thành phần để đánh giá kỹ năng làm việc nhóm của HS đó là: *Tích cực phát biểu trong quá trình làm việc nhóm; Điều chỉnh, từ bỏ quan điểm khi nhận thấy quan điểm đó là sai; Tích cực tiếp thu ý kiến của nhóm nếu đúng; Đưa ra được những nhận xét xác đáng với nhóm; Có tinh thần tập thể, giúp đỡ bạn trong nhóm.*

5 tiêu kỹ năng này chúng tôi dựa trên các tiêu chuẩn đánh giá sự hiệu quả của làm việc nhóm, đó là: sự thỏa thuận thông qua nhất trí trong làm việc; xung đột và sáng tạo lành mạnh trong làm việc nhóm; giao tiếp trong nhóm và chia sẻ quyền lực trong nhóm làm việc.

Bảng 2.10. Học sinh tự đánh giá kỹ năng làm việc nhóm

Nội dung	Mức độ thực hiện						Điểm trung bình	Mức độ
	M1		M2		M3			
	SL	%	SL	%	SL	%		
1. Tích cực phát biểu, trình bày quan điểm	144	24,0	192	32,0	264	44,0	1,80	2
2. Điều chỉnh, từ bỏ quan điểm của mình nếu sai	183	30,5	228	38,0	189	31,5	1,99	2
3. Tích cực tiếp thu ý kiến của nhóm nếu đúng	210	35,0	241	40,2	149	24,8	2,10	2
4. Đưa ra được những nhận xét xác đáng với nhóm	122	20,3	156	26,0	322	53,7	1,67	3
5. Có tinh thần tập thể, giúp đỡ bạn trong nhóm	162	27,0	168	28,0	270	45,0	1,82	2
TBC	821	27,36	985	32,84	1194	33,50	1,88	2

Từ kết quả bảng 2.10 chúng ta có biểu đồ 2.8 sau:



Biểu đồ 2.8. Kỹ năng làm việc nhóm của học sinh

Qua kết quả tổng hợp chúng ta thấy rằng, khi tự đánh giá về kỹ năng làm việc nhóm theo các tiêu chí từ 1 đến 5, không ít HS (từ 24,8% đến 53,7%) tự đánh giá mức độ đạt được ở các kỹ năng ở mức chưa thành thạo (cần cải tiến). Trong các tiêu chí trên HS đạt mức khá, tốt tiêu chí 3 chiếm tỉ lệ cao (75,2%) và tới 44% , 53,7%, 45% HS nhận thấy cần cải tiến kỹ năng làm việc nhóm ở các tiêu chí 1, 4 và 5. Chúng ta thấy rằng kỹ năng làm việc nhóm là một trong những kỹ năng HS ở các trường DBĐHDT đạt được ở mức độ thành thạo trung bình (1,88 điểm), trong khi mục tiêu giáo dục của chúng ta trong thời gian tới là giáo dục định hướng phát triển năng lực HS, trong đó năng lực làm việc nhóm là một trong năng lực rất quan trọng trong cả hoạt động học tập và trong quá trình các em làm việc sau này.

Tiến hành phỏng vấn sâu một số HS ở các trường DBĐHDT với câu hỏi “Em đã từng được học tập theo hình thức làm việc nhóm chưa? Em đánh giá hiệu quả của làm việc nhóm trong các tiết học đó như thế nào về cách tổ chức làm việc nhóm, hiệu quả công việc, trách nhiệm của thành viên?” thì đa số câu trả lời cho biết việc học tập theo nhóm đã được GV tiến hành khá thường xuyên trong các tiết học, kết quả là kết quả làm việc của cả nhóm, tuy nhiên việc tham gia các thành viên trong một nhóm là không giống nhau; chỉ có 1 số thành viên trong nhóm là tích cực hoạt động, các thành viên còn lại thụ động hoặc không làm việc, chỉ chờ các thành viên tích cực làm để cùng sử dụng sản phẩm chung của nhóm. “Ở nhiều tiết học tổ chức làm việc nhóm, công việc của cả nhóm có khi chỉ có 1 hoặc 2 bạn có học lực khá giỏi làm, phần còn lại của nhóm thì trông chờ, không chủ động và thiếu trách nhiệm với công việc của nhóm, chỉ đợi có kết quả để báo cáo trên lớp, thậm

chỉ việc báo cáo cũng dành luôn cho bạn đã thực hiện công việc của nhóm” (HS L.T.L lớp K11A2 trường DBĐHDT Sầm Sơn).

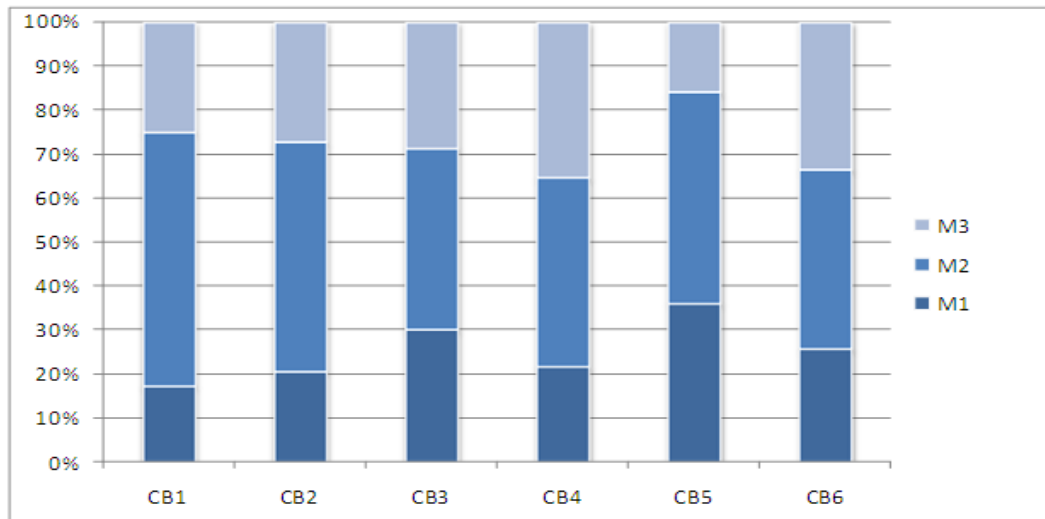
Qua quan sát dự giờ các tiết học được tổ chức theo hình thức làm việc nhóm chúng tôi cũng thu được kết quả tương tự, việc tổ chức nhóm đôi khi theo cơ học hay theo chỗ ngồi có sẵn trên lớp, nội dung thảo luận trong nhóm được GV đưa ra còn mang tính tái hiện, thiếu tính vấn đề; HS trong nhóm chưa biết cách giúp đỡ nhau trong hoàn thành công việc chung, HS khá giỏi chưa biết hướng dẫn, kèm cặp các bạn yếu hơn trong nhóm để giúp bạn hiểu vấn đề, việc chia sẻ công việc giữa các thành viên trong nhóm cũng chưa thực hiện được...

e) Thực trạng kỹ năng Giải quyết vấn đề trong học tập của HS

Kỹ năng giải quyết vấn đề được chúng tôi đánh giá dựa trên 6 tiêu chí đó là: *Nhận biết và phân tích kỹ vấn đề; Xác định được cấu trúc vấn đề cần giải quyết; Thu thập được các thông tin cần thiết; Phân tích, tổng hợp, so sánh và sắp xếp thông tin.*

Bảng 2.11. Kết quả điều tra học sinh tự đánh giá kỹ năng giải quyết vấn đề

Nội dung	Mức độ thực hiện						Điểm trung bình	Mức độ
	M1		M2		M3			
	SL	%	SL	%	SL	%		
1. Nhận biết và phân tích kỹ vấn đề	104	17,3	346	57,7	150	25,0	1,92	2
2. Xác định được cấu trúc vấn đề cần giải quyết	124	20,6	312	52,0	164	27,4	1,93	2
3. Thu thập được các thông tin cần thiết	180	30,0	247	41,2	173	28,8	2,01	2
4. Phân tích, tổng hợp, so sánh và sắp xếp thông tin	128	21,4	258	43,0	214	35,6	1,86	2
5. Kiểm tra lại toàn bộ các bước thực hiện	216	36,0	288	48,0	96	16,0	2,20	2
6. Trình bày vấn đề bằng ngôn ngữ viết một cách hiệu quả	154	25,7	245	40,8	201	33,5	1,92	2
TBC	906	25,2	1696	47,1	998	27,7	1,97	2



Biểu đồ 2.9. Kỹ năng giải quyết vấn đề của học sinh

Thống kê cho thấy kỹ năng giải quyết vấn đề của HS trong hoạt động học tập đạt được ở mức khá, tốt với từ 71,2% đến 84% ở các tiêu chí 3 và 5. HS còn gặp khó khăn trong tiêu chí 1, 2, 4 và 6, ở các tiêu chí này HS đạt ở mức thành thạo trung bình ($<2,0$). Đánh giá chung về KNTH giải quyết vấn đề của HS DBĐHDT ở mức thành thạo trung bình với điểm trung bình các tiêu chí là 1,97.

f) Thực trạng kỹ năng tự kiểm tra, đánh giá kết quả tự học của HS

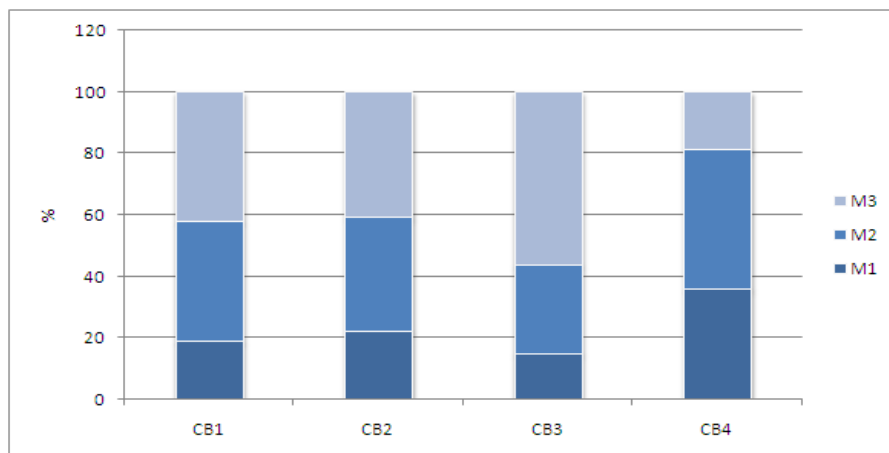
Tự kiểm tra, đánh giá kết quả TH là khâu quan trọng trong quá trình TH của mỗi HS, từ kết quả tự kiểm tra HS sẽ đánh giá hiệu quả đạt được của quá trình TH của bản thân, xem xét tính hợp lý trong các bước triển khai TH của bản thân từ đó rút ra được những kinh nghiệm trong quá trình TH nhằm nâng cao hiệu quả của việc TH.

Việc HS tự kiểm tra, đánh giá kết quả hoạt động TH của HS mang lại nhiều ý nghĩa, đòi hỏi HS phải có phương pháp và kỹ năng đánh giá phù hợp. Chúng tôi đã đưa ra 4 phương pháp tự kiểm tra, đánh giá kết quả TH và đánh giá mức độ thực hiện những phương pháp đó của HS. Các kỹ năng thành phần giúp hình thành nên kỹ năng tự đánh giá kết quả TH đó là: *Tái hiện những kiến thức đã học; Đưa ra các vấn đề và tự giải chúng; Vận dụng kiến thức đã học để giải thích các hiện tượng thực tế; Tìm các bài tập khó để giải thử*. Để đánh giá các kỹ năng này chúng tôi cũng chia thành 3 mức độ: Rất thành thạo (M1), thành thạo (M2) và chưa thành thạo (M3). Kết quả chúng tôi thu được ở bảng sau:

Bảng 2.12. Kết quả kỹ năng tự kiểm tra kết quả tự học của học sinh

Nội dung	Mức độ thực hiện						Điểm trung bình	Mức độ
	M1		M2		M3			
	SL	%	SL	%	SL	%		
1.Tái hiện những kiến thức đã học	114	19,0	234	39,0	252	42,0	1,77	2
2. Đưa ra các vấn đề và tự trả lời chúng	134	22,3	222	37,0	244	40,7	1,82	2
3.Vận dụng kiến thức đã học được để giải thích các hiện tượng thực tế	90	15,0	173	28,8	337	56,2	1,59	3
4. Tìm các bài tập khó để giải thử	216	36,0	271	45,2	113	18,8	2,17	2
TBC	554	23,08	900	37,50	946	39,43	1,84	2

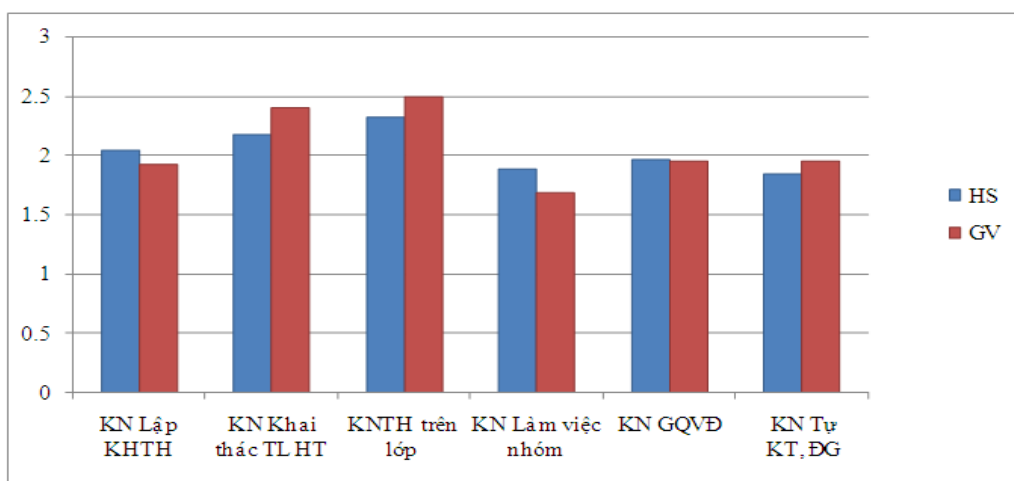
Bảng 2.12. cho thấy mức độ thực hiện kỹ năng tự kiểm tra, đánh giá kết quả TH của HS ở mức M2 - thành thạo với điểm số trung bình là 1,84. Số HS thực hiện thành thạo và rất thành thạo các phương pháp tự đánh giá là từ 43,8% đến 71,2% ở các phương pháp từ 1 đến 4; trong đó tỉ lệ cao (36%) HS thực hiện rất thành thạo ở tiêu chí 4 “*Tìm các bài tập khó để giải thử*”. Đa số HS từ 40,7% đến 56,2% HS thực hiện chưa thành thạo các phương pháp từ 1 đến 3.

**Biểu đồ 2.10. Kỹ năng tự kiểm tra, đánh giá kết quả tự học của học sinh**

Kết quả thống kê về 4 kỹ năng hình thành nên kỹ năng đánh giá kết quả TH của HS cũng cho thấy sự khác biệt trong đánh giá của HS. Kỹ năng “Tìm bài tập khó để giải thử” được HS thực hiện rất thành thạo, kỹ năng “Vận dụng kiến thức đã học để giải thích các hiện tượng thực tế” ít được HS thực hiện thành thạo nhất (56,2%). Đây cũng là điều thực tế phản ánh nền giáo dục của chúng ta hiện nay nặng về kiến thức hàn lâm nhưng lại ít gắn với thực tiễn cuộc sống.

Tiến hành phỏng vấn một số HS với câu hỏi “Em có thường xuyên tự kiểm tra và đánh giá xem mình đã nắm bắt được bao nhiêu phần trăm kiến thức được học không? và bằng phương pháp nào?” câu trả lời của khá đông HS là “thỉnh thoảng” và “em thường xuyên kiểm tra các kiến thức tự học của mình bằng cách tìm các bài tập khó trong các sách nâng cao để giải thử, đặc biệt là các đề thi thử đại học, từ các đề này em lựa chọn ra các bài tập theo chủ đề đang học và giải thử”. HS H.T.L lớp K39C2 trường DBĐHDT trung ương cho biết “Đánh giá kết quả tự học của bản thân em cũng thực hiện, nhưng cũng chỉ ở mức thỉnh thoảng và ở một số nội dung đơn giản, em thường đánh giá kết quả của mình khi cùng trao đổi bài với bạn, em nhận thấy rằng cách tự đánh giá kết quả tự học của chúng em còn nhiều hạn chế”.

Qua phân tích mức độ đạt được của từng KNTH của HS từ các bảng số liệu trên chúng ta có bảng tổng hợp mức độ đạt được các KNTH thành phần của HS DBĐHDT như sau: Tự đánh giá của HS cho thấy KNTH của HS các trường DBĐHDT đều hạn chế. Trong đó các KN thành phần: KN làm việc nhóm, KN giải quyết vấn đề, KN lập kế hoạch tự học ở mức trung bình (<2,00).



Biểu đồ 2.11. Tự đánh giá của học sinh và đánh giá của GV về mức độ đạt được các KNTH của học sinh

Thăm dò đánh giá về mức độ đạt được các KNTH của HS từ phía GV chúng tôi cũng thu được kết quả tương đồng với kết quả tự đánh giá của HS.

Bảng 2.13. Giáo viên đánh giá mức độ đáp ứng của các KNTH của học sinh

Nội dung	Mức độ thực hiện						Điểm trung bình	Mức độ
	M1		M2		M3			
	SL	%	SL	%	SL	%		
1. Kỹ năng lập kế hoạch tự học	32	30,2	35	33	39	36,8	1,93	2
2. Kỹ năng khai thác các tài liệu học tập	57	53,8	34	32,1	15	11,1	2,4	2
3. Kỹ năng tự học trên lớp	44	41,5	51	48,1	11	10,4	2,52	2
4. Kỹ năng làm việc nhóm	20	18,9	33	31,1	53	50	1,69	2
5. Kỹ năng giải quyết vấn đề	37	34,9	27	25,5	42	39,6	1,95	2
6. Kỹ năng tự kiểm tra, đánh giá kết quả tự học	30	28,3	41	38,7	35	33	1,95	2

Qua đánh giá của GV cũng cho thấy mức độ đáp ứng của các KN trên ở HS đạt mức khá, có ít HS (<25%) đạt ở mức chưa thành thạo - cần cải tiến. Các KN: Lập kế hoạch tự học, KN làm việc nhóm, KN giải quyết vấn đề và KN tự đánh giá kết quả học tập của HS đạt ở mức trung bình, khá nhiều HS (>35%) HS đạt mức M3 mức chưa thành thạo - cần cải tiến trong khi ở các KN này cũng có lượng lớn HS đạt ở mức thành thạo (M2) (KN lập kế hoạch tự học (33%); KN làm việc nhóm (40,6%); KN tự đánh giá kết quả học tập (30,2%)).

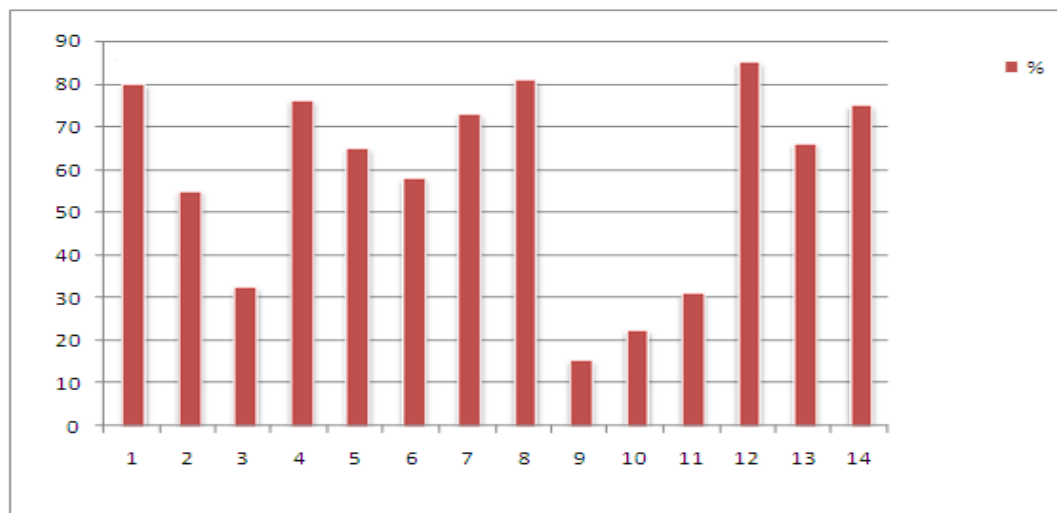
2.2.3.5. Những khó khăn của GV và HS khi phát triển KNTH cho HS.

Để tìm hiểu những khó khăn của HS trong hoạt động TH nói chung và trong việc rèn luyện và phát triển các KNTH nói riêng, chúng tôi tiến hành điều tra thực trạng với câu hỏi 13 [phụ lục 1.1]: *Bạn thường gặp những khó khăn nào trong rèn luyện và phát triển các KNTH của bản thân?* Chúng tôi thu được kết quả như sau:

Bảng 2.14. Khó khăn của HS trong việc rèn luyện và phát triển KNTH

STT	Khó khăn	Kết quả (%)
1.	Chưa biết cách tự học	80,0
2.	Khả năng nhận thức còn chậm	55,0
3.	Ngôn ngữ Tiếng Việt còn hạn chế	32,4
4.	Quen với cách học thụ động	76,2
5.	Thiếu tự tin trong học tập	65,0
6.	Khả năng biểu đạt ngôn ngữ còn hạn chế	58,0
7.	Thiếu ý chí vươn lên trong học tập	73,0
8.	Chưa quen với cách dạy của thầy cô	81,0
9.	Thiếu thời gian tự học	15,4
10.	Thiếu các điều kiện trang thiết bị hỗ trợ tự học	22,5
11.	Không có môi trường tự học	31,0
12.	Không được GV trang bị các KNTH cần thiết	85,2
13.	Nội dung học tập trong trường tính hệ thống cao	66,0
14.	Gặp khó khăn trong hiểu bài giảng	75,0

Kết quả từ bảng trên có thể mô tả qua biểu đồ sau:

**Biểu đồ 2.12. Những khó khăn của HS trong việc rèn luyện và phát triển KNTH**

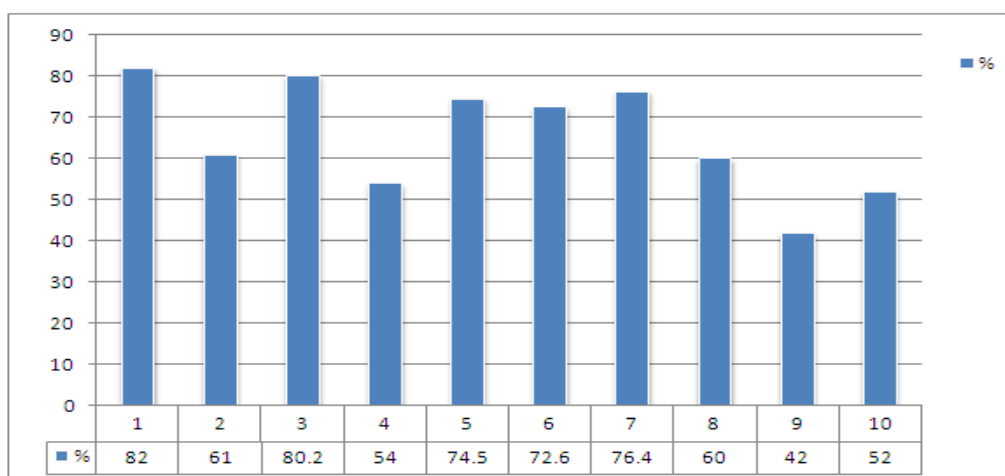
Từ kết quả khảo sát cho thấy, khó khăn và cản trở lớn nhất đối với HS là chưa được GV trang bị các KNTH cần thiết (85,2%) tiếp theo là một số khó khăn và cản trở khá lớn đó là: chưa biết cách tự học (80%), chưa quen với cách dạy của thầy cô (81%); quen với cách học thụ động (76,2%); khó khăn trong hiểu bài giảng

(75%); nội dung học tập trong nhà trường mang tính hệ thống cao (66%). Cùng với các khó khăn này, còn có một số khó khăn khác như: khả năng biểu đạt ngôn ngữ còn hạn chế (58%); khả năng nhận thức còn chậm (55%);...

Quan tâm tới những khó khăn của GV trường DBĐHDT gặp phải trong việc phát triển KNTH cho HS, chúng tôi đưa ra một số khó khăn thuộc về GV, HS, về điều kiện dạy học để GV lựa chọn.

Bảng 2.15. Khó khăn của giáo viên trong việc phát triển KNTH cho học sinh

STT	Các yếu tố	Kết quả (%)
1.	GV thiếu vốn kiến thức về dạy KNTH	82,0
2.	GV chưa dành nhiều thời gian suy nghĩ, đầu tư cho bài giảng	61,0
3.	GV ít có điều kiện trao đổi kinh nghiệm về dạy KNTH cho HS	80,2
4.	Thiếu đồ dùng, trang thiết bị dạy học	54,0
5.	Khả năng nhận thức của HS còn chậm	74,5
6.	Động cơ tự học của HS còn yếu	72,6
7.	Chương trình học chưa tạo điều kiện để phát triển KNTH	76,4
8.	Kiểm tra, đánh giá trong nhà trường hiện nay chưa khuyến khích phát triển KNTH cho HS	60,0
9.	Khả năng diễn đạt ngôn ngữ của HS còn hạn chế	42,0
10.	Những khó khăn khác:.....	52,0



Biểu đồ 2.13. Khó khăn của GV trong phát triển KNTH cho học sinh

Kết quả khảo sát ở bảng 2.15 cho thấy việc phát triển KNTH cho HS trường DBĐHDT gặp nhiều khó khăn cả về phía khách quan và phía chủ quan. Trong đó nổi lên một số khó khăn chủ yếu như GV thiếu vốn kiến thức về dạy KNTH (82%); GV ít có điều kiện trao đổi kinh nghiệm về dạy KNTH cho HS (80,2%); Chương trình học chưa tạo điều kiện để phát triển KNTH (76,4%); Khả năng nhận thức của HS còn chậm (74,5%)...

Qua trao đổi trực tiếp với GV giảng dạy tại các trường DBĐHDT chúng tôi thu được những ý kiến như sau: “Việc trang bị và rèn luyện các KNTH cho HS trong nhà trường rất quan trọng, trong thời gian lên lớp chúng tôi cũng thường lồng ghép trong bài giảng việc phát triển các KNTH cho HS, tuy nhiên chúng tôi gặp nhiều khó khăn trong việc đánh giá mức độ KNTH mà HS đạt được bởi chưa có các tiêu chí cụ thể để đánh giá các kỹ năng đó”.

Qua kết quả khảo sát, chúng tôi cho rằng: việc đổi mới phương pháp dạy học nói chung, việc rèn luyện và phát triển các KNTH cho HS là một trong những mục tiêu quan trọng của trường DBĐHDT. Nhưng để thực hiện được mục tiêu đó, trường DBĐHDT còn gặp nhiều khó khăn cả về phía GV, về phía HS và cả những điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường. Do vậy cần phải tìm ra các biện pháp thực hiện cho phù hợp với GV, với HS và điều kiện cơ sở vật chất của trường DBĐHDT hiện nay, đồng thời cần có sự cố gắng của thầy và trò cũng như sự quan tâm chỉ đạo của Ban giám hiệu nhà trường và các cán bộ quản lý.

2.2.4. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT

Điều tra về thực trạng vai trò những yếu tố ảnh hưởng đến phát triển KNTH cho HS DBĐHDT chúng tôi tiến hành khảo sát với 106 thầy cô giáo và cán bộ quản lý trên 3 nhóm yếu tố chính: Các yếu tố thuộc về HS, các yếu tố thuộc về GV và các yếu tố thuộc về môi trường sư phạm.

Chúng ta có thể thấy qua bảng tổng hợp kết quả bảng 2.16, đa số GV và cán bộ quản lý đã nhận thức rất cao về ảnh hưởng của 3 nhóm yếu tố đến sự phát triển KNTH của HS. Ba nhóm yếu tố này có vai trò quan trọng, quyết định trong việc hình thành, phát triển và rèn luyện các KNTH cho HS DBĐHDT. Chúng tôi cho rằng đây là tín hiệu rất khả quan trong việc triển khai các biện pháp phát triển KNTH cho HS mà luận án tập trung nghiên cứu và đề xuất.

Bảng 2.16. Thực trạng các yếu tố ảnh hưởng đến phát triển KNTH cho HS

Yếu tố ảnh hưởng	Mức độ					
	Ảnh hưởng nhiều		Có ảnh hưởng		Ít/Không Ảnh hưởng	
	SL	%	SL	%	SL	%
1. Các yếu tố thuộc về HS						
1.1. Kỹ năng tự học	90	84,9	16	15,1	0	0,0
1.2. Kinh nghiệm tự học	88	83,0	18	17,0	0	0,0
1.3. Động cơ, thái độ tự học	96	90,6	10	9,4	0	0,0
1.4. Tính tự giác trong tự học	86	81,1	18	17,0	2	1,9
1.5. Tâm thế, thói quen tự học	83	78,3	12	11,3	11	10,4
2. Các yếu tố thuộc về GV						
2.1. Nhận thức của GV	84	79,2	15	14,2	7	6,6
2.2. Năng lực sư phạm của người GV	76	71,7	20	18,9	10	9,4
2.3. Thái độ của người GV đối với việc tổ chức phát triển kỹ năng tự học cho HS	96	90,6	10	9,4	0	0,0
3. Các yếu tố thuộc về môi trường sư phạm						
3.1. Chương trình và mục tiêu giáo dục của nhà trường	96	90,6	10	9,4	0	0,0
3.2. Vai trò của tập thể lớp học	72	67,9	21	19,8	13	12,3
3.3. Trách nhiệm của cán bộ quản lý	70	66,0	15	14,2	21	19,8
3.4. Điều kiện phương tiện bảo đảm	95	89,6	11	10,4	0	0,0

Tìm hiểu về mức độ đáp ứng các điều kiện về trang thiết bị (*giáo trình, tài liệu tham khảo, phương tiện, kỹ thuật...*) phục vụ hoạt động TH (Câu 9 [phụ lục 1.2]) chúng tôi nhận thấy đa số GV đánh giá tình trạng trang thiết bị phục vụ hoạt động TH hiện nay ở mức tương đối đầy đủ 67%, rất đầy đủ 19,8 %, số ít GV cho rằng còn thiếu 10,4%, thậm chí thiếu rất nhiều 2,8%. Đây là những thông tin quan trọng và là một trong những cơ sở để từ đó chúng tôi đề xuất những biện pháp nhằm phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.

Kết luận chương 2

Từ kết quả điều tra, khảo sát về việc phát triển KNTH cho HS trường DBĐHDT, chúng tôi rút ra một số kết luận sau:

1. Đa số GV và HS đã nhận thức được tầm quan trọng của TH và các KNTH đối với hoạt động TH của HS. Trong hoạt động học tập hàng ngày GV đã bước đầu chú ý tới việc rèn luyện và phát triển các KNTH cho HS thông qua việc thiết kế các nội dung, tổ chức các hoạt động học tập phát huy tính tích cực của người học. Các phương pháp dạy học tích cực đã được GV các trường DBĐHDT quan tâm và đưa vào thực tiễn giảng dạy, bước đầu mang lại hiệu quả.

2. KNTH của HS các trường DBĐHDT là KN phức hợp bao gồm nhiều KN, chúng tôi khảo sát 6 KN bộ phận quan trọng và cần thiết đối với HS DBĐHDT. Qua khảo sát thực trạng việc rèn luyện và phát triển KNTH từ phía HS; cán bộ quản lý và GV cho thấy các KNTH của HS đạt thành thạo ở mức trung bình; trong đó KN làm việc nhóm và KN giải quyết vấn đề của HS còn nhiều hạn chế.

3. Tìm hiểu nguyên nhân của thực trạng trên cho thấy hoạt động TH của HS các trường DBĐHDT còn gặp rất nhiều khó khăn, điều này ảnh hưởng đến hiệu quả TH. Nguyên nhân từ phía HS là: HS quen với cách học thụ động, chưa biết cách TH hiệu quả (chưa có KNTH), thiếu tự tin trong học tập và giao tiếp. Nguyên nhân từ phía GV là: GV thiếu vốn kiến thức về phát triển KNTH cho HS. Từ phía nhà trường là: Chương trình học chưa tạo điều kiện để phát triển KNTH, kiểm tra, đánh giá trong nhà trường hiện nay chưa khuyến khích phát triển KNTH cho HS

4. Việc phát triển các KNTH cho HS các trường DBĐHDT bị ảnh hưởng bởi những điều kiện bên trong và những yếu tố khách quan bên ngoài. Có 3 nhóm yếu tố chính: Yếu tố thuộc về HS, yếu tố thuộc về GV, CBQL và những yếu tố thuộc về môi trường sư phạm, các yếu tố này có mối quan hệ biện chứng, tác động qua lại lẫn nhau tạo ra tổng thể của môi trường sư phạm tương tác.

Từ những vấn đề trên, chúng tôi nhận thấy cần phải xây dựng một hệ thống các biện pháp khả thi, mang tính tổng thể nhằm phát triển các KNTH cho HS trường DBĐHDT.

Chương 3

BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN KỸ NĂNG TỰ HỌC

CHO HỌC SINH CÁC TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC

3.1. Nguyên tắc đề xuất các biện pháp

3.1.1. *Đảm bảo mục tiêu giáo dục*

Đây là nguyên tắc có tính xuyên suốt, chỉ đạo mọi hoạt động giáo dục. Đảm bảo mục tiêu giáo dục trong phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT yêu cầu các biện pháp đưa ra cần bám sát vào mục tiêu đào tạo và chất lượng chuẩn đầu ra của Nhà trường. Phù hợp với Nghị Quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo. Mỗi HS sau khi được rèn luyện và phát triển KNTH sẽ đạt những phẩm chất năng lực TH cần thiết để tiếp tục học tập ở bậc học cao hơn.

3.1.2. *Đảm bảo phát huy tính chủ động, tích cực sáng tạo của người học*

Nguyên tắc này yêu cầu các biện pháp tổ chức phát triển KNTH cho HS phải tạo được hứng thú, tâm thế tích cực hoạt động của HS. GV cần tận dụng điều kiện thuận lợi của môi trường nội trú, không gian và thời gian để tổ chức rèn luyện và phát triển KNTH cho HS, phát huy được vai trò chủ thể, tự giác và tự điều chỉnh để hoàn thiện bản thân của mỗi HS. Việc giảng dạy chỉ có hiệu quả khi GV giữ vai trò tổ chức điều khiển và hướng dẫn HS học tập, việc học tập chỉ có kết quả khi chính người học có ý thức chủ động, tích cực và sáng tạo trong quá trình học tập.

3.1.3. *Đảm bảo tính đồng bộ hệ thống*

Nguyên tắc này đòi hỏi hệ thống các biện pháp được xây dựng phải tạo thành một chỉnh thể, các biện pháp có mối quan hệ hữu cơ với nhau, được thực hiện một cách đồng bộ mỗi biện pháp cần thể hiện đầy đủ cách thức tổ chức của GV và tương ứng với đó là cách thức thực hiện của HS.

3.1.4. *Đảm bảo tính thực tiễn, khả thi và hiệu quả*

Việc đề xuất các giải pháp phát triển KNTH của HS đòi hỏi đảm bảo sự phù hợp với những đặc điểm riêng về mục tiêu, yêu cầu, nội dung, chương trình, phương pháp, tổ chức, quy chế đào tạo ở các trường DBĐHDT. Các giải pháp phải phù hợp với cơ sở vật chất, phương tiện dạy học của các Nhà trường, với khả năng thực hiện của các lực lượng giáo dục tiến hành tham gia, đặc điểm và trình độ nhận

thức của HS đồng thời phù hợp với xu thế đổi mới phương pháp dạy học giai đoạn hiện nay.

3.2. Các biện pháp phát triển KNTH cho HS các Trường DBĐHDT

3.2.1. Nhóm biện pháp phát triển kỹ năng tự học thông qua dạy học

3.2.1.1. Phát triển chương trình môn học của các trường DBĐHDT định hướng phát triển KNTH cho HS

** Mục tiêu và ý nghĩa của biện pháp*

Phát triển chương trình là một quá trình liên tục nhằm hoàn thiện không ngừng chương trình giáo dục. Theo quan điểm này chương trình giáo dục dành cho HS DBĐHDT là một thực thể không phải được thiết kế một lần và dùng cho mãi mãi, mà được phát triển, bổ sung, hoàn thiện tùy theo sự thay đổi của trình độ phát triển kinh tế - xã hội, của thành tựu khoa học - kỹ thuật và công nghệ, theo xu hướng phát triển của giáo dục Phổ thông và giáo dục Đại học.

Thực hiện Nghị quyết 29 của Ban chấp hành Trung ương Đảng về đổi mới căn bản và toàn diện, giáo dục Phổ thông và giáo dục Đại học đã có những bước chuyển biến mạnh mẽ, xây dựng lại chương trình giáo dục Phổ thông và chương trình đào tạo Đại học theo định hướng tiếp cận năng lực. Điều này đòi hỏi chương trình đào tạo của các Trường DBĐHDT cần có sự thay đổi theo tiếp cận năng lực để có thể là “*khớp nối hoàn hảo*” cho hai chương trình trên.

Phát triển chương trình môn học của trường DBĐHDT theo tiếp cận năng lực giúp HS dân tộc thiểu số đạt được các mục tiêu “Học để biết, học để làm, học để tự khẳng định và học để cùng chung sống”. Sau khi kết thúc môn học, HS không chỉ học được kiến thức, KN, thái độ mà còn học cách giải quyết vấn đề, có KN làm việc nhóm, KN sống và các KNTH khác.

** Nội dung biện pháp*

- Phát triển chương trình môn học của trường DBĐHDT được dựa trên chương trình dạy bồi dưỡng cho HS DBĐHDT do Bộ GD&ĐT ban hành; dựa vào nhu cầu của xã hội về nhân cách con người thời kỳ mới; dựa vào yêu cầu của các trường đại học, cao đẳng có nhận HS dân tộc thiểu số của trường DB ĐHDT.

- Phát triển chương trình môn học ở các trường DBĐHDT dựa trên hệ thống các mục tiêu môn học (bao gồm mục tiêu chung mang tính khái quát và mục tiêu

thành phần mang tính cụ thể). Các mục tiêu thành phần bao gồm 4 cấp độ: Biết - Hiểu - Vận dụng - Đánh giá và được cấu trúc theo một hệ thống thứ bậc logic tạo thành cây mục tiêu.

- Sắp xếp các nội dung học tập theo các mục tiêu cần đạt trong hệ thống cây mục tiêu. Từ cây mục tiêu xác định các nội dung học tập sau:

- + Xác định nội dung học lý thuyết.
- + Xác định nội dung học thực hành.
- + Xác định nội dung làm việc nhóm.
- + Xác định nội dung trải nghiệm thực tế.
- Đa dạng hóa các hình thức tổ chức dạy học. Bao gồm:
 - + Tổ chức dạy học toàn lớp.
 - + Tổ chức học cá nhân.
 - + Tổ chức học theo nhóm.
 - + Tổ chức học trải nghiệm, thăm quan thực tế.

- Sử dụng các phương pháp dạy học tích cực để phát triển năng lực TH cho học sinh như: Dạy học giải quyết vấn đề; dạy học theo dự án; dạy học theo nhóm; dạy học theo tình huống.

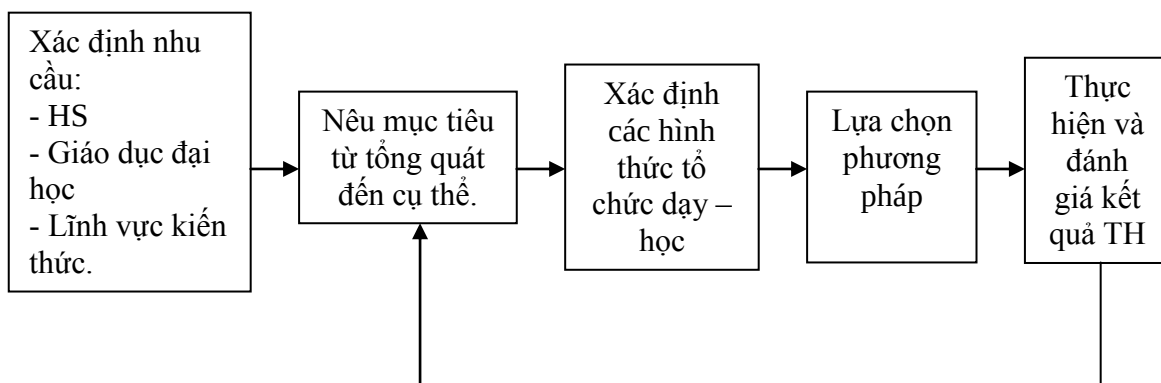
- Thực hiện đa dạng hóa các hình thức đánh giá, đề cao triết lý đánh giá vì sự tiến bộ của học sinh vì vậy coi trọng đánh giá quá trình, đánh giá theo mục tiêu đã xác định.

- Thường xuyên phản hồi thông tin để điều chỉnh chương trình môn học cho phù hợp. Việc điều chỉnh chương trình môn học cần lấy ý kiến phản hồi của cựu học sinh và của học sinh đã học qua về chương trình môn học.

** Cách thức tiến hành*

a. Đề xuất quy trình phát triển chương trình môn học ở các Trường DB ĐHDT theo hướng phát triển KNTH cho HS.

Trên cơ sở mục tiêu của chương trình giáo dục được xác định ở mức khái quát, qui định những năng lực mà người học phải có sau khi học xong một khoá đào tạo, công việc thiết kế chương trình môn học được tiến hành như sau:



Hình 3.1. Sơ đồ quy trình phát triển môn học ở các trường DBDHDT

Bước 1: Xác định nhu cầu

Tìm hiểu nhu cầu của xã hội, của các trường Đại học và Cao đẳng có tiếp nhận HS của trường DBDHDT nhằm xác định:

- Mức độ kiến thức, kỹ năng HS cần đạt được để theo học chuyên ngành đào tạo. Cần bám sát vào quy chế xét tuyển, tổ hợp các môn xét tuyển của chuyên ngành đó.

- Mức độ KNTH cần hình thành ở HS (bao gồm cả mức độ các kỹ năng thành phần).

Như vậy, cần xây dựng phiếu hỏi và phiếu phỏng vấn sâu các đối tượng sau: (1) Nhà quản lý và GV trường Đại học có tiếp nhận HS của trường; (2) Cựu HS của nhà trường; (3) Các bên liên quan (trường THPT dân tộc nội trú, trường THPT có con em dân tộc thiểu số là đối tượng tuyển sinh của trường)

Sản phẩm của bước này là bản báo cáo thực trạng chương trình giáo dục, chỉ rõ những yêu điểm, hạn chế của chương trình; chỉ rõ những yêu cầu của nhà quản lý trường đại học, cao đẳng và góp ý của cựu sinh viên. Từ đó chỉ ra các modul kiến thức cần thiết đối với môn học, mức độ phát triển KNTH của HS trường DBDHDT.

Bước 2: Nêu mục tiêu từ tổng quát đến cụ thể.

Viết mục tiêu của môn học theo cấu trúc bao gồm mục tiêu chung và mục tiêu cụ thể cho từng bài học. Mục tiêu môn học và bài học phải chỉ rõ các mức độ nhận thức, kỹ năng, thái độ và mục tiêu phát triển năng lực một cách rõ ràng.

Mục tiêu dạy học có vai trò định hướng cho hoạt động dạy học và là cơ sở để kiểm tra đánh giá hiệu quả dạy học.

Sau khi xác định được mục tiêu của chương trình (từ tổng quát đến cụ thể) thì việc tiếp theo là lựa chọn và sắp xếp nội dung dạy học. Từ đây, thiết kế đi vào những công việc cụ thể, chi tiết đòi hỏi sự nỗ lực hợp tác của một tập thể những chuyên gia thiết kế chương trình giáo dục và các nhà giáo có kinh nghiệm (đôi khi cựu HS cũng được mời tham gia vào quá trình này).

Bước 3: Xác định các hình thức tổ chức dạy - học

Căn cứ vào mục tiêu, nội dung đã được xác định, lựa chọn và tổ chức như đã nêu việc tìm kiếm các hình thức tổ chức dạy học phù hợp cũng là một khâu quan trọng tác động lớn tới hiệu quả dạy - học. Có 3 lựa chọn cơ bản - lựa chọn về cấu trúc (lên lớp lí thuyết, làm việc nhóm, làm việc tại phòng thí nghiệm, hoạt động ngoài lớp học...), lựa chọn qui trình (qui trình về thời gian, địa điểm học tập (trong trường, ngoài trường) và lựa chọn công nghệ (máy tính, các loại bảng, website...).

Những hình thức tổ chức dạy học này sẽ qui định các phương pháp dạy - học tương ứng.

Bước 4: Lựa chọn các phương pháp dạy học phù hợp với chương trình tích hợp phát triển kỹ năng tự học

Các phương pháp dạy học tích cực, đề cao vai trò chủ động, tự lực của HS có ưu thế phát triển KNTH cho HS như: Phương pháp giải quyết vấn đề, phương pháp trò chơi, phương pháp thảo luận nhóm, phương pháp dự án học tập.

Bước 5: Thiết kế công cụ và qui trình đánh giá kết quả học tập, đánh giá kết quả tự học

Kiểm tra đánh giá nói chung, kiểm tra đánh giá kết quả học tập nói riêng trong một chương trình giáo dục thể hiện sự cam kết của nhà trường, của từng GV phụ trách môn học về chất lượng của sản phẩm giáo dục cũng như hiệu quả của quá trình giáo dục. Qui trình đánh giá kết quả bao gồm các bước sau:

- Xác định những mục tiêu chi tiết ứng với từng đơn vị nội dung của môn học.
- Lựa chọn các hình thức kiểm tra đánh giá.

Xác định mục tiêu đánh giá: Ngoài mục tiêu đo mức độ đạt được của HS về kiến thức, kỹ năng của môn học cần xác định mục đích đánh giá cả sự nỗ lực trong học tập và khả năng học tập của HS.

Đánh giá không chỉ nhằm giúp GV có cơ sở để điều chỉnh hoạt động dạy mà còn cung cấp những công cụ để HS tự đánh giá mức độ và KNTH của bản thân.

Muốn đánh giá được mức độ cố gắng trong TH và KNTH của HS cần mô tả KNTH được hình thành gắn với nội dung dạy học và coi đây là tiêu chí đánh giá. Xác định các mức độ KNTH được hình thành trong dạy học môn học. Xác định bài tập/nhiệm vụ để đánh giá.

b. Đề xuất mẫu đề cương môn học dành cho các Trường DBĐHDTW

Kết quả công việc phát triển chương trình môn học được thể hiện trong đề cương môn học. Nghiên cứu chương trình và định hướng phát triển chương trình ở các trường DBĐHDT, chúng tôi đề xuất mẫu đề cương môn học trình [*Phụ lục 4.1*]

** Điều kiện thực hiện biện pháp*

- Xây dựng và phát triển chương trình là một lĩnh vực khó đối với GV các trường DBĐHDT nên điều kiện thứ nhất đòi hỏi phải có sự đồng thuận của tập thể sư phạm và có quyết tâm cao để phát triển chương trình theo hướng mới đáp ứng xu thế phát triển của giáo dục Đại học, giáo dục nghề nghiệp.

- Phát triển chương trình nhà trường, chương trình môn học là hệ thống lý thuyết khoa học chặt chẽ vì vậy điều kiện thứ hai là CBQL và những thành viên tham gia xây dựng chương trình có am hiểu về khoa học phát triển chương trình. Am hiểu thực tiễn giáo dục. Có kiến thức chuyên môn vững chắc.

- Nhà trường cần có những chính sách thúc đẩy đội ngũ GV thực hiện triệt để việc đổi mới.

- Nhà trường cần quy định thống nhất mẫu đề cương môn học theo hướng tích hợp phát triển KNTH cho HS.

- Nhà trường cần quan tâm đầu tư các nguồn lực (nhân lực, vật lực, tin lực,...) để thực hiện phát triển chương trình. Đầu tư cơ sở vật chất, trang thiết bị phục vụ hoạt động giảng dạy.

- Chương trình môn học khi xây dựng xong phải được thẩm định, bổ sung và hiệu chỉnh theo định kỳ.

3.2.1.2. Thiết kế bài học theo hướng phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT

*** Mục tiêu và ý nghĩa của biện pháp**

Dạy học là một quá trình toàn vẹn, các yếu tố cấu thành quá trình dạy học có mối quan hệ chặt chẽ với nhau. Dạy học hướng tới việc phát triển KNTH thường xuyên và TH suốt đời cho HS cần được tổ chức theo một trình tự hợp lý và logic: từ

việc xác định mục tiêu của bài học, môn học đến việc tổ chức dạy học trên lớp và kiểm tra, đánh giá kết quả dạy học.

Tổ chức dạy học theo hướng phát triển KNTH cho HS giúp hình thành và phát triển ở HS DBĐHDT hệ thống các KNTH. Qua đó góp phần thực hiện 4 mục tiêu: “Học để biết, học để làm, học để tự khẳng định và học để cùng chung sống”.

*** Nội dung biện pháp**

- Thiết kế bài học dựa trên đề cương môn học.
- Tổ chức bài học theo bản thiết kế.
- Phản hồi thông tin về kết quả của bài học và KNTH của HS

*** Cách thức tiến hành**

Bước 1: Hướng dẫn giáo viên thiết kế bài học theo đề cương môn học đã xây dựng.

- Từ mục tiêu của môn học để xác định hệ thống các mục tiêu của bài học.
- Xác định mục tiêu của từng hoạt động.
- Thiết kế các hoạt động của giáo viên (tổ chức, hướng dẫn, điều khiển).
- Thiết kế các hoạt động của học sinh (học cá nhân, học nhóm, học toàn lớp).
- Xây dựng các tình huống học tập.
- Chuẩn bị các điều kiện để tổ chức thực hiện bài học.
- Dự kiến trước các tình huống phát sinh trong quá trình tổ chức dạy học.

Bước 2: Tổ chức bài học

Giáo viên thực hiện nghiêm túc nhưng linh hoạt bản thiết kế bài học.

Tổ chức phối hợp các hình thức học cá nhân, học nhóm, học toàn lớp nhằm giúp học sinh tiếp thu được kiến thức, hình thành và phát triển được kỹ năng, qua đó phát triển năng lực xã hội, năng lực cá nhân, phương pháp giải quyết vấn đề, kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng nghe giảng, kỹ năng ghi chép,...

Bước 3: Phản hồi thông tin

Giáo viên thu thập các thông tin về mức độ nhận thức, hình thành kỹ năng, thái độ và phát triển KNTH của HS để từ đó có quyết định sự phạm trong việc điều khiển, điều chỉnh quá trình TH của HS nhằm nâng cao kết quả - chất lượng học tập và phát triển KNTH.

Mẫu kế hoạch dạy học tích hợp phát triển KNTH cho HS như sau:

TÊN BÀI HỌC:

A. MUCTIÊU BÀI HỌC

- 1. Kiến thức:** (Xác định các mức độ kiến thức theo Bloom)
- 2. Kỹ năng:** (Xác định các kỹ năng tương ứng với nội dung kiến thức)
- 3. Định hướng tiếp cận năng lực:** Phát triển năng lực học tập tương ứng với nội dung môn học. Phát triển năng lực tự học (bao gồm phát triển các kỹ năng)
- 4. Thái độ**

B CHUẨN BỊ

- **GV:** Giáo án, hệ thống các nhiệm vụ học tập cho HS chuẩn bị trước ở nhà.

Chia nhóm

Nội dung: (Chỉ rõ nội dung công việc của từng nhóm)

Yêu cầu: (Chỉ rõ các mức độ yêu cầu hoàn thành công việc)

- **HS:** Làm việc theo nhóm trong giờ tự học để hoàn thành nhiệm vụ chuẩn bị đã được GV giao

C.PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC: (chỉ rõ phương pháp dạy học sử dụng)

D. TIẾN TRÌNH DẠY HỌC

1. Tổ chức: Tổ chức lớp học thành các nhóm học tập.

2. Kiểm tra bài cũ:

3. Bài mới

Hoạt động:(Tên hoạt động)

Hoạt động của HS	Hoạt động của GV	Nội dung chính
- Nhóm 1: HS trình bày kết quả học tập của mình. Trả lời các câu hỏi các nhóm khác nêu ra. - Các nhóm còn lại: Lắng nghe và Nhận xét sự trình bày của nhóm 1 Chấm điểm cho các bạn nhóm 1	- Nhấn mạnh những ý chính của nhiệm vụ đã giao. - Tổ chức điều khiển hoạt động của các nhóm	Nội dung cơ bản của bài học

4. Củng cố: GV dùng lược đồ tư duy, trò chơi,... để củng cố kiến thức và kỹ năng cho HS.

5. Tổng kết bài học:

- Nhận xét tinh thần, thái độ học tập của HS trong giờ học.
- Nhấn mạnh thông qua bài học các em đã có được nhưng năng lực gì và tiếp tục phát triển các năng lực khác đã có.
- Giao nhiệm vụ học tập tiếp theo

Ví dụ: Giáo án môn Văn: CHIẾC THUYỀN NGOÀI XA (Tiết 1) [Phụ lục 4.2.]

Giáo án môn Toán: Bài 3: IV. KHOẢNG CÁCH (Tiết 1) [Phụ lục 4.3.]

*** Điều kiện thực hiện biện pháp**

- GV phải có kiến thức sâu sắc về lý luận dạy học và tích hợp trong dạy học.
- Lãnh đạo nhà trường cần có cơ chế, chính sách giám sát, động viên và khen thưởng GV, tạo niềm tin và động lực cho GV không ngừng rèn luyện để nâng cao năng lực sư phạm của bản thân.
- Có đủ nguồn học liệu phục vụ cho hoạt động giảng dạy theo hướng tích hợp của GV.
- HS có ý thức tự giác và hợp tác với GV, với HS khác trong hoạt động học tập.

3.2.1.3. Đổi mới kiểm tra, đánh giá kết quả học tập theo hướng phát triển KNTH cho HS các Trường DBĐHDT

*** Mục tiêu và ý nghĩa của biện pháp**

Xu hướng đổi mới hiện nay là “*đánh giá vì sự tiến bộ của người học*”, chính vì vậy mà đánh giá được coi là một phần của bài học, tích hợp vào kế hoạch lên lớp và đánh giá quá trình được coi trọng.

Kiểm tra, đánh giá có chức năng xác nhận, điều chỉnh và phát triển quá trình dạy học, chính vì vậy để phát triển KNTH cho HS trường DBĐHDT cần thiết phải có định hướng đổi mới hoạt động kiểm tra đánh giá.

Chúng tôi nghiên cứu và đề xuất:

- Hình thức và phương pháp đánh giá KNTH của HS.

- Các bước tiến hành đánh giá kết quả học tập của HS theo định hướng phát triển KNTH.

- Xây dựng tiêu chí đánh giá giờ giảng của GV theo hướng đánh giá hoạt động dạy học tích hợp phát triển KNTH cho HS.

*** Cách thức tiến hành**

☑ Đánh giá kỹ năng tự học của HS

KNTH bao gồm nhiều KN thành phần, mỗi KN lại có hai yếu tố bên trong - bên ngoài và chúng có mối quan hệ thống nhất biện chứng với nhau: Một là những thao tác trí tuệ diễn ra bên trong mỗi con người và một là sự thể hiện ra bên ngoài bằng các thao tác và sản phẩm cụ thể. Chính vì vậy đánh giá KN nói chung và KNTH nói riêng cần phải phối hợp nhiều phương pháp và hình thức đánh giá khác nhau:

*** Phương pháp đánh giá**

- Quan sát thái độ, ý thức, mức độ tập trung khi tiến hành các hoạt động tự học.

- Nghiên cứu sản phẩm: Thiết kế các nhiệm vụ học tập và yêu cầu HS thực hiện và báo cáo kết quả bằng sản phẩm.

- Phỏng vấn: Đặt câu hỏi để tìm hiểu nhận thức và cách thức tổ chức hoạt động tự học của HS.

- Xây dựng bảng hỏi với những tiêu chí rõ ràng để đánh giá KNTH

*** Hình thức đánh giá**

- HS tự đánh giá: Căn cứ vào nội dung, yêu cầu của từng tiêu chí, HS tự đánh giá, xếp loại chung vào phiếu tự đánh giá.

- Nhóm đánh giá: HS trong nhóm tham gia đánh giá từng thành viên trong nhóm theo các nội dung và tiêu chí cho trước.

- GV đánh giá: GV đánh giá trực tiếp từng HS theo yêu cầu và tiêu chí cho trước.

☑ Đánh giá kết quả học tập của HS theo định hướng phát triển KNTH

Bước 1: Xác định chuẩn đánh giá - điều HS cần biết và có thể làm được.

- Xác định chuẩn đánh giá trong môn học là thông báo điều HS có thể làm được trong và sau khi học nội dung môn học đó. Chuẩn đánh giá là những phát biểu có thể quan sát được, đánh giá được thông qua các nhiệm vụ đánh giá. Để thực hiện

được yêu cầu của GV, đòi hỏi HS phải có sự tự ý thức và nỗ lực trong học tập như: Lập kế hoạch TH, làm việc nhóm, đọc sách,... tức là HS phải huy động kinh nghiệm, KNTH của bản thân)

- Chuẩn đánh giá là điều kiện thiết yếu để xây dựng nhiệm vụ, bài tập đánh giá.

Bước 2: Xây dựng nhiệm vụ đánh giá - điều HS phải thực hiện để chứng tỏ đã đạt chuẩn

Nhiệm vụ đánh giá là một bài tập được thiết kế để đánh giá năng lực vận dụng kiến thức, kỹ năng do chuẩn xác định. Một bài tập đánh giá được năng lực vận dụng kiến thức và KNTH của HS cần đảm bảo yêu cầu sau:

- Bài tập gắn với tình huống thực tiễn, phù hợp với vốn sống, vốn kinh nghiệm của HS dân tộc thiểu số.

- Yêu cầu của bài tập rõ ràng, để hoàn thành bài tập đó HS phải huy động kiến thức, kỹ năng và KNTH của mình.

- HS được yêu cầu tự kiến tạo câu trả lời của mình chứ không phải lựa chọn một câu trả lời đúng.

Các kiểu nhiệm vụ/bài tập theo định hướng phát triển năng lực và KNTH cho HS là:

- **Câu hỏi kiến tạo:** Có nội dung hẹp, định hướng cách trả lời, có giới hạn về độ dài; đòi hỏi năng lực tư duy.

- **Câu hỏi - bài luận ngắn (essay); Bài tập mô phỏng; Bản đồ khái niệm; Thuyết trình theo sơ đồ; Thực hiện các bước chuẩn bị làm một thí nghiệm; Viết một kịch bản...**

- **Bài tập - sản phẩm:** HS phải kiến tạo một sản phẩm cụ thể, có giá trị, bằng chứng của sự vận dụng các kiến thức, kỹ năng đã học hoặc khả năng ứng dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá những kiến thức, kỹ năng đó. *Bài tập lớn, truyện ngắn, bài thơ; Báo cáo khoa học; Báo cáo về một thí nghiệm; Bài báo; Poster...*

Bước 3: Xác định các tiêu chí đánh giá việc hoàn thành nhiệm vụ

Tiêu chí là những tiểu kỹ năng/ chỉ số (mô tả những dấu hiệu đặc trưng) của việc hoàn thành tốt nhiệm vụ. Các tiêu chí được sắp xếp theo trật tự logic và xây dựng thành phiếu đánh giá.

Một tiêu chí tốt cần đảm bảo các yêu cầu sau:

- Được phát biểu rõ ràng
- Ngắn gọn
- Quan sát được
- Mô tả hành vi
- Được viết để HS hiểu được

Bước 4: Xây dựng bản hướng dẫn và thang điểm đánh giá theo tiêu chí

Bản hướng dẫn (kèm biểu điểm) là bản cung cấp những miêu tả hoặc các chỉ số thực hiện, chỉ từng mức độ hoàn thành nhiệm vụ ứng với các tiêu chí (đồng thời là điểm số cho các tiêu chí đó ở mức đó).

Có 2 loại bản hướng dẫn (phiếu đánh giá):

* Bản định tính:

• Cho phép đánh giá việc thực hiện nhiệm vụ nói chung, không đi sâu vào từng chi tiết.

- Giúp GV chấm nhanh, phù hợp với các kỳ đánh giá tổng kết.
- Không cung cấp nhiều thông tin phản hồi cho GV và HS.

* Bản định lượng:

• Chia nhiệm vụ thành những bộ phận tách rời nhau, HS định giá trị (bằng điểm số) cho những bộ phận đó.

• Chấm lâu hơn vì phải phân tích đánh giá từng kỹ năng, từng đặc trưng khác nhau trong bài tập đánh giá của HS.

• Cho phép thu thập nhiều thông tin phản hồi hơn.

☑ Xây dựng tiêu chí đánh giá giờ giảng của GV theo hướng đánh giá hoạt động dạy học tích hợp phát triển KNTH cho HS

Trong chương 1 của luận án chúng tôi có khẳng định vai trò của GV và hoạt động dạy trong phát triển KNTH cho HS. Để có cơ sở xác định hoạt động dạy của GV thúc đẩy phát triển KNTH cho HS và giúp GV tự đánh giá hoạt động dạy của mình.

Đánh giá xếp loại giờ dạy GV dựa trên các thành tố cơ bản, cốt lõi của quá trình dạy học và được đánh giá trên 4 phương diện: (1) Chuẩn bị bài học; (2) nội dung bài học; (3) hoạt động học của HS; (4) kết quả bài học. (Trong đó tập trung

vào phương diện Hoạt động học của HS). Mỗi phương diện đánh giá bao gồm các tiêu chí đánh giá và được quy định cụ thể ở Phiếu đánh giá giờ dạy; [Phụ lục 3]

PHIẾU ĐÁNH GIÁ XẾP LOẠI GIỜ DẠY

Họ và tên người dạy:.....

Môn:.....Tên bài học:.....

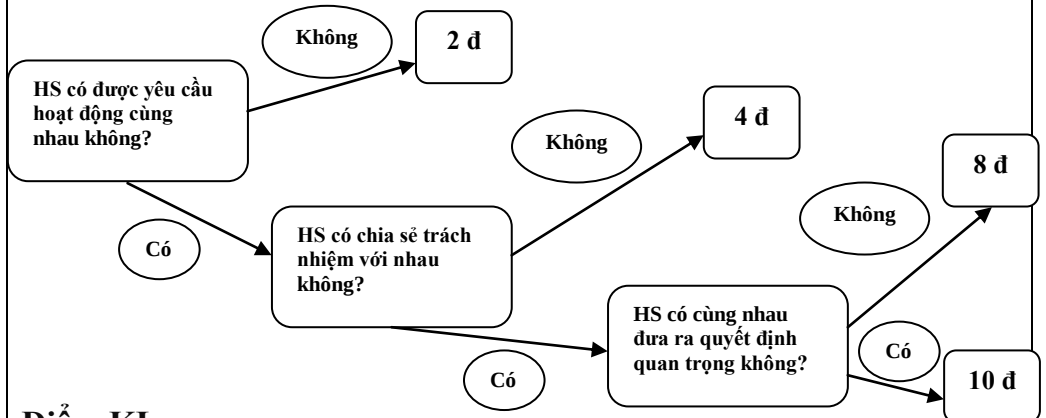
Lớp dự giờ:.....

Họ và tên người dự giờ:.....Chuyên môn:.....

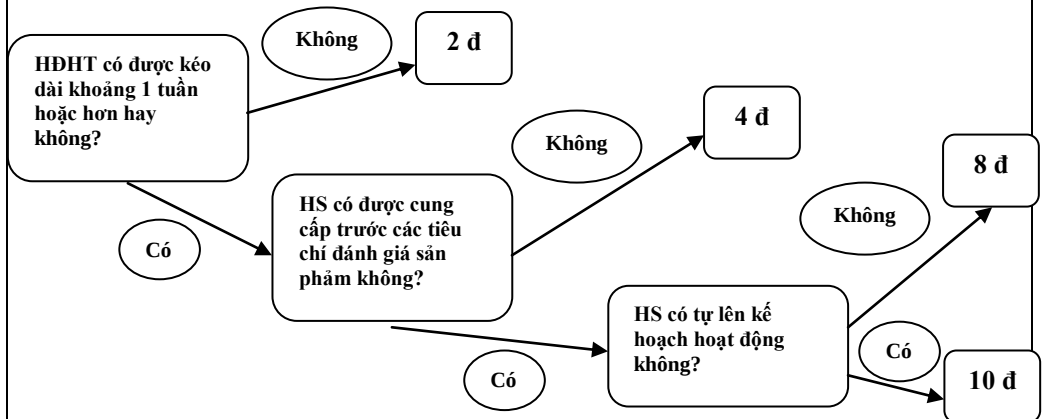
Đơn vị công tác:.....

1.1. Tiêu chí đánh giá

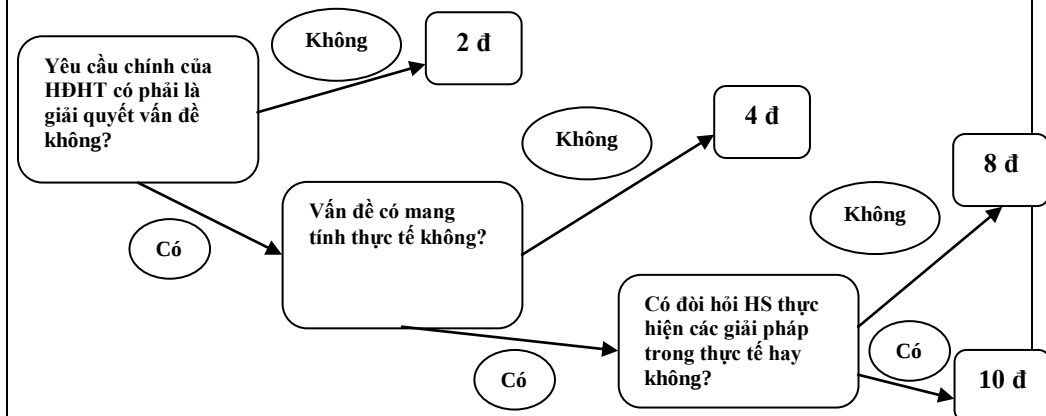
Nội dung	Tiêu chí	Mức độ đạt được (điểm)				
1. Chuẩn bị bài học (15đ)	1.1. Xác định được mục tiêu bài học. 1.2. Giáo án thể hiện rõ các hoạt động của GV và HS. 1.3. Thiết bị, tài liệu phù hợp với mục tiêu và nội dung bài học.					
2. Nội dung bài học (10đ)	2.1. Đảm bảo tính đúng, logic biện chứng, khoa học. 2.2. Cơ bản có trọng tâm và phù hợp với khả năng học của mọi HS.					
3. Hoạt động học của HS (50đ)	<u>Phương diện 1: Xây dựng kiến thức (10 đ)</u> <pre> graph TD Q1([HS có được yêu cầu xây dựng kiến thức không?]) -- Không --> P1[2 đ] Q1 -- Có --> Q2([Xây dựng kiến thức có phải là hoạt động chủ yếu không?]) Q2 -- Không --> P2[4 đ] Q2 -- Có --> Q3([Kiến thức có tính liên môn không?]) Q3 -- Không --> P3[8 đ] Q3 -- Có --> P4[10 đ] </pre> Điểm KL:					

Phương diện 2: Hợp tác (10 đ)

Điểm KL:

Phương diện 3: Tự điều chỉnh (10 đ)

Điểm KL:

Phương diện 4: Giải quyết vấn đề thực tế (10 đ)

Điểm KL:

	<u>Phương diện 5: Đánh giá (10 đ)</u> HS được đánh giá và sửa chữa những sai sót khi học bài? Không 2 đ Có Đa số HS được tự đánh giá bản thân và đánh giá lẫn nhau? Không 4 đ Có HS không bị áp đặt, được tôn trọng và cảm thấy mình có giá trị. Không 8 đ Có 10 đ Điểm KL:						
4. Kết quả bài học (25đ)	4.1. HS có nhận thức tốt đáp ứng yêu cầu mục tiêu bài học. (Đánh giá thông qua bài kiểm tra và phiếu hỏi do BGK cung cấp). (10 đ) 4.2. HS giải quyết được tình huống thực tiễn GV đề ra (5 đ) 4.3. HS tự tin, tích cực tương tác trong học tập. (5 đ) 4.4. Đảm bảo thời gian, phân bổ thời gian hợp lí cho các hoạt động. (5 đ)						
	Cộng						
Điểm tổng cộng:		/100					

1.2. Đánh giá chung

- GV dạy tự nhận xét:
- Người dự giờ nhận xét:

Những thành công của giờ dạy (nội dung, hoạt động học của HS,...):

Những hạn chế của tiết học cần lưu ý (nội dung, hoạt động học của HS,...):

1.3. Xếp loại giờ dạy:

....., ngày tháng.....năm.....

Người đánh giá

(Ký, ghi rõ họ và tên)

2. Hướng dẫn xếp loại giờ dạy

*** Có 4 nội dung đánh giá, cụ thể;**

- **Nội dung 1, nội dung 2** với tổng số 5 tiêu chí làm cơ sở; Mỗi tiêu chí, khi đánh giá được chia làm 5 mức độ từ thấp đến cao: 1, 2, 3, 4, 5. Mỗi mức độ liên kế chênh nhau 1,0 điểm.

+ **Mức độ 5: (5 điểm)** Mức độ này phải đạt đầy đủ các yêu cầu của tiêu chí và phải có đầy đủ minh chứng để công nhận.

+ **Mức độ 4: (4 điểm)** Mức độ này phải đạt hầu hết các yêu cầu của tiêu chí và có những minh chứng cốt lõi để công nhận (Chọn lựa mức 4 khi có đủ minh chứng vượt quá mức 3 nhưng chưa đủ để công nhận ở mức 5).

+ **Mức độ 3: (3 điểm)** Mức độ này phải đạt ít nhất 50% các yêu cầu của tiêu chí và có minh chứng rõ ràng để công nhận.

+ **Mức độ 2: (2 điểm)** Mức độ này chỉ đạt một phần các yêu cầu của tiêu chí và có ít minh chứng để công nhận (Chọn lựa mức 2 khi có đủ minh chứng vượt quá mức 1 nhưng chưa đủ để công nhận mức ở 3).

+ **Mức độ 1: (1 điểm)** Mức độ này hoàn toàn chưa đạt hoặc đạt được rất ít các yêu cầu của tiêu chí và chưa có minh chứng để công nhận.

- **Nội dung 3** đánh giá trên 5 phương diện theo sơ đồ cây, có chia điểm theo 3 cấp độ.

*** Điều kiện thực hiện biện pháp**

GV phải có năng lực đánh giá bao gồm: Lập kế hoạch đánh giá; Lựa chọn và phát triển công cụ đánh giá; Triển khai thực hiện đánh giá; Sử dụng kết quả đánh giá để đưa ra quyết định về người học, lập kế hoạch dạy học, phát triển chương trình, phát triển nhà trường; Thông báo phản hồi kết quả đánh giá.

Nhà trường cần ban hành quy định, tiêu chí đánh giá giờ dạy và thông báo tới tất cả GV, giúp GV hiểu rõ nội dung, minh chứng, xếp loại đánh giá.

HS cần có thái độ tích cực trong học tập và nghiêm túc thực hiện quy định về kiểm tra, đánh giá.

3.2.2. Nhóm biện pháp phát triển KNTH thông qua tổ chức giờ tự học

3.2.2.1. Tổ chức dạy KNTH theo module cho HS trường DBĐHDT (Tổ chức các module kỹ năng TH theo tiếp cận giáo dục kỹ năng sống)

*** Mục tiêu của biện pháp**

KNTH bao gồm các KN thành phần. Mỗi KN có đặc điểm và hệ thống thao tác riêng biệt. Vì vậy có thể rèn luyện từng KN riêng biệt cho HS trường DBĐHDT

Đối với HS trường DBĐTDT, ngoài thời gian học các môn học trên lớp còn có thời gian tự học bắt buộc có sự tổ chức, giám sát của GV.

Chúng tôi nghiên cứu thiết kế quy trình dạy các KNTH cần thiết cho HS trường DBĐHDT theo tiếp cận kỹ năng sống nhằm cung cấp cơ sở lý thuyết và thực hành để HS phát triển KNTH trong cuộc sống và trong suốt quá trình học tập ở nhà trường.

Quá trình dạy các KNTH tiến hành khi các em bắt đầu nhập trường, hoàn toàn bỏ ngỡ trước môi trường học tập mới.

*** Nội dung biện pháp**

Xác định hệ thống các KNTH cần thiết phải phát triển cho HS trường DBĐHDT.

Xây dựng quy trình và cách thức chung để rèn luyện và phát triển các KNTH cho HS

*** Cách tiến hành**

Bước 1: Xác định hệ thống các KNTH cần thiết phải phát triển cho HS trường DBĐHDT

Từ nghiên cứu lý luận và thực tiễn phát triển KNTH cho HS trường DBĐHDT, chúng tôi nhận thấy sáu KNTH sau cần được phát triển cho HS trường DBĐHDT: KN lập kế hoạch tự học; KN khai thác các tài liệu học tập; KNTH trên lớp; KN làm việc nhóm; KN giải quyết vấn đề; KN tự đánh giá kết quả học tập.

Bước 2: Xác định cấu trúc của modul KNTH

Mỗi KNTH thành phần cần rèn luyện và phát triển cho HS được coi như một chủ đề độc lập với cấu trúc như sau:

Mục tiêu của module:

Thông điệp

Tài liệu và phương tiện

Hướng dẫn tổ chức hoạt động

Tổng kết

Ví dụ: Module KỸ NĂNG GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ

Mục tiêu:

- Kiến thức: HS hiểu được các khái niệm cơ bản về kỹ năng giải quyết vấn đề (khái niệm, tầm quan trọng của kỹ năng giải quyết vấn đề trong cuộc sống và học tập, các bước của kỹ năng giải quyết vấn đề,...).

- Thái độ: HS có thái độ tích cực, chủ động trong học tập. Có tâm lý sẵn sàng đối mặt với các vấn đề trong cuộc sống và đặc biệt là trong học tập và tìm hướng giải quyết vấn đề một cách tích cực.

- Kỹ năng: HS nhận biết và phân tích kĩ vấn đề; xác định được cấu trúc vấn đề cần giải quyết; thu thập được các thông tin cần thiết; phân tích, tổng hợp, so sánh và sắp xếp thông tin; Kiểm tra lại toàn bộ các bước thực hiện; Trình bày cách giải quyết vấn đề hiệu quả và thuyết phục.

Thông điệp:

Kỹ năng giải quyết vấn đề (Problem solving skills) là một trong những kỹ năng rất cần thiết trong học tập và trong giao tiếp bởi cuộc sống là một chuỗi những vấn đề đòi hỏi chúng ta phải giải quyết mà không vấn đề nào giống vấn đề nào và cũng không có một công thức chung nào để giải quyết mọi vấn đề. Điều quan trọng là chúng ta phải tự trang bị cho mình những hành trang cần thiết để khi vấn đề nảy sinh thì chúng ta có thể vận dụng những kỹ năng sẵn có để giải quyết vấn đề đó một cách hiệu quả nhất.

Trong công việc hằng ngày, khi có một vấn đề nào đó xảy ra, chắc hẳn các em HS thường phân vân không biết giải quyết theo hướng nào. Cũng có khi các em thấy mệt mỏi và bị stress vì cứ phải gặp những vấn đề lặp đi lặp lại, từ những vụ việc đơn giản đến phức tạp. Module KỸ NĂNG GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ - PROBLEM SOLVING SKILLS sẽ giúp các em HS giải được bài toán đó bằng việc cung cấp những thông tin hữu ích nhất để có thể trau dồi thêm khả năng giải quyết vấn đề của mình.

Tài liệu và phương tiện:

Giấy A0, giấy A4

Bút dạ, bút viết

Bảng từ, gim giấy vào bảng từ, băng dính, kéo

Phiếu bốc thăm, giấy nhớ, ...

Hướng dẫn tổ chức hoạt động

Hoạt động 1: Hướng vào làm cho HS hiểu kỹ năng giải quyết vấn đề là gì?

☉ Bước 1: Hướng vào khai thác kinh nghiệm của người tham gia để xử lý các vấn đề đặt ra thông qua hoạt động nhóm.

☉ Bước 2: Phản hồi, chia sẻ những cách xử lý theo thói quen, kinh nghiệm cũ của nhóm trong phạm vi lớp/nhóm lớn.

Hoạt động 2: Hướng vào làm cho HS nắm được cách thức hành thành kỹ năng giải quyết vấn đề

HS tiếp thu, lĩnh hội kỹ năng, cách ứng xử mới thông qua hoạt động của nhóm nhỏ/nhóm lớn. Thực chất là HS thông hiểu KN và các bước thực hiện KN đó.

Hoạt động 3: Hướng vào tạo tình huống hoặc cơ hội để HS rèn luyện và phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề

HS sẽ vận dụng kỹ năng đã tiếp thu ở hoạt động 2 để xử lý các tình huống mới.

Tổng kết

Gợi ý để HS tham gia tự rút ra nhưng thu hoạch cho bản thân về kỹ năng giải quyết vấn đề và vận dụng vào giải quyết các vấn đề của bản thân HS trong học tập và cuộc sống.

Bước 3: Xây dựng quy trình rèn luyện để phát triển từng KNTH cho HS

+ Giới thiệu - HS nhận thức được những khái niệm cơ bản về KN

+ Kết nối - Người học được đặt vào tình huống phải động não để đưa ra ý kiến của mình về một vấn đề trên cơ sở được cung cấp một số thông tin cơ bản và cần thiết. Thông qua tình huống giả định giúp HS vận dụng các bước của KN

+ Trải nghiệm - HS vận dụng lý thuyết đã hình thành để vận dụng giải quyết các tình huống cho trước

+ Vận dụng - Cung cấp cơ hội cho HS tích hợp, mở rộng và vận dụng thông tin và KN mới vào tình huống mới

Ví dụ: (Quy trình rèn luyện và phát triển kỹ năng giải quyết vấn đề)

TT	Các bước tiến hành	Mục tiêu	Tiến trình	Phương pháp dạy học
1	Giới thiệu	HS nhận thức được những khái niệm cơ bản về kỹ năng	GV giới thiệu về mục tiêu của hoạt động để định hướng cho hoạt động và kích thích nhu cầu, tạo ra động cơ học tập cho HS HS chia sẻ, trao đổi, trả lời các câu hỏi của GV và ghi nhận thông tin	Thuyết trình nêu vấn đề Vấn đáp Thảo luận nhóm
2	Kết nối	Người học được đặt vào tình huống phải động não để đưa ra ý kiến của mình về một vấn đề trên cơ sở được cung cấp một số thông tin cơ bản và cần thiết. Thông qua tình huống giả định giúp HS vận dụng các bước của KN giải quyết vấn đề	GV giới thiệu mục tiêu của hoạt động và liên hệ với những kiến thức HS thu thập được ở bước 1. GV tổ chức giới thiệu những thông tin mới và kiểm tra mức độ nắm thông tin mới, cung cấp ví dụ bổ sung (nếu cần) cho HS	Phương pháp động não Phương pháp nghiên cứu tình huống Phương pháp trò chơi
3	Trải nghiệm	HS vận dụng các bước giải quyết vấn đề để vận dụng giải quyết các tình huống cho trước	GV giới thiệu hoạt động. HS sử dụng những thông tin hoặc kỹ năng mới để thực hiện hoạt động. GV giám sát công việc và cung cấp thông tin phản hồi.	Thảo luận nhóm Phương pháp động não
4.	Vận dụng	Cung cấp cơ hội cho HS tích hợp, mở rộng và vận dụng thông tin và kỹ năng mới vào tình huống mới	GV và HS lập kế hoạch hoạt động ở các lĩnh vực nội dung môn học khác nhau mà nó đòi hỏi vận dụng kiến thức và kỹ năng mới. HS làm việc theo nhóm, theo cặp hoặc cá nhân để hoàn thành nhiệm vụ. GV và HS trao đổi để đánh giá kết quả hoạt động	Phương pháp học tập hợp tác theo nhóm. Phương pháp trò chơi Phương pháp đóng vai

*** Điều kiện thực hiện biện pháp**

- Hiệu trưởng có quy định cụ thể về thời gian, nội dung, cách thức tổ chức dạy KNTH theo module trong giờ TH có hướng dẫn để tạo cơ sở pháp lý cho biện pháp.
- GV phải được bồi dưỡng và có năng lực dạy học kỹ năng sống. Từ đó thiết kế bài học và kịch bản dạy KNTH cho HS.
- Nhà trường có đủ điều kiện cơ sở vật chất như: máy tính, máy chiếu, giấy,... phục vụ cho hoạt động dạy học KNTH.
- HS cần được tuyên truyền để nhận thức rõ tầm quan trọng và có ý thức học tập nghiêm túc.

3.2.2.2. Tổ chức giờ tự học kết hợp linh hoạt các hình thức học cá nhân và học nhóm nhằm phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT

*** Mục tiêu và ý nghĩa của biện pháp**

Hoạt động TH ngoài giờ học chính khoá trên lớp có ý nghĩa đặc biệt quan trọng, ảnh hưởng trực tiếp tới hiệu quả học tập. Đây là hoạt động tiếp sau giờ học trên lớp và chuẩn bị cho giờ học tiếp theo. Hoạt động này nhằm các mục đích sau:

- Mở rộng, đào sâu, hệ thống hoá và khái quát hoá những điều đã học ở trên lớp, làm cho vốn hiểu biết của HS được hoàn thiện hơn.
- Rèn luyện kỹ năng, kỹ xảo vận dụng những tri thức của mình vào các tình huống, kể cả tình huống nảy sinh từ cuộc sống.
- Chuẩn bị lĩnh hội tri thức mới bằng cách đọc trước bài trong sách giáo khoa, làm trước thí nghiệm, thực nghiệm đơn giản theo sự chỉ dẫn của GV.
- Tự bồi dưỡng tinh thần trách nhiệm, tính tự giác, độc lập, tính kỷ luật, tính tổ chức, tính kế hoạch trong học tập.

Đối với HS các trường DBĐHDT, giờ TH được quy định rõ ràng về thời gian và địa điểm học tập. Trong biện pháp này, chúng tôi nghiên cứu và đề xuất cách thức tổ chức giờ TH có kết hợp các hình thức TH cá nhân và TH nhóm cho HS trường DBĐHDT.

*** Nội dung biện pháp**

Phân tích mối quan hệ tương tác giữa GV và HS trong giờ TH. Chỉ rõ hoạt động của GV và hoạt động của HS trong giờ TH .

*** Cách thức tiến hành biện pháp**

a. Vai trò và hoạt động của GV

GV là người điều khiển gián tiếp hoạt động TH của HS. Vai trò của người GV thể hiện như sau:

- Xây dựng các nhiệm vụ và giao nhiệm vụ TH cho HS.

Nhiệm vụ tự học GV giao cho HS phải góp phần mở rộng, đào sâu, làm sáng tỏ những nội dung học tập trên lớp. Chuẩn bị cho quá trình học tập trên lớp tiếp theo.

Yêu cầu đối với GV:

+ Khối lượng TH phải phù hợp với thời gian dành cho TH của HS. Đảm bảo cho HS có đủ thời gian TH .

+ Nhiệm vụ TH phải mang tính phân hoá: Tức là đòi hỏi các mức độ tư duy từ thấp đến cao và phù hợp với nhiều đối tượng HS.

+ Giao nhiệm vụ cho HS phải cụ thể, phải chỉ rõ những công việc HS phải làm (nhiệm vụ nào làm việc cá nhân, nhiệm vụ nào làm theo nhóm cặp đôi, nhiệm vụ nào làm theo nhóm lớn,...), nêu rõ yêu cầu đối với sản phẩm TH.

- Chia nhóm HS

Tuỳ theo nội dung của nhiệm vụ mà chia nhóm HS cho phù hợp (có thể chia nhóm theo tháng sinh, theo giới tính, theo số thứ tự hoặc chia theo trình độ của HS,...).

Giao nhiệm vụ cụ thể cho từng thành viên của nhóm

Ví dụ: Nhiệm vụ của các thành viên trong nhóm

1. Đối với cá nhân

- Chuẩn bị nội dung thảo luận của cá nhân theo yêu cầu.
- Tích cực đóng góp ý kiến cho nhóm mình để hoàn thành nội dung thảo luận.
- Lắng nghe và ghi chép đầy đủ để có cơ sở đánh giá chính xác, công bằng về ý thức, thái độ của các thành viên trong nhóm.

2. Đối với nhóm trưởng ngoài trách nhiệm cá nhân còn phải:

- Có trách nhiệm điều hành nhóm để hoàn thành nội dung thảo luận.

- Có trách nhiệm điều hành nhóm đánh giá chính xác, khách quan và công bằng mức độ tham gia của từng thành viên trong nhóm.

- Kiểm tra và đánh giá kết quả TH của HS: Xây dựng các tiêu chí đánh giá rõ ràng. Do GV không quan sát trực tiếp quá trình hoạt động nhóm nên đánh giá kết quả TH thông qua sản phẩm làm việc nhóm, bản tự đánh giá của HS và đánh giá của nhóm về từng thành viên tham gia.

b. Vai trò và hoạt động của HS

HS là đối tượng chịu sự tác động gián tiếp của GV: Phải hoàn thành các nhiệm vụ TH theo đúng yêu cầu của GV.

HS là chủ thể tiến hành hoạt động TH :

- Mỗi HS tự xác định mục đích và nhiệm vụ học tập của bản thân.
- Lập kế hoạch TH. Bao gồm kế hoạch TH của cá nhân và kế hoạch tham gia học tập nhóm
- Tự tổ chức các điều kiện để học tập: Thời gian, không gian tự học, điều kiện cơ sở vật chất tự học,...

- Tự đánh giá hiệu quả TH của bản thân

c. Các mẫu phiếu đánh giá hoạt động TH của HS [Trình bày ở phụ lục 6]

Phụ lục 6.1: Phiếu tự đánh giá tham gia làm việc nhóm

(Dành cho HS tự đánh giá)

Phụ lục 6.2: Phiếu đánh giá tham gia làm việc nhóm

(Dành cho nhóm đánh giá cá nhân)

*** Điều kiện thực hiện biện pháp**

- Nhà trường cần tạo điều kiện thuận lợi về cơ sở vật chất và phương tiện hỗ trợ hoạt động TH của HS. Quản lý chặt chẽ giờ TH của HS, không để tình trạng HS bỏ giờ TH hoặc TH theo hình thức, chống đối.

- GV cần nghiên cứu kỹ nội dung dạy học, xác định nội dung TH, xây dựng nhiệm vụ học tập phù hợp, thiết kế các công cụ đánh giá hoạt động TH có giá trị và độ tin cậy cao.

- HS cần có ý thức tự giác, có tinh thần hợp tác trong học tập, có năng lực TH

3.2.3. Nhóm biện pháp phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT thông qua hoạt động trải nghiệm của HS

3.2.3.1 Tổ chức Câu lạc bộ môn học nhằm phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT

*** Mục tiêu và ý nghĩa của biện pháp**

Câu lạc bộ môn học là nơi sinh hoạt khoa học về một lĩnh vực nhất định như nghe báo cáo của các nhà chuyên môn, phổ biến kiến thức theo chuyên đề, tọa đàm về nội dung khoa học, ...

Tổ chức Câu lạc bộ môn học nhằm mục đích:

- Phát huy những sở trường, năng khiếu, năng lực về một lĩnh vực khoa học của HS, tạo điều kiện để HS phát triển định hướng nghề nghiệp của mình sau này.
- Trang bị những tri thức, kỹ năng cần thiết gắn với nội dung khoa học để vận dụng vào thực tiễn đời sống xã hội, góp phần phát triển và hoàn thiện nhân cách.
- Tạo môi trường để HS giao tiếp, ứng xử, vui chơi giải trí lành mạnh...

Như vậy, biện pháp này nhằm đề xuất cách thức tạo môi trường để HS trải nghiệm, giao lưu, học hỏi và quan trọng hơn là phát triển hứng thú học tập, niềm yêu thích đối với môn học. Từ đó thúc đẩy HS tự học và phát triển KNTH.

*** Nội dung biện pháp**

- Định hướng cách thức thành lập Câu lạc bộ môn học
- Cách tổ chức một buổi sinh hoạt của Câu lạc bộ môn học:
- Các hoạt động của Câu lạc bộ môn học

*** Cách thức tiến hành biện pháp**

a. Thành lập Câu lạc bộ môn học:

Bước 1: Chuẩn bị thành lập Câu lạc bộ môn học:

- Khảo sát, nắm bắt nhu cầu nguyện vọng của HS yêu thích môn học.
- Bàn bạc, tham mưu với cấp trên (tổ trưởng bộ môn, ban giám hiệu) để thống nhất kế hoạch thành lập, hoạt động.
- Thành lập Ban chủ nhiệm Câu lạc bộ: Gồm những HS giỏi về môn học, năng động, sáng tạo. Có thể mời các GV dạy môn học đó làm cố vấn.

- Hoàn tất mọi thủ tục xin phép thành lập Câu lạc bộ (được Ban Giám hiệu cho phép bằng văn bản).

- Tuyên truyền vận động HS tham gia Câu lạc bộ và lập danh sách thành viên Câu lạc bộ (phát tờ rơi quảng cáo, có thể đến từng lớp để giới thiệu Câu lạc bộ...).

Bước 2: Chuẩn bị buổi ra mắt Câu lạc bộ:

+ Dự trù những điều kiện cần thiết (địa điểm, nội dung, phương tiện, kinh phí...) để ra mắt Câu lạc bộ

+ Chuẩn bị những văn bản và những nội dung cần thiết.

+ Thông báo thời gian và địa điểm ra mắt.

+ Mời đại biểu và những người tham dự.

Bước 3: Tổ chức buổi ra mắt Câu lạc bộ môn học:

- Khai mạc, tuyên bố lý do, giới thiệu đại biểu.

- Đọc quyết định thành lập Câu lạc bộ môn học.

- Đọc quyết định và ra mắt Ban Chủ nhiệm Câu lạc bộ.

- Giới thiệu nội dung, quy chế của Câu lạc bộ.

- Công bố nội dung, chương trình hoạt động của Câu lạc bộ trong thời gian tới.

- Đại diện Ban Giám hiệu nhà trường phát biểu ý kiến, giao nhiệm vụ cho từng thành viên, thành lập các tiểu ban của Câu lạc bộ, xác định mục tiêu, nhiệm vụ cho từng tiểu ban.

- Lập kế hoạch hoạt động cho từng tháng, từng quý của Câu lạc bộ.

- Chỉ đạo các tiểu ban lập kế hoạch cụ thể cho tiểu ban.

- Triển khai hoạt động và từng bước đưa hoạt động của Câu lạc bộ đi vào nề nếp.

b. Cách tổ chức một buổi sinh hoạt của Câu lạc bộ môn học:

- Lập kế hoạch triển khai hoạt động của Câu lạc bộ:

Kế hoạch phải được xây dựng cụ thể, có các nội dung rõ ràng, có tính khả thi. Trong kế hoạch cần xác định rõ: nội dung, hình thức tổ chức, thời gian tiến hành, phân công người phụ trách, các lực lượng tham gia (nếu có thêm khách mời), các điều kiện, phương tiện cần thiết, dự kiến kết quả đạt được.

Thông báo kế hoạch cho từng tiểu ban và mọi thành viên Câu lạc bộ để nắm rõ.

- Tổ chức thực hiện kế hoạch:

Trong quá trình thực hiện cần đảm bảo một số nội dung yêu cầu chung:

+ Các tiểu ban và thành viên thực hiện công việc theo sự phân công trong sự hợp tác với các thành viên khác.

+ Phát huy vai trò chủ động, tích cực, sáng tạo của mọi thành viên trong quá trình hoạt động.

+ Ban chủ nhiệm Câu lạc bộ phải giám sát để điều chỉnh linh hoạt các nội dung hoạt động sao cho phù hợp với điều kiện cụ thể (cần thay đổi nội dung, thay đổi báo cáo viên, giải quyết những yêu cầu phát sinh...).

- Đánh giá: Đánh giá kết quả, rút kinh nghiệm, động viên khen thưởng kịp thời. Thông báo chủ đề, nội dung sinh hoạt kì tới để có sự chuẩn bị.

c. Các hoạt động của Câu lạc bộ môn học:

- Thảo luận chuyên đề:

Các chủ đề có thể trao đổi: Lịch sử các nhà khoa học, lịch sử các phát minh sáng chế; Những ứng dụng của từng tri thức môn học vào đời sống; Kinh nghiệm giải quyết các nhiệm vụ học tập của môn học; Những tri thức mới của lĩnh vực môn học;...

Để tham gia thảo luận chuyên đề, HS phải tự đọc, tự tìm hiểu vấn đề và trong quá trình tham gia thảo luận chuyên đề phải biết lắng nghe ý kiến của người khác, biết thể hiện và bảo vệ quan điểm của mình, chấp nhận quan điểm của người khác nếu bị thuyết phục bởi tính hợp lý của họ,...

- Bảng tin, tập san môn học: Bảng tin, tập san môn học mang đến những thông tin mới, những góc nhìn khác nhau về môn học. Đòi hỏi HS phải có khả năng tự nghiên cứu, đọc sách, ghi chép, khai thác và xử lý thông tin khoa học.

Bản tin hay tập san môn học có thể bao gồm các mục sau:

Thông tin chung: Nêu các tin tức thời sự về giáo dục, về lĩnh vực môn học,...

Giải trí: Bao gồm các câu đố vui, trò chơi giải ô chữ hay truyện vui, truyện cười gắn với nội dung, tính chất của môn học...

Tiếng Anh chuyên ngành: Các bài viết bằng tiếng Anh, có cả lời dịch và cung cấp hẳn một số từ chuyên ngành mới, một số cấu trúc ngữ pháp thông dụng.

Văn thơ: Các bài văn bài thơ, bài về về trường học, về mối quan hệ giữa thầy và trò, về đời sống các mặt, cả các bài thơ, bài văn, bài cảm nhận,... có liên quan đến lĩnh vực môn học.

Môn học và đời sống: Những ứng dụng của môn học trong đời sống,...

Kinh nghiệm giải bài tập hoặc thực hiện nhiệm vụ học tập môn học: Một số phương pháp giải bài tập, một số đề thi của môn học, đề thi ôn tập... (có lời giải vào số tiếp theo)

Góc tâm tình: Lời nhắn nhủ dễ thương dành cho những người thân yêu...

Gương mặt tiêu biểu: Giới thiệu những tấm gương người tốt, việc tốt để có những bài học kinh nghiệm trong học tập, trong ứng xử hoặc chia sẻ phương pháp học tập tốt.

-Tổ chức Hội vui môn học

Các loại hình hoạt động sau:

Văn nghệ: Các tiết mục văn nghệ với chủ đề quê hương, đất nước, mái trường.

Kịch: Gắn liền với các nhà khoa học, các phát minh trong lịch sử, ứng dụng khoa học vào cuộc sống,...

Trò chơi: Trò chơi tập thể hoặc cá nhân có nội dung liên quan đến môn học,...

*** Điều kiện thực hiện biện pháp**

- Nhà trường cần có biện pháp khuyến khích các tổ bộ môn tổ chức và HS tham gia các Câu lạc bộ môn học. Tạo điều kiện thuận lợi về cơ sở vật chất, phương tiện để tổ chức các buổi sinh hoạt Câu lạc bộ.

- Tổ bộ môn phải có kế hoạch chi tiết thành lập câu lạc bộ môn học trong đó thể hiện rõ định hướng tổ chức hoạt động, cách thức thu hút HS tham gia, cử GV có kinh nghiệm, nhiệt tình và tâm huyết phụ trách câu lạc bộ.

- HS cần có ý thức tự giác tham gia, có hứng thú đối với môn học và có KNTH, kỹ năng hoạt động xã hội để tham gia tốt vào các hoạt động của Câu lạc bộ.

3.2.3.2. Thiết kế website hỗ trợ hoạt động tự học cho HS các Trường DBĐHDT

*** Mục tiêu và ý nghĩa của biện pháp**

Máy vi tính và Internet là công cụ có thể được sử dụng vào những giai đoạn khác nhau của quá trình dạy học, có thể thay thế nhiều phương tiện dạy học như: tranh ảnh, sơ đồ, biểu bảng, đồ thị, âm thanh, hình ảnh, các thí nghiệm để minh họa

và trình bày kiến thức một cách sinh động, mô phỏng diễn tiến các quá trình theo mục đích, yêu cầu đã định trước, mà các quá trình trong thực tế khó thực hiện, khó tiếp cận được.

Thiết kế các *website* hướng dẫn tự học giúp cho HS khắc phục được các khoảng cách về thời gian và không gian trong việc học tập. Các em có thể học mọi lúc mọi nơi, bằng nhiều công cụ kết nối như máy tính cá nhân, laptop, máy tính bảng, điện thoại *smartphone*. Từ đó dẫn đến nâng cao hiệu quả của việc TH. Đồng thời cũng góp phần định hướng HS tiếp xúc CNTT, *Internet* một cách lành mạnh và tạo hứng thú học tập. Mặt khác, tạo môi trường cho HS tự trải nghiệm để hình thành và phát triển KNTH, góp phần hình thành năng lực TH suốt đời cho HS.

*** Nội dung biện pháp**

Hình thành quy trình xây dựng *website* hỗ trợ TH, chi tiết để GV có thể tự thiết kế *website* TH trong môn học mình phụ trách. Tạo môi trường để HS tự trải nghiệm, giao lưu, học hỏi, qua đó hình thành và phát triển KNTH cho HS.

*** Cách thức tiến hành**

Bước 1: Lựa chọn và nghiên cứu công cụ để xây dựng Website hỗ trợ tự học

Lựa chọn công cụ để thiết kế, xây dựng *Website* là một công việc quan trọng, nó quyết định rất lớn đến thành công của *Website*. Hiện nay, để thiết kế và xây dựng một *Website* hỗ trợ có rất nhiều các phần mềm hỗ trợ, từ các phần mềm mã nguồn đóng (thương mại) đến các phần mềm mã nguồn mở (miễn phí).

Mỗi phần mềm đều có ưu điểm và nhược điểm riêng, việc lựa chọn công cụ tốt không những dễ sử dụng mà còn hỗ trợ nhiều tính năng mà không đòi hỏi phải có kỹ thuật lập trình bậc cao. Tuy nhiên việc thiết kế và xây dựng *website* từ các phần mềm này đều cho ta sản phẩm ban đầu là các *website* tĩnh, được lưu trên các đĩa DVD hoặc sử dụng bằng cách cài đặt *Website* trên máy chủ của phòng máy tính Nhà trường để chạy chương trình trên mạng LAN, hơn nữa nếu đưa *website* lên internet đòi hỏi phải thuê hosting và tên miền, khá phức tạp và tốn kém, tính bảo mật không cao. Với mục đích hỗ trợ HS tự học thì rõ ràng giải pháp này không phù hợp. Bởi vậy chúng tôi đã tìm hiểu và nghiên cứu các hình thức từ đó lựa chọn *blogger* một trong những ứng dụng quan trọng của *Google* làm công cụ để thiết kế và xây dựng *website* hỗ trợ tự học.

Bước 2: Xây dựng Website hỗ trợ tự học cho HS Trường DBĐHDT

a. Nguyên tắc thiết kế, xây dựng Website hỗ trợ tự học tại các Trường DBĐHDT

- *Bám sát nội dung, chương trình môn học.*

Nguyên tắc này xuất phát từ mục tiêu thiết kế, xây dựng Website, đó là tạo ra một công cụ hữu ích hỗ trợ hoạt động tự học trong Nhà trường của HS.

- *Nội dung và hình thức* thể hiện trên Website phải góp phần đổi mới phương pháp dạy học theo hướng lấy người học làm trung tâm, tăng cường năng lực tự học, tự nghiên cứu của HS.

Nội dung và kĩ thuật thiết kế bài giảng, bài tập phải phù hợp với vốn kiến thức, kinh nghiệm sẵn có và khả năng tư duy của HS. Đối với HS Trường DBĐHDT, các em đã có vốn kiến thức và kinh nghiệm tích lũy từ THPT tương đối phong phú, khả năng tư duy cũng cao hơn, vì vậy trong thiết kế các nội dung hỗ trợ tự học cần vừa đảm bảo tính vừa sức vừa tạo ra các tình huống có vấn đề để HS suy nghĩ, tìm tòi, khám phá, tăng khả năng tư duy, định hướng vận dụng thực tế cho HS.

- *Đảm bảo tính khoa học, tính sư phạm và tính thẩm mỹ trực quan, sinh động khi thiết kế Website hỗ trợ tự học.*

Đối tượng sử dụng mà Website hướng đến là HS đã học xong chương trình bậc THPT vì vậy cần đảm bảo tính khoa học, tính sư phạm cho Website. Bên cạnh đó, xuất phát từ đặc điểm tâm sinh lý của các em HS lứa tuổi 18-19 hình thức thể hiện của Website hỗ trợ tự học cần phải sinh động, đẹp mắt, trực quan để thu hút sự chú ý của HS.

b. Yêu cầu thiết kế, xây dựng Website hỗ trợ tự học cho HS các Trường DBĐHDT

- *Yêu cầu chung:*

+ Đảm bảo các kiến thức cơ bản, cập nhật, phù hợp với nội dung và chương trình đào tạo trong nhà trường.

+ Website được thiết kế, xây dựng phải đơn giản, dễ sử dụng, tính tương tác với người dùng cao. Ưu tiên khả năng hiển thị tối ưu hóa trên các thiết bị di động.

+ *Website* mang tính hỗ trợ HS trong hoạt động tự học nên đòi hỏi phải có nội dung mang tính hữu ích với HS. Có môi trường tốt, thuận lợi cho HS trao đổi thắc mắc (*forum*), khó khăn trong hoạt động tự học với GV và với các HS khác.

+ Không chỉ trang bị kiến thức, *website* còn trang bị cho HS các KNTH cần thiết của bộ môn.

- *Yêu cầu về cấu trúc*

Xác định cấu trúc của *Website* hỗ trợ tự học là điều cần thiết. bản thiết kế cấu trúc *Website* phải khoa học, thể hiện yếu tố chính - phụ phải rõ ràng. *Website* bao gồm các trang nội dung chính như sau:

- Kinh nghiệm, kĩ năng.

- Lịch trình giảng dạy - Nội dung ôn tập chuẩn bị kiểm tra, thi.

- Các chuyên đề hỗ trợ tự học.

- Các mục khác (giải trí, liên môn,...).

- Các liên kết tiện ích.

- *Yêu cầu trong việc thu thập và xử lí tài liệu thiết kế, xây dựng website hỗ trợ tự học.*

Thu thập và xử lí tài liệu là bước không thể thiếu trong thiết kế, xây dựng *website* hỗ trợ tự học, bao gồm: Giáo trình giảng dạy, lịch trình giảng dạy, các sách tham khảo, hình ảnh, video, bản đồ, tranh ảnh, các đề thi, kiểm tra những năm trước, các đề thi, kiểm tra trong ngân hàng đề... Tài nguyên thu thập được cần phải xử lí về mặt sư phạm để phù hợp với mục tiêu, mục đích của *Website* và ý tưởng của tác giả. Việc xử lí tài liệu cần phải thực hiện cẩn thận để đảm bảo chính xác, khoa học, độ tin cậy cao. Đảm bảo tính thẩm mỹ, phù hợp với nội dung và chủ đề của *Website*. Đảm bảo tính hữu ích và phù hợp với đối tượng.

- *Yêu cầu trong việc biên tập, thiết kế Website hỗ trợ tự học.*

Các tài liệu sau khi được xử lí sẽ là nguyên liệu để biên tập, thiết kế *Website*. Công việc biên tập thiết kế các trang web trong *Website* cần phải thực hiện nghiêm túc trên giấy (hoặc *Microsoft Word*) trước khi multimedia hóa. Trên cơ sở ý tưởng

của tác giả, căn cứ vào mục đích và mục tiêu xây dựng Website, biên tập thiết kế cấu tạo của Website cũng như từng trang Web trong Website cần đảm bảo trình tự các thành tố nội dung chính - phụ, kết cấu của các yếu tố Website phải logic, khoa học, chặt chẽ, rõ ràng, tạo môi trường học tập thoải mái, hiệu quả.

Ví dụ: Thiết kế Website hỗ trợ tự học môn Toán và môn Văn ở Trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương

Môn Văn: <http://www.tuhocvandbvt.net/>

Môn Toán: <http://www.tuhoctoandbvt.net/>



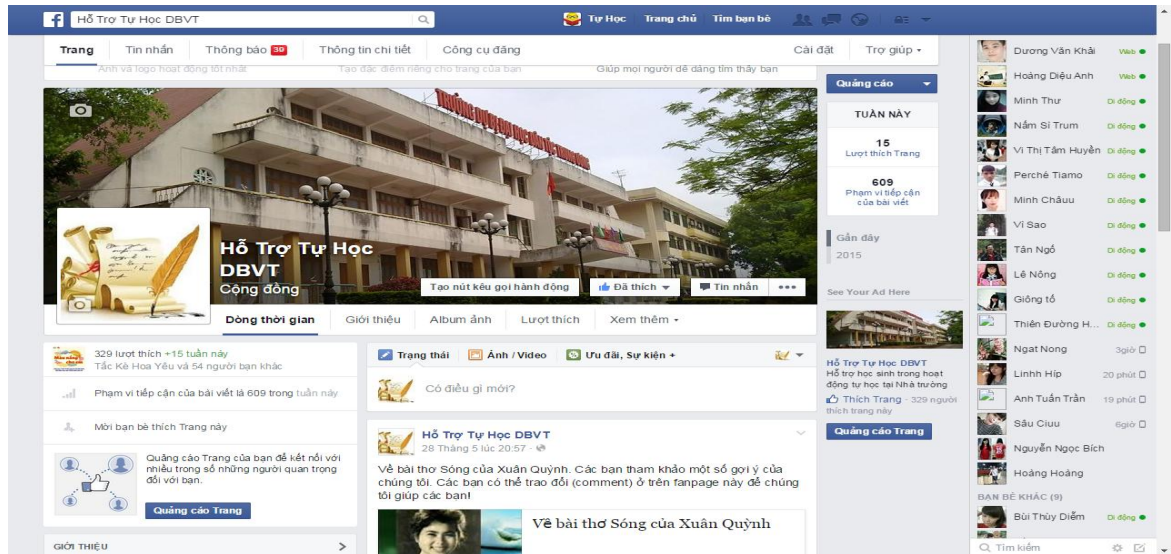
[Phụ lục 7.1: Hướng dẫn GV tự tạo Website hỗ trợ tự học]

Bước 3: Sử dụng mạng xã hội Facebook để tăng cường tương tác giữa Website với HS và giữa HS với HS.

Hiện nay, có hơn 93% HS có địa chỉ trên mạng xã hội facebook, và các em HS luôn dành nhiều thời gian vào mạng xã hội facebook để tìm hiểu thế giới và kết nối bạn bè. Thói quen của HS khi sử dụng mạng Internet hiện nay là khi vào mạng việc làm đầu tiên của HS là kết nối facebook và xem thông báo tin tức. Vì vậy, có thể sử dụng mạng xã hội để tăng cường tính tương tác nội dung của Website với HS, coi đây như một hình thức quảng bá và kết nối giữa HS với website chính.

Ví dụ:

Fanpage cộng đồng với tên : **Hỗ Trợ Tự Học DBVT** làm nơi chia sẻ các bài viết và diễn đàn để các em HS thảo luận về một nội dung học tập nào đó.



Địa chỉ này đều được chúng tôi tích hợp trên 2 website hỗ trợ tự học Văn và Toán

HS có thể vào truy cập trực tiếp *website* hoặc gián tiếp thông qua các nội dung được chúng tôi chia sẻ trên fanpage. Ưu điểm của hình thức này đó là tính tiếp cận rộng rãi tới HS, tính tiện lợi và phù hợp với tâm lý và thói quen của HS.

Khi một HS tham gia vào cộng đồng nếu có một bài viết nào đó được chia sẻ trên *fanpage* thì bài viết đó cũng được chia sẻ trên bảng tin cá nhân của thành viên đó.

Với Fanpage **Hỗ Trợ Tự Học DBVT** chúng tôi có thể nắm bắt được nhu cầu kiến thức tự học của HS thông qua số người tiếp cận bài viết và thảo luận và trao đổi trên diễn đàn. Ngoài ra ngay dưới mỗi bài viết trên website của chúng tôi, HS có thể đăng nhận xét hay thảo luận, thắc mắc.



Chúng tôi cũng sẵn sàng chia sẻ thắc mắc của HS thông qua hình thức thư điện tử với địa chỉ: hotrotuhocdbvt@gmail.com.

*** Điều kiện thực hiện**

a. Đối với GV

Cần có năng lực sử dụng công nghệ thông tin và khai thác một số phần mềm hỗ trợ thiết kế website

Cần có sự phối hợp chặt chẽ giữa các GV trong tổ bộ môn trong việc thiết kế website tự học môn học

b. Đối với nhà trường

Đặc biệt, để thực hiện được biện pháp này các nhà trường cần phải có những quan tâm đầu tư mạnh mẽ hơn về cơ sở vật chất phục vụ cho sử dụng CNTT và Internet. Song song với đó là đổi mới công tác quản lý và giám sát. Cụ thể:

Nâng cấp đường truyền *Internet* và lắp đặt thêm nhiều thiết bị phát wifi miễn phí trong khuôn viên trường học.

Bổ sung thêm các nguồn dữ liệu điện tử của trường; liên kết chia sẻ dữ liệu, kênh học tập trực tuyến giữa các trường cùng đặc thù để làm phong phú thêm môi trường học tập tự học qua máy tính và Internet

Nâng cấp chất lượng các máy tính, phòng thực hành tin học nhà trường để có thể thêm chức năng của thư viện điện tử phục vụ việc tự học ngoài giờ. Tăng cường mở cửa thư viện điện tử, phòng tự học có máy tính và mạng Internet ngoài giờ hành chính. Đồng thời siết chặt quản lý giám sát việc sử dụng máy tính, mạng Internet đúng mục đích.

- Cần khuyến khích, có chế độ ưu đãi đối với HS, cán bộ GV trong việc sử dụng công nghệ thông tin và mạng *Internet* vào dạy - học.

Nhà trường cần quan tâm xem xét, phối hợp các đơn vị chuyên môn để tổ chức những đợt tập huấn về kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin trong dạy học và dạy tự học cho HS.

3.3. Mối quan hệ giữa các biện pháp

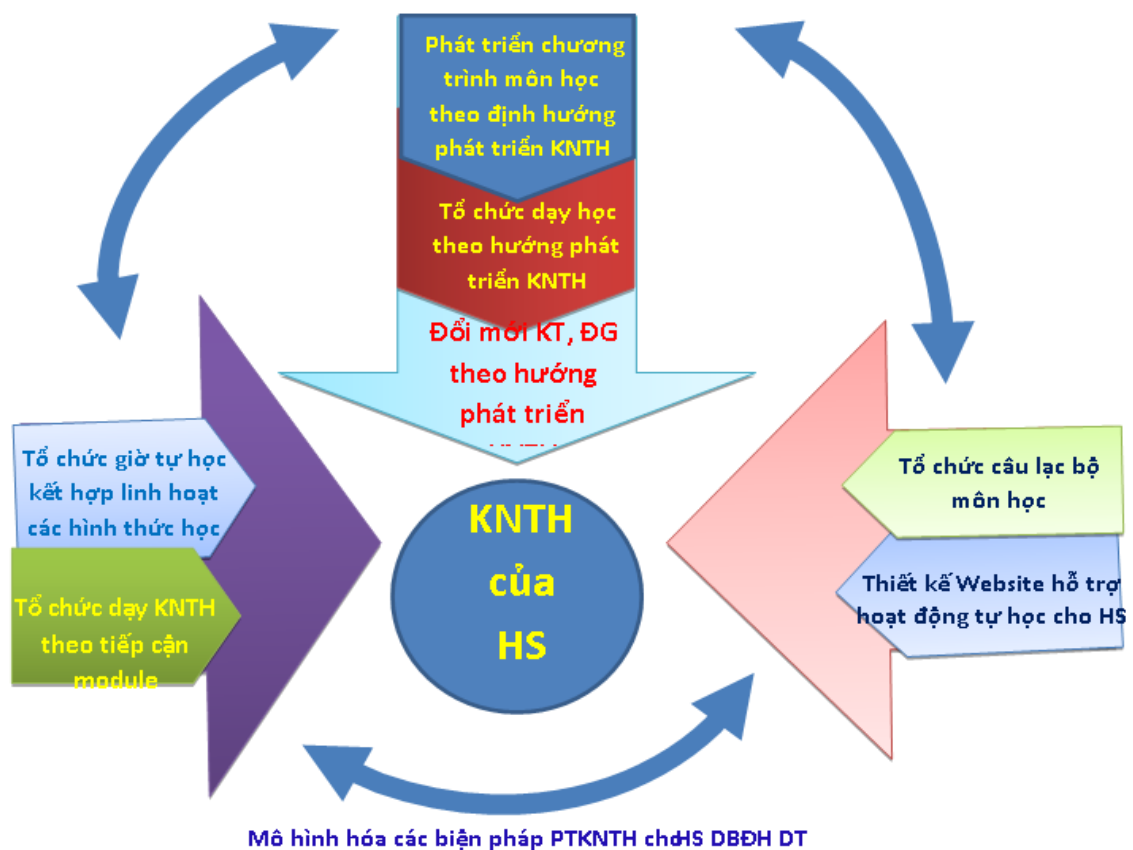
Luận án đề cập tới 7 biện pháp tác động nhằm phát triển KNTH cho HS các Trường DBĐHDT thông qua ba con đường lớn: Dạy học, tổ chức giờ tự học, tổ

chức hoạt động trải nghiệm cho HS. Các biện pháp có mối quan hệ thống nhất biện chứng với nhau. Mỗi biện pháp có một vai trò riêng nhưng muốn phát triển KNTH cho HS DBĐHDT một cách bền vững và có hiệu quả cần phối hợp đồng bộ các biện pháp trên theo một quy trình chung rèn luyện và phát triển các KNTH.

“Nhóm biện pháp phát triển KNTH cho HS DBĐHDT thông qua dạy học” và “Nhóm biện pháp phát triển KNTH thông qua tổ chức giờ tự học” được coi là hai nhóm biện pháp chủ chốt để hình thành và phát triển KNTH cho HS DBĐHDT.

“Nhóm biện pháp phát triển KNTH thông qua hoạt động trải nghiệm của HS” là nhóm biện pháp hỗ trợ để duy trì và phát triển các kết quả của hai nhóm biện pháp trên.

Có thể mô hình hoá mối quan hệ giữa các biện pháp như sau:



Hình 3.2. Mô hình hóa các biện pháp phát triển KNTH cho HS DBĐHDT

Kết luận chương 3

Dựa trên những nghiên cứu lý luận và thực tiễn, chúng tôi đã xác định 4 nguyên tắc đề xuất các biện pháp từ đó luận án xây dựng bảy biện pháp phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT.

Tương ứng với các con đường phát triển, 7 biện pháp phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT, bao gồm: Phát triển chương trình môn học, tổ chức dạy học, tổ chức kiểm tra, đánh giá theo hướng phát triển KNTH cho HS; tổ chức dạy KNTH theo tiếp cận module, tổ chức giờ tự học kết hợp linh hoạt các hình thức học tập của HS; tổ chức các Câu lạc bộ môn học, thiết kế website hỗ trợ hoạt động tự học. Các biện pháp đã bao phủ tất cả những hoạt động của HS các trường DBĐHDT. Phù hợp với điều kiện đặc trưng của các trường DBĐHDT. Đảm bảo cho các em HS có điều kiện phát triển KNTH một cách thường xuyên và liên tục.

Các biện pháp được đề xuất có mối quan hệ chặt chẽ với nhau, để phát triển KNTH cho HS DBĐHDT thì phải tiến hành đồng bộ các giải pháp được đề xuất thì mới nâng cao được chất lượng đào tạo trong các nhà trường.

Chương 4

THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

4.1. Mục đích thực nghiệm

Thực nghiệm được tiến hành nhằm thẩm định về tính hiệu quả và tính khả thi của các biện pháp phát triển KNTH cho HS trường DBĐHDT. Khẳng định tính đúng đắn của giả thuyết khoa học của luận án.

4.2. Nguyên tắc thực nghiệm sư phạm

Quá trình thực nghiệm phải đảm bảo một số nguyên tắc sau:

- Lựa chọn đối tượng thực nghiệm phải đảm bảo tính khách quan, khoa học. Đối tượng thực nghiệm được chọn lựa ngẫu nhiên đảm bảo xuất phát điểm về kiến thức và kỹ năng là tương đồng nhau.

- Nội dung thực nghiệm phải đảm bảo tính khoa học. Các biện pháp tiến hành thực nghiệm được lựa chọn phải dựa trên những kiến thức lý thuyết được xây dựng ở chương 3 của luận án.

- Phương pháp thực nghiệm phải đảm bảo tính khoa học sư phạm và phù hợp với quy trình phát triển KNTH cho HS trường DBĐHDT.

- Phương pháp toán học sử dụng để xử lý, phân tích kết quả thực nghiệm phải phù hợp với phương pháp thực nghiệm, đảm bảo tính khoa học và độ tin cậy.

4.3. Đối tượng, thời gian, địa điểm tiến hành thực nghiệm

4.3.1. Thời gian, địa điểm thực nghiệm

Thực nghiệm sư phạm được tiến hành ở trường Dự bị Đại học dân tộc Trung ương.

Thời gian thực nghiệm: Năm học 2014 - 2015 với hai giai đoạn.

Giai đoạn 1: Học kỳ 1 (Từ tháng 10/2014 đến tháng 2/2015).

Giai đoạn 2: Học kỳ 2 (Từ tháng 3/2015 đến tháng 6/2015).

4.3.2. Đối tượng thực nghiệm

Môn Lớp	Ngữ văn	Toán học	Tổng số HS
Lớp TN	K40C2 (35 HS)	K40A10 (32 HS)	67
Lớp ĐC	K40C5 (35 HS)	K40A6 (32 HS)	67

4.4. Nội dung thực nghiệm

Trong hệ thống KNTH đã được xác định trong chương 1, dựa trên cơ sở phân tích số liệu thống kê thực trạng ở chương 2, có 3 KNTH đã được chúng tôi lựa chọn để tiến hành thực nghiệm sư phạm bao gồm:

- + KN Làm việc nhóm.
- + KN giải quyết vấn đề.
- + KN khai thác các tài liệu học tập (KN khai thác tài liệu từ Website hỗ trợ tự học).

Đây là 3 KNTH có ảnh hưởng đến việc thực hiện thành công các KNTH khác, đồng thời là những KN rất quan trọng trong việc hình thành và phát triển các năng lực bản thân đối với HS DBĐHDT khi theo học ở bậc học cao hơn cũng như trong quá trình làm việc sau này.

4.5. Tổ chức thực nghiệm

Sau khi tiến hành chọn đối tượng thực nghiệm, quá trình thực nghiệm được tổ chức theo 2 giai đoạn sau:

Giai đoạn 1: Học kỳ 1

- Đầu năm học, trong buổi sinh hoạt lớp đầu năm học, GVCN trao đổi với HS về tầm quan trọng, ý nghĩa của tự học, sự cần thiết phải rèn luyện để phát triển KNTH, các cách thức rèn luyện để phát triển KNTH cho HS.
- Trong những giờ tự học đầu năm học, tổ chức cho HS tiếp cận các KNTH cần thiết đối với HS DBĐHDT theo tiếp cận module. Cụ thể là module KN giải quyết vấn đề [*phụ lục 4.4*], KN Làm việc nhóm [*phụ lục 4.5*].
- Đổi mới phương pháp dạy học, soạn giáo án một số tiết dạy theo hướng tích hợp phát triển KNTH cho HS: môn Văn 20 tiết và môn Toán 20 tiết.
- Tổ chức đánh giá kết quả học tập của 2 nhóm thực nghiệm và đối chứng, đánh giá mức độ phát triển KN làm việc nhóm và KN giải quyết vấn đề ở nhóm thực nghiệm sau giai đoạn 1.

Giai đoạn 2: Học kỳ 2

- Tiếp tục đổi mới phương pháp dạy học, soạn giáo án một số tiết dạy theo hướng tích hợp phát triển KNTH cho HS: môn Văn 22 tiết và 25 tiết môn Toán.

- Thiết kế các nhiệm vụ học tập và tổ chức giờ tự học cho HS theo hướng phát triển KNTH.

- Tổ chức Câu lạc bộ môn Văn, Câu lạc bộ môn Toán và thu hút HS lớp thực nghiệm tham gia.

- Thiết kế Website hỗ trợ tự học cho HS ở 2 môn: môn Văn với địa chỉ truy cập là <http://www.tuhocvandbvt.net/> và môn Toán với địa chỉ truy cập là <http://tuhoctoandbvt.net/> [phụ lục 7.1]

- Hướng dẫn HS các KN khai thác các tài liệu học tập từ 2 website hỗ trợ tự học và các website khác.

- Tổ chức đánh giá kết quả học tập của 2 nhóm thực nghiệm và đối chứng, đánh giá mức độ phát triển KN làm việc nhóm và KN giải quyết vấn đề ở nhóm thực nghiệm sau giai đoạn 2. Đánh giá hiệu quả tác động của các Website tự học tới sự phát triển KN khai thác các tài liệu học tập và kết quả tự học của HS.

4.6. Tiến trình thực nghiệm

4.6.1. Giai đoạn chuẩn bị

Bước 1: Xây dựng chương trình và nội dung thực nghiệm.

Bước 2: Lựa chọn nhóm ĐC và TN (khảo sát trình độ ban đầu của nhóm thực nghiệm, nhóm đối chứng. Chúng tôi sử dụng điểm kiểm tra khảo sát đầu năm học và phiếu khảo sát để xác định mức độ tương đương về trình độ và kỹ năng giữa nhóm thực nghiệm và đối chứng).

Bước 3: Bồi dưỡng đội ngũ GV thực nghiệm

- Bồi dưỡng nâng cao nhận thức cho GV giảng dạy lớp TN về tự học và KNTH.
- Tập huấn cho GV Dương Minh Nhuận để dạy kỹ năng tự học theo tiếp cận module.

- Hướng dẫn cho hai GV về soạn giáo án và tổ chức dạy học theo hướng tích hợp phát triển KNTH cho HS để dạy thực nghiệm: Cô Lê Thị Ngọc Phượng - dạy môn Toán và Thầy Bùi Tiến Dũng - dạy môn Văn. Hai thầy cô này đồng thời dạy lớp đối chứng.

4.6.2. Giai đoạn triển khai và xử lý kết quả thực nghiệm

Lớp ĐC tiến hành các hoạt động dạy học và tổ chức giờ tự học bình thường.

Lớp TN chúng tôi tiến hành thực nghiệm tác động

Sau mỗi giai đoạn chúng tôi tiến hành đánh giá và xử lý kết quả thực nghiệm trên 2 phương diện định lượng và định tính.

4.6.3. Đánh giá kết quả thực nghiệm

* Đánh giá kết quả định lượng

- Đánh giá kết quả học tập của HS: đánh giá bằng kết quả bài kiểm tra sau 3 lần KT (trước TN [phụ lục 5.1], sau TN giai đoạn 1 [phụ lục 5.2] và sau TN giai đoạn 2 [phụ lục 5.3])

Các tiêu chí đánh giá kết quả học tập môn học như sau:

Các bài kiểm tra được xây dựng và đánh giá theo thang điểm 10. Thời gian làm bài 60 phút. Nội dung kiểm tra được xây dựng dựa vào mục tiêu và nội dung dạy học. Đề kiểm tra được sử dụng để đánh giá kết quả học tập của HS cả hai lớp TN và ĐC.

Kết quả học tập được xếp loại như sau:

Mức độ	Yếu, kém	Trung bình	Khá	Giỏi	Xuất sắc
Điểm	< 5	$5 \leq \dots < 7$	$7 \leq \dots < 8$	$8 \leq \dots < 9$	$9 \leq \dots < 10$

- Đánh giá kết quả phát triển kỹ năng tự học của HS.

+ Nội dung: Chúng tôi đánh giá mức độ phát triển 2 kỹ năng: KN Làm việc nhóm, KN giải quyết vấn đề của HS.

+ Phương pháp, hình thức đánh giá: Đánh giá mức độ phát triển KN giải quyết vấn đề của HS thông qua nhiệm vụ học tập là bài tập tình huống với các tiêu chí đánh giá cụ thể (GV đánh giá bằng phiếu [phụ lục 6.3]).

Đánh giá mức độ phát triển KN làm việc nhóm của HS thông qua phiếu tự đánh giá [phụ lục 6.1] và đánh giá của nhóm đối với từng cá nhân [phụ lục 6.2].

Bảng 4.1. Các tiêu chí đánh giá KN làm việc nhóm và KN giải quyết vấn đề của HS trong thực nghiệm

Nội dung đánh giá	PP và hình thức đánh giá	Mức độ kỹ năng		
		M3: Chưa thành thạo	M2: Thành thạo	M1: Rất thành thạo
Kỹ năng giải quyết vấn đề	- Phát phiếu học tập trong đó là một tình huống có vấn đề. - Yêu cầu phải huy động kiến thức, kỹ năng đã có để giải quyết vấn đề. - Trình bày cách giải quyết vấn đề vào phiếu.	- Chưa xác định được vấn đề trọng tâm cần giải quyết. - Chưa thu thập được đủ thông tin nên chưa giải quyết được vấn đề hoặc đề ra phương án giải quyết nhưng chưa hiệu quả.	- Xác định được vấn đề cần giải quyết. - Thu được đủ thông tin để giải quyết vấn đề. - Cách giải quyết vấn đề chưa tối ưu.	- Xác định được vấn đề cần giải quyết. - Thu thập đủ thông tin để giải quyết vấn đề. - Phương án giải quyết vấn đề là có hiệu quả.
Kỹ năng làm việc nhóm	Yêu cầu HS tự đánh giá và cả nhóm thảo luận đánh giá từng thành viên của nhóm vào phiếu đánh giá	- Đã phát biểu quan điểm trước nhóm, nhưng không phản hồi những trao đổi, thảo luận trong nhóm. - Không thể hiện chính kiến của bản thân. - Tinh thần và ý thức tập thể trong làm việc nhóm còn thấp, còn dễ nhắc nhở.	- Đã phát biểu quan điểm trước nhóm. - Đã có sự trao đổi, phản hồi trong thảo luận nhóm, thể hiện quan điểm của bản thân nhưng chưa có nhận xét xác đáng và sâu sắc với nhóm. - Có tinh thần và ý thức tập thể, tuân thủ những quy định của nhóm.	- Tích cực phát biểu trước nhóm. - Thể hiện được chính kiến của bản thân nhưng biết chấp nhận quan điểm đúng của bạn. - Đưa ra được những nhận xét xác đáng với nhóm. - Tinh thần và ý thức hợp tác tốt.

* Về mặt định tính:

- Tiến hành phỏng vấn lấy ý kiến đánh giá của GV giảng dạy thực nghiệm về tính khả thi và khả năng áp dụng trên diện rộng của biện pháp thực nghiệm. [*Phụ lục 1.3; phụ lục 1.4*]

- Quan sát để đánh giá thái độ, hứng thú của HS trong quá trình học tập trên lớp. Các mức độ hứng thú và hành vi như sau:

Mức độ 1: Không thích:

- HS tỏ ra thờ ơ, chán nản và không chú ý trong quá trình dạy học. Có những biểu hiện không bằng lòng, khó chịu;

- Thụ động, không tham gia vào hoạt động chung; không đọc trước nội dung bài trên lớp theo yêu cầu của GV. Không có phương án giải quyết vấn đề hoặc không trả lời câu hỏi vấn đáp của GV.

Mức độ 2: Bình thường:

- HS không hào hứng, tích cực trong quá trình dạy học;

- Có sự chuẩn bị bài trước khi đến lớp nhưng còn sơ sài. Đã tham gia vào hoạt động nhưng đôi khi còn mất tập trung, đôi khi biết phối hợp với GV và HS khác trong chuẩn bị và tổ chức hoạt động.

Mức độ 3: Thích:

- HS tỏ ra hào hứng, phấn khởi, vui vẻ với việc học tập;

- Tham gia tích cực vào hoạt động học tập. Có ý thức chuẩn bị bài chu đáo trước khi đến lớp. Có ý thức trách nhiệm trong hoạt động chung; chăm chú theo dõi, quan sát, có sự cộng tác tích cực chủ động trong phối hợp với bạn và nhóm; trao đổi, cộng tác với GV để thực hiện hiệu quả hoạt động học tập.

* Ngoài ra chúng tôi còn sử dụng phiếu điều tra, phỏng vấn và thống kê số liệu để đánh giá biện pháp hỗ trợ như: Thiết kế website hỗ trợ tự học và tổ chức giờ tự học,...

4.7. Kết quả và đánh giá

4.7.1. Phân tích kết quả định lượng

4.7.1.1. Kết quả phát triển KNTH của HS

Đánh giá kết quả phát triển 2 KNTH là KN làm việc nhóm và KN giải quyết vấn đề của HS dưới tác động sự phạm của các biện pháp luận án đề xuất, chúng tôi

đánh giá trên đối tượng 67 HS ở 2 lớp TN (K40A10 và K40C2) bằng các phiếu đánh giá [phụ lục 6.1;6.2; 6.3] thông qua các tiết giảng TNSP và sản phẩm hoạt động của các nhóm HS.

a) KN làm việc nhóm

Có 3 đối tượng thực hiện đánh giá kỹ năng làm việc nhóm của HS là HS tự đánh giá, nhóm HS và GV. Trên cơ sở các kết quả thu được của từng đối tượng chúng tôi sẽ phân tích đánh giá sự tiến bộ của KN làm việc nhóm của HS.

Để việc đánh giá mức độ đạt được và sự tiến bộ của **KN làm việc nhóm** của HS trước và sau TN được thuận tiện, chúng tôi đưa bảng mô tả hình thức và công cụ đánh giá như sau:

Nội dung đánh giá	Công cụ/ Phương tiện đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Đối tượng thực hiện đánh giá			Minh chứng đánh giá		
			HS	Nhóm	GV	HS	Nhóm	GV
Kỹ năng làm việc nhóm (trước TN) Lần 1	Phiếu điều tra; dự giờ tiết giảng tổ chức làm việc nhóm	Tiêu chí đánh giá kỹ năng làm việc nhóm (phụ lục)	x	x	x	Phiếu đánh giá	Phiếu đánh giá	Nhận xét, đánh giá
Kỹ năng làm việc nhóm (sau TN) Lần 2, 3	Dự giờ tiết giảng tổ chức làm việc nhóm		x	x	x	Phiếu đánh giá	Phiếu đánh giá	Phiếu nhận xét giờ dạy, Kết quả làm việc của nhóm.

** Với đối tượng đánh giá là HS*

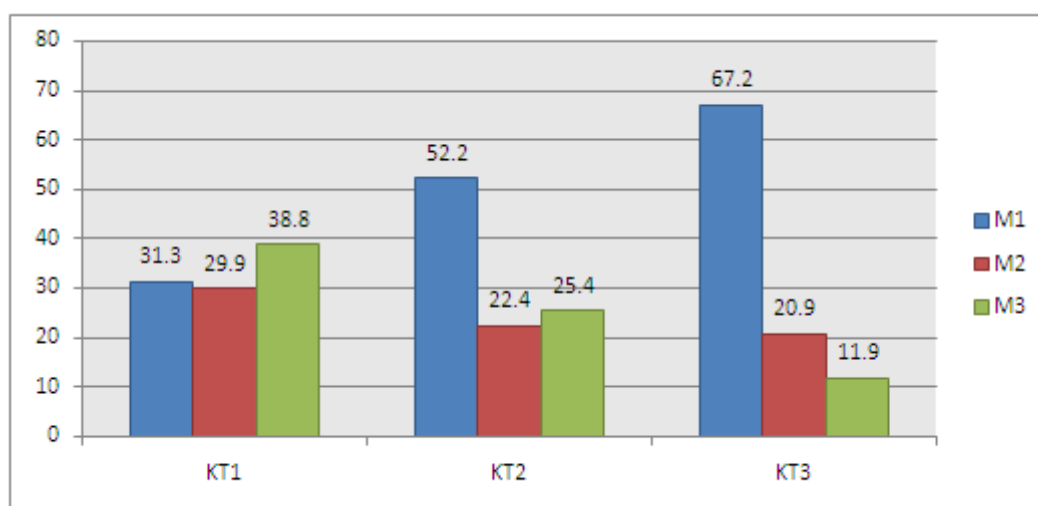
Số liệu Bảng 4.2.1 cho thấy, ở lần KT1 vẫn còn một tỷ lệ đáng kể HS (38,8%) có mức độ KN làm việc nhóm ở mức chưa thành thạo (M3), tỷ lệ này có xu hướng giảm trong lần KT2 (25,4%) và tiếp tục giảm trong lần KT3 (11,9%); tỷ lệ HS đạt KN ở mức rất thành thạo, trong lần KT1 ở mức trung bình và có sự tăng nhẹ ở lần KT2 và tiếp tục tăng mạnh ở lần KT3. Điều này cho thấy các biện pháp rèn luyện KNTH đã có hiệu quả ngay từ giai đoạn đầu của quá trình thực nghiệm sư phạm.

**Bảng 4.2. Tổng hợp mức độ đạt được của KN làm việc nhóm
(cá nhân tự đánh giá)**

Lần KT	Số HS	Mức độ đạt được KN làm việc nhóm						Điểm TB (mức độ)	Kiểm định <i>Khi bình phương</i>			
		M ₁		M ₂		M ₃			Lần KT	X ²	df	P
		SL	%	SL	%	SL	%					
1	67	21	31,3	20	29,9	26	38,8	1,93 (M2)	KT2- KT1	17,486	2	0,00016
2	67	35	52,2	15	22,4	17	25,4	2,27 (M2)				
3	67	45	67,2	14	20,9	8	11,9	2,55 (M1)	KT3- KT2	18,352	2	0,00010

Kết quả kiểm chứng X^2 (*Khi bình phương*) về sự sai khác về số HS đạt được các mức độ của KN giữa các lần KT cho thấy, giữa các lần KT1-KT2 có trị số thống kê X^2 là khá lớn và đều có giá trị $p < 0,001$ (nhỏ hơn giá trị p cho phép) tức là có ý nghĩa về mặt thống kê. Tức là sự khác biệt về các mức độ KNTH của HS giữa các lần kiểm tra KNTH không phải ngẫu nhiên mà do kết quả rèn luyện KNTH của HS dưới sự tác động của GV.

Để trực quan hóa sự sai khác về các mức độ đạt được KN làm việc nhóm của HS ở mỗi lần KT, chúng tôi dựa trên tỉ lệ phần trăm từng mức độ xây dựng biểu đồ sau:



**Biểu đồ 4.1. Tổng hợp mức độ đạt được của KN làm việc nhóm
(cá nhân tự đánh giá)**

Nhìn vào Biểu đồ 4.1 chúng ta thấy rằng, HS tự đánh giá về KN làm việc nhóm của bản thân tăng dần đều ở các mức M1 - Giỏi, M2 - Khá. Số HS đạt KN này ở mức từ thành thạo trở lên tăng từ lần KT1 đến lần KT3, số HS đạt được ở mức M2 có giảm nhưng ở mức độ ít sau từng lần KT (29,9%; 22,4%; 20,9%), điều này có thể lí giải là số lượng HS đạt ở mức M3 - chưa thành thạo cần cải tiến, sau mỗi đợt thực nghiệm sư phạm đã dần hoàn thiện KN làm việc nhóm của mình và chuyển dần lên mức độ cao hơn.

** Với đối tượng đánh giá là nhóm HS*

Chúng tôi sử dụng mẫu phiếu tương tự như mẫu phiếu của cá nhân tự đánh giá để nhóm đánh giá mức độ KN làm việc nhóm của cá nhân trong nhóm. Thông qua tương tác, cùng nhau hoàn thành nhiệm vụ học tập do GV giao cho, tập thể nhóm căn cứ trên các tiêu chí đánh giá tích cực và hiệu quả làm việc của từng cá nhân sau đó cụ thể hóa bằng điểm số vào phiếu đánh giá.

Tổng hợp kết quả thu được chúng tôi có bảng sau:

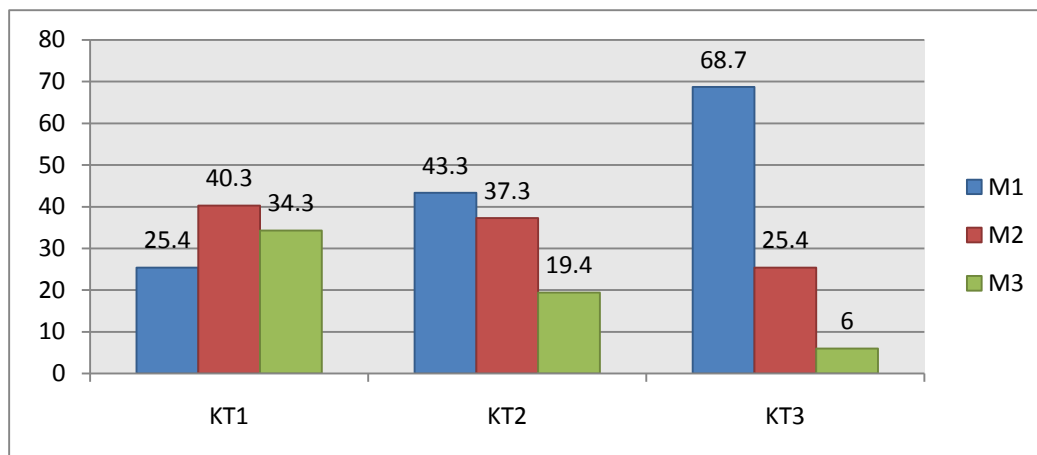
Bảng 4.3. Tổng hợp mức độ đạt được của KN làm việc nhóm
(nhóm đánh giá cá nhân)

Lần KT	Số HS	Mức độ đạt được KN làm việc nhóm						Điểm TB (mức độ)	Kiểm định <i>Khi bình phương</i>			
		M ₁		M ₂		M ₃			Lần KT	X^2	df	P
		SL	%	SL	%	SL	%					
1	67	17	25,4	27	40,3	23	34,3	1,91 (M2)	KT1- KT2	17,618	2	0,00015
2	67	29	43,3	25	37,3	13	19,4	2,24 (M2)				
3	67	46	68,7	17	25,4	4	6,0	2,63 (M1)	KT2- KT3	14,014	2	0,00905

Kết quả kiểm chứng X^2 cho thấy, mức độ đạt được của KN làm việc nhóm giữa các lần KT đều cho trị số X^2 là khá lớn và giá trị đều $p < 0,001$ (nhỏ hơn giá trị p

cho phép) tức là có ý nghĩa về mặt thống kê. Nghĩa là sự khác biệt về số HS đạt các mức của KN làm việc nhóm sau 3 lần KT không phải do ngẫu nhiên. Kết quả này không có sự khác biệt nhiều so với kết quả HS tự đánh giá. Do đó, quá trình thực nghiệm cũng đã cho thấy sự tác động đáng kể đến sự phát triển của KN làm việc nhóm của HS.

Trực quan kết quả tổng hợp của Bảng 4.3 chúng ta có biểu đồ sau:



**Biểu đồ 4.2. Tổng hợp mức độ đạt được của KN làm việc nhóm
(nhóm đánh giá cá nhân)**

Nhìn vào sự tương quan của các cột ứng với các mức độ đạt được của KN làm việc theo nhóm của HS trước và sau các đợt thực nghiệm sư phạm, ta thấy số HS đạt mức rất thành thạo - Giỏi về KN này đã có sự tăng lên đáng kể (từ 25,4% đến 43,3% và 68,7%), số HS ở mức cần cải tiến đã giảm đi đáng kể (từ 34,3% xuống 19,4% và đến lần KT3 còn lại 6,0%). Kết quả này cho phép chúng tôi kết luận các biện pháp sư phạm tác động đến việc phát triển KN làm việc nhóm của HS đã mang lại hiệu quả. Đây là KN rất quan trọng đối với HS trong thời gian học tập trong nhà trường, ở các trường Đại học, Cao đẳng cũng như trong các công việc sau này.

b) KN giải quyết vấn đề

Để đánh giá sự tiến bộ của KN giải quyết vấn đề của HS, chúng tôi xây dựng phiếu để GV đánh giá với các tiêu chí cụ thể. Chúng tôi đưa ra bảng mô tả hình thức và công cụ tiến hành đánh giá như sau:

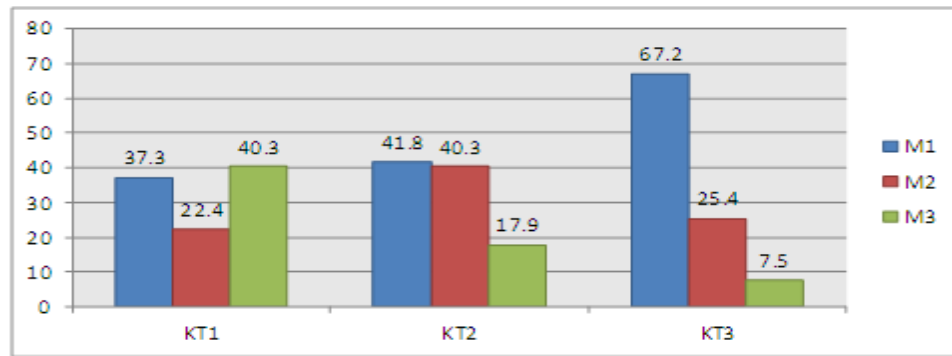
Nội dung đánh giá	Công cụ/ Phương tiện đánh giá	Tiêu chí đánh giá	Đối tượng thực hiện đánh giá	Mình chứng đánh giá
			GV	GV
Kĩ năng giải quyết vấn đề (trước TN) Lần 1	Phiếu điều tra; phiếu dự giờ, phiếu đánh giá KN GQVĐ theo tiêu chí	Tiêu chí đánh giá kĩ năng Giải quyết vấn đề (phụ lục)	x	Phiếu đánh giá, kết quả học tập, thái độ học tập của HS
Kĩ năng giải quyết vấn đề (sau TN) Lần 2, 3	Phiếu dự giờ, phiếu đánh giá KN GQVĐ theo tiêu chí		x	Phiếu đánh giá, kết quả học tập, thái độ của HS

Qua thu thập kết quả đánh giá của GV, chúng tôi thu được bảng tổng hợp:

Bảng 4.4. Tổng hợp mức độ đạt được của KN giải quyết vấn đề

Lần KT	Số HS	Mức độ đạt được						Điểm TB (mức độ)	Kiểm định			
		KN giải quyết vấn đề							<i>Khi bình phương</i>			
		M ₁		M ₂		M ₃			Lần KT	X ²	df	p
SL	%	SL	%	SL	%							
1	67	25	37,3	15	22,4	27	40,3	1,97 (M2)	KT1- KT2	13,084	2	0,00144
2	67	28	41,8	27	40,3	12	17,9	2,24 (M2)				
3	67	45	67,2	17	25,4	5	7,5	2,60 (M1)	KT2- KT3	13,887	2	0,00097

Kết quả thống kê ở Bảng 4.4 cho thấy, lần KT1 tỷ lệ HS đạt KN giải quyết vấn đề ở mức M1 chiếm tỷ lệ khá cao, tỷ lệ này còn tiếp tục tăng nhẹ ở lần KT2 (tăng 4,5%) và đặc biệt tăng mạnh ở lần KT3 (tăng tiếp 25,4%); tỷ lệ HS không đạt KN này trong lần KT1 chiếm tỷ lệ khá cao (40,3%) và có sự giảm dần ở lần KT2 (17,9%) và lần KT3 (7,5%).



Biểu đồ 4.3. Tổng hợp mức độ đạt được của KN giải quyết vấn đề

Kết quả kiểm chứng X^2 cho thấy, giữa các lần KT1-KT2 có giá trị $p=0,00144$ (lớn hơn giá trị p cho phép là $p<0,001$) tức là không có ý nghĩa về mặt thống kê. Nghĩa là sự khác biệt về số HS đạt được các mức độ của KN giải quyết vấn đề giữa lần KT1-KT2 ít có sự khác biệt, sự khác biệt này có thể do ngẫu nhiên.

Theo chúng tôi nguyên nhân là sự hình thành, phát triển và hoàn thiện KN giải quyết vấn đề của HS ở giai đoạn đầu còn chậm, nên số liệu thống kê số HS đạt được KN ở mức M_2 , M_3 của lần KT2 không có sự khác biệt nhiều so với lần KT1.

Giữa lần KT2 và lần KT3 có trị số thống kê X^2 là khá lớn (13,887) và có giá trị $p=0,00097<0,001$ (nhỏ hơn giá trị p cho phép) tức là có ý nghĩa về mặt thống kê. Nghĩa là sự khác biệt về số HS đạt các mức của KN giải quyết vấn đề giữa lần KT2-KT3 là khác biệt thực sự.

Như vậy, biện pháp rèn luyện KN giải quyết vấn đề tuy HS bắt nhịp hơi chậm so với các KN làm việc nhóm nhưng cuối đợt thực nghiệm sư phạm số HS đạt được KN này ở mức thành thạo chiếm tỷ lệ rất cao và sự giảm số HS không đạt KN, tăng số HS đạt KN ở mức thành thạo là có ý nghĩa về mặt thống kê.

4.7.1.2. Kết quả lĩnh hội kiến thức của HS

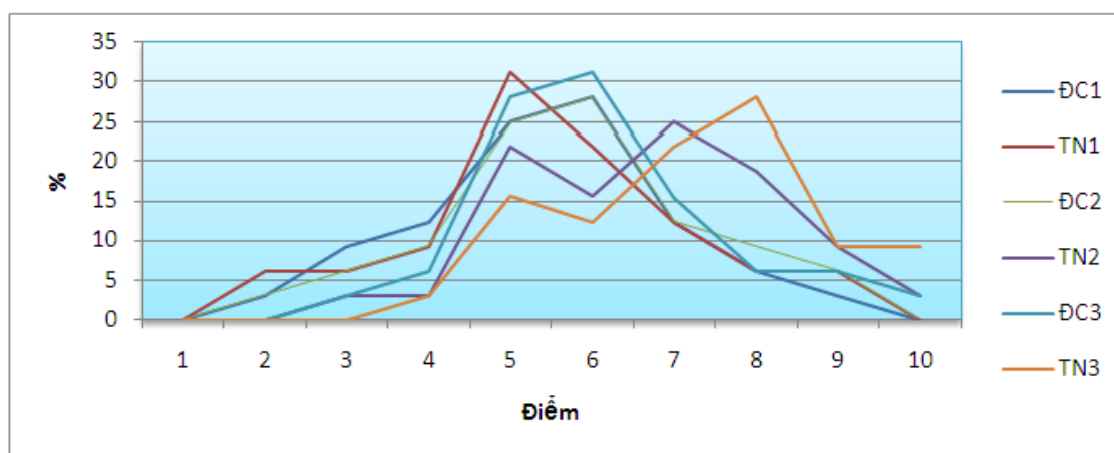
a) Phân tích, mô tả kết quả lĩnh hội kiến thức ở môn Toán

- Tổng hợp phân phối tần suất điểm môn Toán qua ba lần kiểm tra

**Bảng 4.5. Tổng hợp phân phối tần suất điểm môn Toán qua ba lần KT
ở nhóm ĐC và TN**

Lần KT	Lớp	Số bài	Điểm									
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	ĐC	32	0	1	3	4	8	9	4	2	1	0
			0	3.12	9.4	12.5	25	28.12	12.5	6.24	3.12	0
	TN	32	0	2	2	3	10	7	4	2	2	0
			0	6.24	6.24	9.	31.24	21.9	12.5	6.24	6.24	0
2	ĐC	32	0	1	2	3	8	9	4	3	2	0
			0	3.12	6.24	9.4	25	28.1	12.5	9.4	6.24	0
	TN	32	0	0	1	1	7	5	8	6	3	1
			0	0	3.12	3.12	21.9	15.6	25	18.74	9.4	3.12
3	ĐC	32	0	0	1	2	9	10	5	2	2	1
			0	0	3.13	6.24	28.12	31.3	15.6	6.24	6.24	3.13
	TN	32	0	0	0	1	5	4	7	9	3	3
			0	0	0	3.1	15.6	12.5	21.9	28.1	9.4	9.4

Từ Bảng 4.5, chúng ta có Biểu đồ 4.4.



**Biểu đồ 4.4. Phân phối tần suất kết quả lĩnh hội kiến thức môn Toán
qua ba lần KT**

Từ Bảng 4.5 và biểu đồ 4.4 cho thấy, ở nhóm ĐC, cả ba lần KT, số HS có điểm số ở mức độ yếu kém và trung bình chiếm tỷ lệ khá cao, số HS ở mức độ khá trở lên chiếm lệ thấp, mặc dù sau từng lần kiểm tra điểm số của HS lớp đối chứng có tăng lên nhưng ít có sự khác biệt giữa ba lần KT (đường tần suất biến đổi tương đối đồng đều nhau); trong khi đó, ở nhóm TN mức độ đạt được kiến thức của HS trong cả ba lần KT đều cao hơn so với ĐC (đường tần suất của nhóm TN luôn nằm về bên phải so với ĐC) và kết quả của lần KT sau cao hơn lần KT trước (đường tần suất của lần KT sau có sự tịnh tiến về bên phải).

Điều này cho thấy, mức độ đạt được kiến thức của nhóm TN cao hơn ĐC và có sự tiến bộ rõ rệt qua các lần KT.

Đường tần suất của nhóm TN phân bố gần đối xứng quanh giá trị mode = 7, trong khi đó, đường tần suất của nhóm ĐC phân bố gần đối xứng quanh giá trị mode = 5,7.

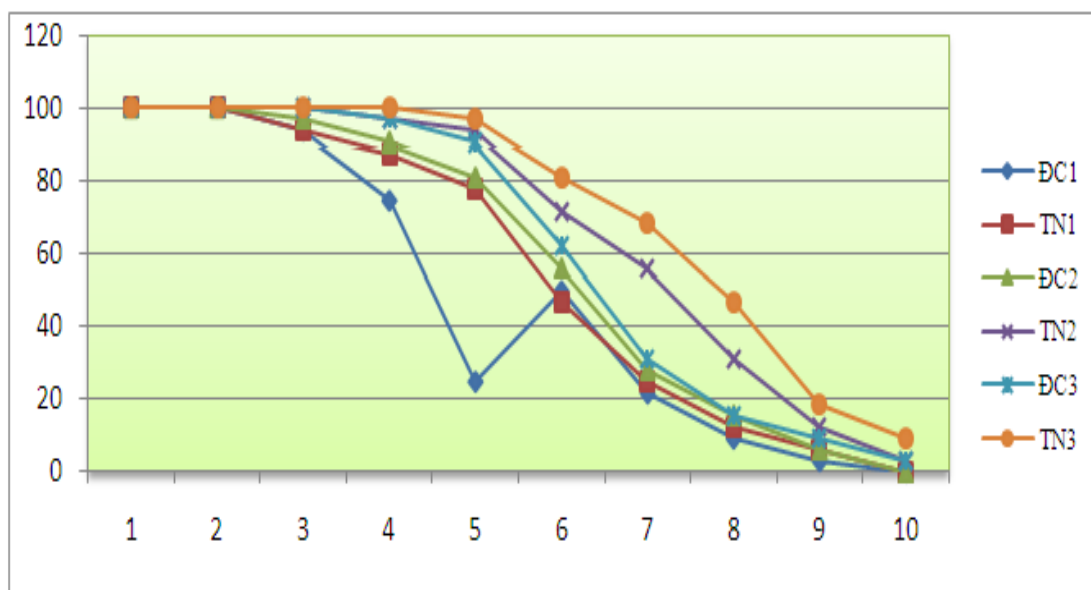
Điều này chứng tỏ, ở nhóm TN không chỉ KNTH của HS được hình thành và phát triển mà kiến thức cũng tỷ lệ thuận với KN đạt được. Như vậy, KNTH đã có tác động tốt đến việc lĩnh hội kiến thức cho HS.

- Tần suất hội tụ tiến qua ba lần kiểm tra:

**Bảng 4.6. Tần suất hội tụ tiến (f)- số HS đạt điểm Xi (%) trở lên
ở 3 lần KT môn Toán**

Lần KT	Lớp	Số bài	% số HS đạt điểm X_i trở lên									
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	ĐC	32	100	100	93.7	74.9	25	49.9	21.8	9.3	3.1	0
	TN	32	100	100	93.8	87.6	78.2	47	25.1	12.6	6.3	0
2	ĐC	32	100	100	96.9	90.7	81.3	56.3	28.2	15.7	6.3	0
	TN	32	100	100	100	96.8	93.7	71.8	56.2	31.2	12.5	3.1
3	ĐC	32	100	100	100	96.8	90.5	62.4	31.1	15.5	9.3	3.1
	TN	32	100	100	100	100	96.9	81.3	68.8	46.9	18.8	9.4

Dựa vào kết quả xử lý số liệu Bảng 4.6, xây dựng được Biểu đồ 4.4



Biểu đồ 4.5. Tần suất hội tụ tiến (f)- số HS đạt điểm X_i (%) trở lên qua 3 lần KT Môn Toán

Qua biểu đồ 4.4 cho thấy, đường hội tụ tiến của nhóm TN luôn nằm bên phải và cao hơn nhóm ĐC và có sự tịnh tiến về bên phải sau các lần KT. Trong khi đó, đường tần suất hội tụ tiến của nhóm ĐC nằm bên trái so đường tần suất của nhóm TN và ít có sự thay đổi qua các lần KT. Tần suất xuất hiện tỷ lệ HS đạt điểm ở mức khá (>7) trở lên ở nhóm TN luôn cao hơn ĐC, cụ thể:

Lần KT1, ở nhóm TN số HS đạt điểm 7 trở lên là 25,1%, tỷ lệ này ở nhóm ĐC 25,1%, hai nhóm tương đồng nhau về mức độ HS từ khá trở lên ở thời điểm trước TN.

Lần KT2, ở nhóm TN số HS đạt điểm 7 trở lên là 56,2%, trong khi đó tỷ lệ này ở nhóm ĐC chỉ đạt 28,2%.

Lần KT3, ở nhóm TN số HS đạt điểm 7 trở lên là 68,8%, trong khi đó tỷ lệ này ở nhóm ĐC chỉ đạt 31,1%.

Như vậy, càng về sau quá trình TNSP, tỷ lệ HS của nhóm TN đạt điểm từ khá trở lên (> 7) càng tăng, trong khi đó ở nhóm ĐC tỷ lệ HS đạt điểm 7 thấp và ít có sự thay đổi.

- Tổng hợp một số tham số đặc trưng qua 3 lần kiểm tra:

Bảng 4.7. Tổng hợp các tham số đặc trưng qua 3 lần KT môn Toán

Bài KT	Nhóm	Số bài	$\bar{X}$	S	S^2	$C_v(\%)$
1	ĐC	32	5,44	1,58	2,51	29,04
	TN	32	5,5	1,74	3,03	31,34
2	ĐC	32	5,75	1,67	2,77	29,04
	TN	32	6,66	1,62	2,62	24,32
3	ĐC	32	6,09	1,53	2,35	25,12
	TN	32	7,22	1,6	2,56	22,16
Tổng hợp	ĐC	32	5,76	1,59	2,54	27,73
	TN	32	6,46	1,65	2,74	25,94

Từ Bảng 4.7 cho thấy:

Điểm trung bình cộng ($\bar{X}$) môn Toán của lớp TN và ĐC trước TN sư phạm cho thấy mức độ nhận thức của 2 nhóm là tương đồng nhau (nhóm ĐC là 5,44, nhóm TN là 5,5). Trong cả 2 lần KT sau các lần TN, nhóm TN luôn cao hơn nhóm ĐC và khoảng cách càng tiến xa sau các lần KT (ứng với 0,91; 1,13). Ở nhóm TN điểm $\bar{X}$ tăng dần từ lần KT1 → lần KT3 (ứng với 5,5; 6,66; 7,22); trong khi đó nhóm ĐC ít có sự thay đổi. Như vậy, nhóm TN (được rèn luyện KNTH), HS đạt được kiến thức cao hơn hẳn nhóm ĐC và càng về sau của quá trình thực nghiệm sư phạm mức độ tiến bộ càng vượt xa. Ở nhóm TN, HS không chỉ nâng cao KNTH mà nhờ có các KN đó, khả năng linh hoạt kiến thức cũng được nâng lên theo tỷ lệ thuận với mức độ đạt được KNTH trong quá trình TNS.

Độ biến thiên ($C_v\%$) trung bình ở nhóm TN (25,94) thấp hơn so với nhóm ĐC (27,73) và có xu hướng giảm dần qua các lần KT (lần lượt từ lần KT1 đến lần KT3: 31,34; 24,32; 22,16). Chứng tỏ ở nhóm TN là chắc chắn, ổn định. Độ biến thiên của nhóm ĐC luôn cao hơn nhóm TN và ít có sự ổn định.

- Kiểm chứng sự sai khác về điểm trung bình cộng của cùng lần KT nhóm TN và ĐC ($d_{TN}, d_{ĐC}$) và giữa các lần KT của cùng nhóm ĐC/TN.

Sử dụng phép kiểm chứng T-test độc lập theo cặp ĐC-TN của từng lần KT và giữa các lần KT của cùng nhóm TN và cùng nhóm ĐC để kiểm định sự sai khác về trung bình cộng giữa các cặp là có ý nghĩa hay không có ý nghĩa.

+ *Kết quả kiểm chứng sự sai khác điểm trung bình cộng của cùng lần KT giữa nhóm ĐC và TN*

Bảng 4.8. Kết quả kiểm định sự sai khác điểm trung bình cộng giữa các bài KT của nhóm ĐC và TN

Bài KT	$d_{TN} - d_{ĐC}$ (hiệu trung bình)	T (T-test)	df (bậc tự do)	p
KT1	0,06	0,15	62	0,4405
KT2	0,91	2,207	62	0,0155
KT3	1,13	2,872	62	0,0028

Từ số liệu bảng 4.8 cho thấy, trước khi tiến hành TNSP thì sự sai khác về điểm trung bình của 2 nhóm TN và ĐC là rất nhỏ (0,06), qua kiểm định T-Test trị số kiểm định giả thuyết $T = 0,15 < \text{trị số kiểm định tiêu chuẩn } t_{\alpha} = 1,99$, do đó giả thuyết H_1 bị bác bỏ, giả thuyết H_0 được chấp nhận. Điều này chứng tỏ sự khác nhau về điểm số 2 bài kiểm tra môn Toán ở lần KT1 của HS là không có ý nghĩa, sự khác nhau giữa kết quả các bài kiểm tra xảy ra phần lớn do ngẫu nhiên.

Phân tích từ bảng 4.2.7 sự sai khác về điểm trung bình cộng của các bài KT2, KT3 ở nhóm ĐC và TN lần lượt là: 0,91 và 1,13 với giá trị T-test qua các lần KT2, KT3 tương ứng: 2,207 và 2,872 đều cao hơn $t_{\alpha} = 1,99$; p đều nhỏ hơn giá trị p cho phép ($p < 0,05$). Chứng tỏ sự sai khác này là có ý nghĩa, không phải do ngẫu nhiên mà do hiệu quả tác động trong nhóm TN.

- *Kiểm chứng sự sai khác điểm trung bình cộng giữa các lần KT của cùng nhóm ĐC; TN*

Bảng 4.9. Kết quả kiểm định sự sai khác điểm trung bình cộng giữa các lần KT môn Toán của cùng nhóm ĐC/TN

Nhóm/cặp		Hiệu trung bình	t (T- test)	df (bậc tự do)	p
ĐC	KT2-KT1	0,31	1,469	31	0,152
	KT3-KT2	0,34	0,945	31	0,285
TN	KT2-KT1	1,12	2,316	31	0,027
	KT3-KT2	0,56	2,217	31	0,034

Từ bảng 4.9. cho thấy:

Nhóm ĐC: cặp KT2- KT1 sai khác trung bình là 0,31 với giá trị p là 0,152; cặp KT3- KT2 sai khác trung bình là 0,34 với giá trị p là 0,285 Hai cặp này đều có giá trị $p > 0,05$. Do vậy, sai khác này không có ý nghĩa thống kê, tức là sự sai khác này có thể là do ngẫu nhiên.

Ngược lại, nhóm TN: cặp KT2-KT1 sai khác trung bình là 1,12 với giá trị $p = 0,027$, cặp KT3-KT2 sai khác trung bình là 0,56 với giá trị $p = 0,034$ đều có giá trị $p < 0,05$. Do vậy, sai khác này có ý nghĩa thống kê, tức là do tác động sự phạm trong nhóm TN.

Như vậy, có thể khẳng định sự tiến bộ của nhóm TN thể hiện qua kết quả điểm của các bài KT phản ánh hiệu quả của biện pháp rèn luyện KNTH.

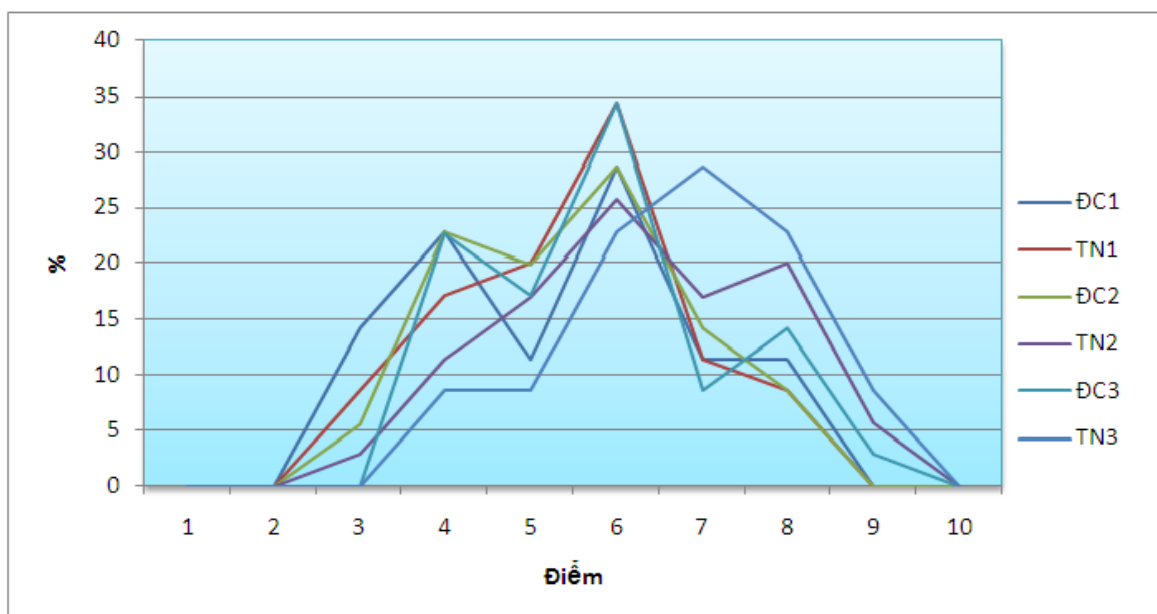
b) Phân tích, mô tả kết quả lĩnh hội kiến thức ở môn Văn

- Tổng hợp phân phối tần suất điểm môn Văn qua ba lần kiểm tra

Bảng 4.10. Tổng hợp phân phối tần suất điểm môn Văn qua ba lần KT ở nhóm ĐC và TN

Lần KT	Lớp	Số bài	Điểm X_i									
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	ĐC	35	0	0	5	8	4	10	4	4	0	0
			0	0	14,3	22,9	11,4	28,6	11,4	11,4	0	0
	TN	35	0	0	3	6	7	12	4	3	0	0
			0	0	8,6	17,1	20	34,3	11,4	8,6	0	0
2	ĐC	35	0	0	2	8	7	10	5	3	0	0
			0	0	5,7	22,8	20	28,6	14,3	8,6	0	0
	TN	35	0	0	1	4	6	9	6	7	2	0
			0	0	2,9	11,4	17,1	25,7	17,1	20	5,8	0
3	ĐC	35	0	0	0	8	6	12	3	5	1	0
			0	0	0	22,8	17,1	34,3	8,6	14,3	2,9	0
	TN	35	0	0	0	2	2	7	10	10	4	0
			0	0	0	5,7	5,7	20	28,6	28,6	11,4	0

Từ Bảng 4.10 , chúng ta có Biểu đồ 4.6



Biểu đồ 4.6. Phân phối tần suất kết quả lĩnh hội kiến thức môn Văn qua ba lần KT

Từ bảng 4.10 và biểu đồ 4.6 cho thấy, ở nhóm ĐC có sự tiến bộ của HS sau mỗi lần KT, tuy nhiên sự tiến bộ này không đều, số HS ở mức độ khá trở lên chiếm tỷ lệ thấp; trong khi đó, ở nhóm TN mức độ đạt được kiến thức của HS trong cả ba lần KT đều cao hơn so với ĐC (đường tần suất của nhóm TN luôn nằm về bên phải so với ĐC), HS nhóm TN đạt điểm số ở mức độ khá, giỏi luôn nhiều hơn nhóm ĐC sau mỗi lần KT và kết quả của lần KT sau cao hơn lần KT trước (đường tần suất của lần KT sau có sự tịnh tiến về bên phải).

Đường tần suất của nhóm TN phân bố gần đối xứng quanh giá trị mode = 6,5, trong khi đó, đường tần suất của nhóm ĐC phân bố gần đối xứng quanh giá trị mode = 5,5.

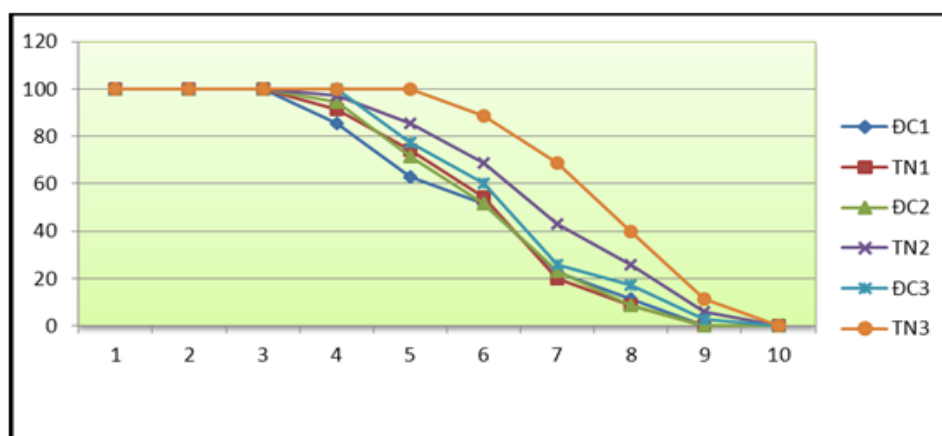
Qua phân tích trên chứng tỏ rằng sự tiến bộ về mức độ kiến thức đạt được của nhóm TN là rõ rệt qua các lần kiểm tra, sự phát triển KNTH có tác động tốt đến việc lĩnh hội kiến thức của nhóm TN.

- Tần suất hội tụ tiến qua ba lần kiểm tra:

Bảng 4.11. Tần suất hội tụ tiến (f)- số HS đạt điểm X_i (%) trở lên ở 3 lần KT môn Văn

Lần KT	Lớp	Số bài	% số HS đạt điểm X_i trở lên									
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	ĐC	35	0	0	5	8	4	10	4	4	0	0
			100	100	100	85.7	62.8	51.4	22.8	11.4	0	0
	TN	35	0	0	3	6	7	12	4	3	0	0
			100	100	100	91.4	74.3	54.3	20	8.6	0	0
2	ĐC	35	0	0	2	8	7	10	5	3	0	0
			100	100	100	94.3	71.5	51.5	22.9	8.6	0	0
	TN	35	0	0	1	4	6	9	6	7	2	0
			100	100	100	97.1	85.7	68.6	42.9	25.8	5.8	0
3	ĐC	35	0	0	0	8	6	12	3	5	1	0
			100	100	100	100	77.2	60.1	25.8	17.2	2.9	0
	TN	35	0	0	0	2	2	7	10	10	4	0
			100	100	100	100	100	88.6	68.6	40	11.4	0

Dựa vào kết quả xử lý số liệu bảng 4.11, chúng ta có biểu đồ sau:



Biểu đồ 4.7. Tần suất hội tụ tiến (f)- số HS đạt điểm X_i (%) trở lên qua 3 lần KT Môn Văn

Qua biểu đồ 4.7 cho thấy, đường hội tụ tiến của nhóm TN luôn nằm bên phải và cao hơn nhóm ĐC và có sự tịnh tiến về bên phải sau các lần KT. Trong khi đó, đường tần suất hội tụ tiến của nhóm ĐC nằm bên trái so đường tần suất của nhóm TN và ít có sự thay đổi qua các lần KT. Tần suất xuất hiện tỷ lệ HS đạt điểm ở mức khá (>7) trở lên ở nhóm TN luôn cao hơn ĐC, cụ thể:

Lần KT1, ở nhóm TN số HS đạt điểm 7 trở lên là 20%, tỷ lệ này ở nhóm ĐC 22,8%, hai nhóm tương đồng nhau về mức độ HS từ khá ở thời điểm trước TN.

Lần KT2, ở nhóm TN số HS đạt điểm 7 trở lên là 42,9%, trong khi đó tỷ lệ này ở nhóm ĐC chỉ đạt 22,9%.

Lần KT3, ở nhóm TN số HS đạt điểm 7 trở lên là 68,6%, trong khi đó tỷ lệ này ở nhóm ĐC chỉ đạt 25,8%.

Như vậy, càng về sau quá trình TNSP, tỷ lệ HS của nhóm TN đạt điểm từ khá trở lên (> 7) càng tăng, trong khi đó ở nhóm ĐC tỷ lệ HS đạt điểm 7 thấp và ít có sự thay đổi.

- Tổng hợp một số tham số đặc trưng qua 3 lần kiểm tra:

Bảng 4.12. Tổng hợp các tham số đặc trưng qua 3 lần KT môn Văn

Bài KT	Nhóm	Số bài	$\bar{X}$	S	S^2	$C_v(\%)$
1	ĐC	35	5,34	1,59	2,53	29,77
	TN	35	5,49	1,38	1,90	25,14
2	ĐC	35	5,49	1,38	1,90	25,14
	TN	35	6,20	1,55	2,40	25,00
3	ĐC	35	5,83	1,42	2,03	24,36
	TN	35	7,03	1,73	1,32	24,61
Tổng hợp	ĐC	35	5,55	1,46	2,15	26,42
	TN	35	6,14	1,43	2,07	24,92

Từ bảng 4.12 cho thấy:

Lần KT1 (trước TNSP) điểm trung bình cộng ($\bar{X}$) môn Văn của lớp TN và ĐC cho thấy mức độ nhận thức của 2 nhóm là tương đồng nhau (nhóm ĐC là 5,34, nhóm TN là 5,49). Trong cả 2 bài KT sau các lần TN, điểm trung bình cộng của nhóm TN

luôn cao hơn nhóm ĐC. Ở nhóm TN điểm $\bar{X}$ tăng dần từ lần KT1 → lần KT3 (ứng với 5,49; 6,20; 7,03) và khoảng cách càng tiến xa sau các lần KT (ứng với 0,71; 0,83); trong khi đó nhóm ĐC ít có sự thay đổi (5,34; 5,49; 5,83).

Như vậy, ở nhóm TN HS đạt được kiến thức cao hơn nhóm ĐC. Ở nhóm TN, HS không chỉ nâng cao KNTH mà nhờ có các KN đó, khả năng lĩnh hội kiến thức cũng được nâng lên theo tỷ lệ thuận với mức độ đạt được KNTH trong quá trình thực nghiệm sư phạm.

Độ biến thiên ($C_v\%$) trung bình ở nhóm TN (24,92) thấp hơn so với nhóm ĐC (26,42) và có xu hướng giảm dần qua các lần KT (lần lượt từ lần KT1 đến lần KT3: 25,14; 25,00; 24,61). Chứng tỏ ở nhóm TN là chắc chắn, ổn định.

- Kiểm chứng sự sai khác về điểm trung bình cộng của cùng lần KT nhóm TN và ĐC ($d_{TN} \cdot d_{ĐC}$) và giữa các lần KT của cùng nhóm ĐC/TN.

Sử dụng phép kiểm chứng T-test độc lập theo cặp ĐC - TN của từng lần KT và giữa các lần KT của cùng nhóm TN và cùng nhóm ĐC để kiểm định sự sai khác về trung bình cộng giữa các cặp là có ý nghĩa hay không có ý nghĩa.

+ *Kết quả kiểm chứng sự sai khác điểm trung bình cộng của cùng lần KT giữa nhóm ĐC và TN*

Bảng 4.13. Kết quả kiểm định sự sai khác điểm trung bình cộng giữa các bài KT môn Văn của nhóm ĐC và TN

Bài KT lần	$d_{TN} - d_{ĐC}$ (hiệu trung bình)	T (T-test)	df (bậc tự do)	p
1	0,15	0,402	68	0,6892
2	0,71	2,037	68	0,0455
3	1,2	3,659	68	0,0005

Từ số liệu bảng 4.13 cho thấy, trước khi tiến hành TNSP thì sự sai khác về điểm trung bình của 2 nhóm TN và ĐC là rất nhỏ (0,15), qua kiểm định T-Test trị số kiểm định giả thuyết $T = 0,402 < \text{trị số kiểm định tiêu chuẩn } t_{\alpha} = 1,995$, do đó giả thuyết H_1 bị bác bỏ, giả thuyết H_0 được chấp nhận. Điều này chứng tỏ sự khác nhau về điểm số 2 bài kiểm tra môn Văn ở lần KT1 (trước TNSP) của HS 2 nhóm là không có ý nghĩa, sự khác nhau giữa kết quả các bài kiểm tra xảy ra phần lớn do ngẫu nhiên.

Phân tích từ bảng 4.13 sự sai khác về điểm trung bình cộng của các bài KT2, KT3 ở nhóm ĐC và TN lần lượt là: 0,71 và 1,2 với giá trị T-test qua các lần KT2, KT3 tương ứng: 2,037 và 3,659 đều cao hơn $t_{\alpha}=1,99$; p đều nhỏ hơn giá trị p cho phép ($p < 0,05$). Chứng tỏ sự sai khác này là có ý nghĩa, không phải do ngẫu nhiên mà do hiệu quả tác động SP trong nhóm TN.

- *Kiểm chứng sự sai khác điểm trung bình cộng giữa các lần KT của cùng nhóm ĐC/TN*

Bảng 4.14. Kết quả kiểm định sự sai khác điểm trung bình cộng giữa các lần KT môn Văn của cùng nhóm ĐC/TN

Nhóm/cặp		Hiệu trung bình	t (T- test)	df (bậc tự do)	p
ĐC	KT2-KT1	0,15	0,776	34	0,443
	KT3-KT2	0,34	1,974	34	0,056
TN	KT2-KT1	0,71	3,275	34	0,002
	KT3-KT2	0,83	2,873	34	0,007

Từ bảng 4.14 cho thấy:

Nhóm ĐC: cặp KT2- KT1 sai khác trung bình là 0,15 với giá trị p là 0,443; cặp KT3- KT2 sai khác trung bình là 0,34 với giá trị p là 0,056. Hai cặp này đều có giá trị $p > 0,05$. Do vậy, sai khác này không có ý nghĩa thống kê, tức là sự sai khác này có thể là do ngẫu nhiên.

Ngược lại, nhóm TN: cặp KT2-KT1 sai khác trung bình là 0,71 với giá trị $p = 0,002$, cặp KT3-KT2 sai khác trung bình là 0,83 với giá trị $p = 0,007$ đều có giá trị $p < 0,05$. Do vậy, sai khác này có ý nghĩa thống kê, tức là do tác động sư phạm trong nhóm TN. Chứng tỏ rằng sự tiến bộ của nhóm TN là do tác động của quá trình TNSP.

4.7.2. Phân tích kết quả định tính

4.7.2.1. Tinh thần, thái độ học tập của HS

Trong quá trình thực nghiệm sư phạm, chúng tôi thấy rằng, trước khi thực nghiệm sư phạm, HS chưa có thói quen làm việc theo nhóm nhỏ trong quá trình học

tập, đa phần tâm lý các em HS còn rụt rè, thiếu tự tin trong trình bày quan điểm cá nhân với các bạn khác, nhiều em tinh thần tập thể chưa cao; bên cạnh đó KN giải quyết vấn đề trong học tập còn nhiều hạn chế, một tỷ lệ nhỏ HS đã xác định được KN cần có để giải quyết nhiệm vụ học tập, nhưng khi tiến hành giải quyết một vấn đề cụ thể trong học tập thì còn nhiều lúng túng, đặc biệt trong việc xác định cấu trúc vấn đề cần giải quyết và nhận biết, KN phân tích kỹ vấn đề.

Trong quá trình thực nghiệm sư phạm ở giai đoạn 1 đa số HS mới tiếp cận với hình thức làm việc theo nhóm theo hướng dẫn và được học tập về module học tập hợp tác, module KN Giải quyết vấn đề nên KN làm việc nhóm của các em dần được cải thiện, các em cảm thấy tự tin hơn với các tình huống nảy sinh trong học tập. Trong thời gian này bước đầu HS đã biết cách tổ chức học tập theo một nhóm nhỏ: Phân công nhóm trưởng, thư ký, giao nhiệm vụ cho các thành viên trong nhóm...các em tỏ ra rất hào hứng với hình thức học tập do GV tổ chức. Tuy nhiên còn một số ít em còn chưa mạnh dạn và thiếu tự tin trong hoạt động giao tiếp với các bạn trong nhóm, dẫn tới hiệu quả tiếp thu kiến thức không cao.

Trong quá trình thực nghiệm sư phạm ở giai đoạn 2, hầu hết HS nhóm TN đã cảm thấy rất tự tin trong các hoạt động học tập được GV tổ chức theo nhóm nhỏ, tinh thần và thái độ HS được nâng lên. HS cảm thấy hào hứng, phấn khởi, vui vẻ với việc học tập. Đa số các thành viên trong nhóm TN đã tích cực, chủ động trong việc vận dụng các KN làm việc nhóm, KN giải quyết vấn đề để tìm tòi, phát hiện kiến thức và tích cực, chủ động trong các hoạt động như trình bày, chủ động để tìm ra kết quả của riêng mình trước khi thảo luận với bạn; có khả năng lập luận để bảo vệ kết quả học tập, không khí thi đua học tập trong tiết giảng được nâng lên, tạo ra tinh thần tương trợ, thái độ hợp tác giữa các thành viên trong nhóm và giữa các nhóm trong lớp. Điều này đã góp phần khắc phục tâm lý e ngại, sợ sai của HS trước tập thể.

Phỏng vấn sâu em D.V.H lớp K40A10 trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương về cảm nhận của em sau khi được học các tiết giảng của GV có tích hợp phát triển KNTH, em chia sẻ: “Em cảm thấy rất thích các tiết dạy của cô Phượng khi cô tổ chức học tập theo nhóm, thông qua việc trao đổi với các bạn trong nhóm em hoàn thiện kiến thức của mình hơn, nhiều chỗ hiểu sai về vấn đề nào đó qua trao đổi với bạn bè em đã nhận ra và dần khắc phục. Qua hoạt động nhóm em cũng nhận thấy

sức mạnh của sự đoàn kết tập thể trong giải quyết vấn đề Toán học do cô giáo nêu ra, nhiều bạn có cách giải rất hay và độc đáo, em học hỏi được rất nhiều. Em mong muốn trong thời gian tới sẽ được học nhiều hơn những tiết giảng như vậy”.

HS N.T.P.T lớp K40C2 trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương chia sẻ “Trong quá trình hoạt động nhóm do thầy giáo hướng dẫn tổ chức em đã dần hoàn thiện bản thân trong hoạt động giao tiếp với các bạn, nhiều vấn đề khi thầy giáo nêu ra chúng em đã tranh luận rất nhiều, có nhiều bạn có các ý kiến khác nhau, có những ý kiến thậm chí đối lập nhau, nhưng qua việc học module KN làm việc nhóm và qua nhiều buổi học được làm việc nhóm cùng nhau chúng em đã biết cách vượt qua những khác biệt trong suy nghĩ về cùng một vấn đề để hoàn thành nhiệm vụ của thầy đưa ra. Em cảm thấy các tiết học như vậy rất thú vị, vừa giúp em học tập từ các bạn, vừa giúp em nâng cao khả năng giao tiếp và ứng xử trong tập thể vì lợi ích chung”.

Trao đổi ý kiến với các GV tham gia thực nghiệm sư phạm, hầu hết HS ở các nhóm TN có động cơ, hứng thú với môn học, trong quá trình học tập, các em thường xuyên đặt ra các câu hỏi để hỏi bạn, hỏi GV, đề xuất các yêu cầu trước nhóm và mong được giải quyết.

4.7.2.2. Sự phát triển KN làm việc nhóm và KN giải quyết vấn đề của HS qua rèn luyện

Qua phân tích kết quả học tập của HS, kết hợp quan sát trực tiếp các hoạt động TH thông qua các buổi dự giờ có tổ chức các hình thức học tập hợp tác theo nhóm nhỏ cho HS, cho thấy:

Trước khi tiến hành thực nghiệm sư phạm, các KN làm việc nhóm và KN giải quyết vấn đề của HS chỉ đạt ở mức thành thạo trung bình, phần lớn HS chỉ đạt ở mức M2 (khá), M₃ (chưa thành thạo - cần cải tiến). HS khi thực hiện một nhiệm vụ học tập theo hình thức hợp tác với các bạn trong một nhóm hay khi đứng trước một vấn đề cần giải quyết các em còn hạn chế trong việc nhận biết và phân tích kỹ vấn đề cần giải quyết.

Trong quá trình thực nghiệm sư phạm, ở giai đoạn đầu, GV tổ chức dạy học các modul KN làm việc nhóm và KN giải quyết vấn đề kèm theo các ví dụ minh họa cụ thể. Trong các tiết giảng triển khai thực nghiệm sư phạm GV phải nêu nhiệm vụ thành từng ý nhỏ, chỉ ra các KN cần có để giải quyết nhiệm vụ học tập; GV phải

giải thích nội dung và mức độ cần đạt của từng KN thành phần, GV phải tổ chức thực hành luyện tập và rút kinh nghiệm cho HS; về sau của quá trình thực nghiệm sư phạm, GV chỉ cần nêu nhiệm vụ cho từng nhóm, HS tự xác định và vận dụng các KN cần có để giải quyết các nhiệm vụ học tập. Đến giai đoạn cuối của thực nghiệm sư phạm GV giao nhiệm vụ, HS chủ động vận dụng các KN đã có một cách thành thạo để tổ chức và vận hành tốt hoạt động làm việc theo nhóm một cách hiệu quả, các KN thành phần được HS thể hiện rõ ràng hơn, hoạt động làm việc nhóm thực chất và đạt hiệu quả tới từng HS tham gia trong nhóm. Một số nhóm HS không những diễn đạt được nội dung theo yêu cầu của GV mà còn có khả năng trình bày một vấn đề theo nhiều cách khác nhau.

Phỏng vấn GV tham gia thực nghiệm sư phạm, thầy B.T.D - GV bộ môn Văn chia sẻ “Khi thực hiện dạy học theo nhóm nhỏ điều đầu tiên tôi nhận thấy ở các em là các em tỏ ra rất hào hứng và tham gia nhiệt tình vào nhiệm vụ của nhóm, giữa các nhóm khi được giao cùng thực hiện một nhiệm vụ tôi thấy rằng những nhóm nào các em tổ chức thảo luận sôi nổi phát huy tốt ý kiến tham gia của từng thành viên trong nhóm thì hiệu quả làm việc của nhóm đó cao hơn hẳn. Tôi thấy rằng việc trang bị các kỹ năng cần thiết trong hoạt động tự học đặc biệt làm rõ và tổ chức cho HS rèn luyện các kỹ năng thành phần có vai trò quan trọng trong việc phát triển các KNTH cho các em”.

Với câu hỏi “Cô đánh giá thế nào về tinh thần cũng như hiệu quả học tập của HS, đặc biệt là KN làm việc nhóm và KN giải quyết vấn đề trong học tập khi tiến hành các tiết dạy thực nghiệm của mình” cô L.T.N.P chia sẻ “Trước hết qua các tiết dạy thực nghiệm tôi nhận thấy tinh thần và thái độ học tập của các em được nâng lên rõ rệt. Các em dần chủ động và tích cực hơn trong học tập, trao đổi cùng nhau suy nghĩ giải quyết vấn đề do GV đặt ra. Điều này là khác biệt rất lớn so với lớp đối chứng khi tôi tham gia giảng dạy, ở lớp này các em còn ỳ, khi gặp vấn đề khó còn ngại suy nghĩ và có suy nghĩ nhưng chưa có sức bền trong tư duy, thường hay bỏ cuộc. Nhưng ở lớp thực nghiệm, các em được trang bị các KN thành phần trong KN giải quyết vấn đề vì vậy các em tỏ ra thành thạo hơn trong các thao tác khi giải quyết một vấn đề học tập do GV đặt ra. Qua đánh giá kết quả học tập thường xuyên tôi cũng nhận thấy kết quả học tập của lớp tiến hành thực nghiệm cũng cao hơn hẳn và sự tiến bộ là tương đối đồng đều”.

4.7.3. Đánh giá KN khai thác tài liệu từ Website hỗ trợ tự học dành cho HS.

- Bắt đầu học kì 2 năm học 2014 - 2015, trường Dự bị Đại học dân tộc Trung ương triển khai thiết kế 2 Website để hỗ trợ HS tự học, tự ôn tập với website Toán có địa chỉ: <http://www.tuhoctoandbvt.net/> và website tự học Văn có địa chỉ: <http://www.tuhocvandbvt.net/>. Các kiến thức và đơn vị tự học mà chúng tôi tiến hành xây dựng và đăng tải lên Website bám sát nội dung chương trình tổ bộ môn và phù hợp với đối tượng HS.

4.7.3.1. Các bước tiến hành:

Bước 1: Xây dựng các đơn vị kiến thức hướng dẫn, hỗ trợ HS tự học

Nghiên cứu chương trình, lịch trình giảng dạy, nội dung và đối tượng từ đó xây dựng, thiết kế các đơn vị hỗ trợ tự học nhỏ bám sát với chương trình học, phù hợp với đối tượng.

Bước 2: Triển khai tới toàn thể HS trong Nhà trường

- Giới thiệu về website và những ứng dụng của nó đối với hoạt động tự học và ôn tập của HS trong trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương, thông qua GV bộ môn, mạng xã hội, bảng tin...

- Tổ chức hướng dẫn sử dụng website để tự học, tự ôn tập, tự kiểm tra tự đánh giá kiến thức của HS và hoạt động tự học trên website. Trang bị cho HS một số KN khai thác tài liệu học tập từ Internet.

Bước 3: Tổ chức đánh giá quá trình và hiệu quả hoạt động tự học với sự hỗ trợ website của HS

- Đánh giá quá trình sử dụng website tự học của HS thông qua: số lượt xem trang; số người tiếp cận bài viết; số người đánh giá website là tích cực với hoạt động tự học; số chia sẻ, bình luận và giải đáp...

- Tổ chức cuộc thi “*Tự học - phương pháp học tập hiệu quả*” nhằm khuyến khích động viên phong trào tự học trong trường, tăng cường giao lưu, chia sẻ kinh nghiệm học tập giữa các HS.

Bước 4: Đánh giá hiệu quả của hỗ trợ website đối với hoạt động tự học và sự phát triển KN khai thác tài liệu tự học từ Internet của HS.

- Tổng hợp các thông số để đánh giá hiệu quả tiếp cận của website tới HS.

- Tổ chức điều tra bằng phiếu thăm dò ý kiến của HS về hiệu quả của website với hoạt động tự học của bản thân.

- Tiến hành phỏng vấn sâu HS để đánh giá sự phát triển KN khai thác tài liệu học tập từ Internet của các em.

4.7.3.2. Thời gian tiến hành:

Bắt đầu từ học kì 2 năm học 2014 - 2015 vào thời điểm HS chuẩn bị bước vào thi học kì 1 (tháng 1/2015) và kéo dài đến khi HS thi học kì 2 (30/5/2015).

4.7.3.3. Phân tích diễn biến của quá trình thực nghiệm sư phạm

Phân tích các chỉ số tiếp cận bài viết, chỉ số về lượt xem trang và số lượt bình luận, trao đổi chúng tôi nhận thấy:

+ Giai đoạn đầu của triển khai website vào hoạt động hỗ trợ tự học còn gặp nhiều khó khăn: số lượng tiếp cận còn ít, các em thiếu kỹ năng khai thác tài liệu, nhiều HS chưa xác định được mục đích đọc tài liệu và ghi chép, lưu trữ thông tin. Sự phản hồi của người học còn hạn chế.

+ Giai đoạn giữa học kì 2: HS tiếp cận website tích cực hơn, số người tiếp cận các bài viết, số bình luận, trao đổi từ phía HS được tăng lên, chứng tỏ các em quan tâm và mạnh dạn đặt câu hỏi trong hoạt động tự học tự ôn tập.

Số lượt truy cập các website tăng nhanh, số lượng chia sẻ các bài viết qua mạng xã hội tăng dần từ phía HS. Qua đánh giá theo từng tuần, trong giai đoạn này HS hào hứng và tiếp cận tích cực với các nội dung hướng dẫn ôn tập chuẩn bị kiểm tra, các đề kiểm tra thử.

+ Giai đoạn cuối năm học: HS chủ động đề nghị các nội dung cần hỗ trợ trong quá trình tự học: các nội dung ôn tập, các đề thi thử, các nội dung mang tính chất hệ thống kiến thức và bài tập củng cố. Số lượt HS tiếp cận bài viết tăng nhanh, có nội dung số tiếp cận bài viết lên tới hơn 550 HS.

4.7.3.4. Điều tra ý kiến của HS về website hỗ trợ tự học Toán và Văn

Kết quả tổng hợp từ bảng 7.3.1 [phụ lục 7.3] cho thấy hầu hết HS đều đánh giá cấu trúc của website thuận lợi, đáp ứng được nhu cầu tự học của HS ở mức độ từ tốt đến rất tốt (>85%) điều này có ý nghĩa quan trọng trong việc tiếp cận và tìm kiếm tài liệu của các em.

Kết quả từ bảng 7.3.2 cho thấy, đa số HS đánh giá giao diện, cấu trúc website ở 2 môn là đẹp và khoa học (>80%); tài nguyên phong phú (>80%). Khả năng khai thác tài nguyên, tư liệu từ các website dễ dàng.

Điều tra về mức độ đáp ứng và hiệu quả website trong hỗ trợ HS tự học.

Về hiệu quả của ứng dụng website trong việc tự học của HS, tổng hợp kết quả từ bảng 7.3.2 [*phụ lục 7.3*] cho thấy đại đa số HS đánh giá tính hiệu quả của sử dụng của website trong hoạt động tự học bản thân (Môn Toán: 86%; Môn Văn: 89,8%) số ít HS đánh giá chưa hiệu quả, thậm chí không hiệu quả.

Tiến hành phỏng vấn sâu em Đ.T.N.D lớp K40A3 với câu hỏi: “Em có thường xuyên sử dụng website hỗ trợ tự học không? Các website này có ý nghĩa thế nào với em trong quá trình học tập tại Nhà trường?” Em D. chia sẻ “Em được biết tới 2 website hỗ trợ tự học này thông qua giới thiệu của cô Phượng, sau đó chúng em được tập huấn về cách sử dụng, cách xem và tải các tài liệu từ các website này. Em thấy 2 website này với chúng em rất bổ ích, các kiến thức thu nhận từ website này phù hợp với nội dung học tập tại nhà trường, có định hướng, giúp chúng em tự học rất hiệu quả. Hơn nữa trên các website này chúng em có thể trao đổi, thảo luận các vấn đề trong học tập bộ môn và được các thầy cô giải đáp. Các liên kết trong website cũng rất bổ ích. Em thấy khả năng khai thác và sử dụng Internet trong học tập của bản thân đã tiến bộ rất nhiều.”. Với câu hỏi này chúng tôi cũng nhận được những chia sẻ rất đáng khích lệ từ phía HS “...nội dung rất bổ ích..”, “...rất phù hợp với chúng em...”; “...em cảm thấy tự tin hơn trong việc sử dụng Internet trong học tập...”...

4.7.3.5. Những biểu hiện của tính tích cực trong hoạt động tự học của HS với sự hỗ trợ của website

- + HS đã biết chia sẻ và hỗ trợ nhau trong hoạt động tự học.
- + HS mạnh dạn thể hiện kiến thức của mình trong các hoạt động trao đổi, thảo luận về cùng một chủ đề.
- + HS đã chủ động hơn trong việc tìm kiếm sự hỗ trợ khi gặp khó khăn trong hoạt động tự học.
- + HS được phát triển thêm về kỹ năng khai thác thông tin trên mạng để phục vụ học tập.

Kết luận chương 4

Để chứng minh tính đúng đắn của giả thuyết khoa học đã đề ra và khẳng định tính khả thi và hiệu quả của các biện pháp đề xuất, chúng tôi đã xây dựng kế hoạch, nội dung và tiến hành thực nghiệm phát triển KN làm việc nhóm, KN giải quyết vấn đề và KN khai thác tài liệu từ website hỗ trợ tự học cho học sinh trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương. Phân tích kết quả thực nghiệm sư phạm cho thấy:

- Về hiệu quả lĩnh hội kiến thức

Qua 3 lần KT, nhóm TN có điểm số cao hơn hẳn nhóm ĐC và có sự gia tăng, ổn định hơn sau mỗi lần tiến hành KT. Trong khi nhóm ĐC có sự thay đổi nhưng sự thay đổi này là nhỏ, không đồng đều và không có ý nghĩa về mặt thống kê. Điều này chứng tỏ, KNTH có tác động tích cực tới việc lĩnh hội kiến thức của HS.

- Về phát triển KNTH

Trước thực nghiệm sư phạm số HS đạt các mức độ KNTH ở 2 nhóm KN làm việc nhóm và KN giải quyết vấn đề đạt ở mức trung bình, sau khi có tác động sư phạm theo các biện pháp phát triển KNTH, tỷ lệ HS đạt KNTH ở mức M1 - Rất thành thạo tăng lên đáng kể sau mỗi lần KT. Kỹ năng khai thác tài liệu học tập từ Website hỗ trợ tự học ở HS cũng được phát triển và hoàn thiện sau từng giai đoạn thực nghiệm. Điều này cho thấy hiệu quả của các biện pháp phát triển KNTH mà luận án đã đề xuất.

- Về tinh thần thái độ học tập

Trong nhóm TN HS tỏ ra chủ động và tích cực, độc lập trong suy nghĩ và tìm hướng giải quyết vấn đề nảy sinh trong học tập, làm việc nhóm tỏ ra hiệu quả tới việc nâng cao khả năng giao tiếp, trách nhiệm với tập thể của HS, qua đó HS lĩnh hội kiến thức tốt hơn.

Kết quả thực nghiệm sư phạm dù mới chỉ là thành công bước đầu nhưng đã khẳng định được giả thuyết khoa học mà đề tài đề ra. Biện pháp mà chúng tôi đề xuất là thích hợp và có tác dụng rõ rệt trong việc phát triển KNTH cho HS trường DBĐHDT. Kết quả thực nghiệm sư phạm cũng khẳng định tính khả thi của biện pháp đã được xác lập.

KẾT LUẬN VÀ KHUYẾN NGHỊ

1. Kết luận

1.1. Tự học có vai trò quan trọng trong việc đảm bảo hiệu quả dạy học và chất lượng đào tạo của mỗi nhà trường, bởi vì quá trình giáo dục và dạy học thực chất là quá trình biến người học từ khách thể giáo dục thành chủ thể giáo dục (tự giáo dục). Để tự học có hiệu quả, HS cần có ý thức, động cơ và KNTH trong đó phát triển KNTH có vai trò rất quan trọng trong quá trình dạy học của mỗi nhà trường nhằm hiện thực hóa quan điểm học suốt đời.

1.2. Tự học và phát triển KNTH được nhiều nhà khoa học quan tâm nghiên cứu làm sáng tỏ nhiều vấn đề lý luận và thực tiễn. Các nghiên cứu đều khẳng định vai trò, tầm quan trọng của tự học nói chung, KNTH nói riêng và đưa ra những đề xuất để nâng cao hiệu quả tự học. Tự học gắn liền với đặc điểm của người học, của từng môi trường giáo dục vì vậy nghiên cứu phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT là cần thiết, góp phần thực hiện tốt sứ mệnh cao cả của các trường DBĐHDT, góp phần đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng cho các vùng dân tộc thiểu số.

1.3. Phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT là quá trình tác động nhằm biến đổi, tăng tiến các KNTH của HS từ mức thấp đến mức độ cao, từ chưa hoàn thiện đến hoàn thiện làm cho việc học tập trở nên có hiệu quả. Căn cứ vào đặc điểm tâm lý trí tuệ của HS dân tộc, mục tiêu đào tạo của trường, chúng tôi xây dựng nội dung, con đường phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT; xác định các yếu tố ảnh hưởng đến việc phát triển KNTH cho HS.

1.4. Kết quả khảo sát thực trạng cho thấy KNTH của HS các trường DBĐHDT còn thấp. Nguyên nhân tồn tại hạn chế đó là: Do điều kiện và địa bàn sinh sống, học tập của HS DBĐHDT còn nhiều khó khăn, đội ngũ GV chưa chú trọng đến việc phát triển KNTH cho HS. Chương trình đào tạo còn đang mang nặng tính chuẩn về nội dung chưa chú trọng đến chuẩn năng lực của người học. Nội dung chương trình còn nặng về lý thuyết, ít thực hành và thực tập trải nghiệm thực tế. Việc tổ chức dạy học tích hợp; các hoạt động giáo dục, giảng dạy, rèn luyện để phát triển KNTH cho HS còn nhiều hạn chế. Từ đó, chúng tôi xác định phát triển KNTH cần được tích hợp vào trong chương trình đào tạo của nhà trường, cần có định hướng để giáo viên chủ động trong việc phát triển KNTH cho HS trong tổ chức dạy học và kiểm tra, đánh giá, tổ chức các hoạt động ngoại khóa.

1.5. Dựa trên những phân tích sâu về lý luận và thực tiễn, tác giả luận án đã đề xuất biện pháp (7 biện pháp) phát triển KNTH cho HS các trường DBĐHDT. Kết quả thực nghiệm sư phạm đã bước đầu khẳng định tính khả thi và hiệu quả của những đề xuất trên. Tuy nhiên đây mới chỉ là những kết quả nghiên cứu ban đầu, cần tiếp tục phát triển và triển khai trên diện rộng, sẽ mang lại giá trị rất lớn trong quá trình đào tạo học sinh là người dân tộc thiểu số ở các trường DB ĐHDT.

2. Khuyến nghị

2.1. Với Bộ Giáo dục & Đào tạo

Chỉ đạo việc rà soát sửa đổi chương trình, nội dung đào tạo của các trường Dự bị Đại học theo hướng tiếp cận năng lực.

Bộ Giáo dục & Đào tạo cần phối hợp với các Bộ liên quan ban hành văn bản quy định về cơ chế phối hợp giữa các trường Dự bị Đại học với các trường Đại học để tiếp cận xây dựng chuẩn đầu ra, xây dựng chương trình đào tạo phù hợp với sứ mệnh và mục tiêu đào tạo của các trường DBĐHDT.

Tổ chức tập huấn các nội dung đổi mới phương pháp giảng dạy cho đội ngũ GV các trường DBĐHDT để nâng cao chất lượng đội ngũ GV đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản toàn diện GD&ĐT theo tinh thần NQ29 của BCHTW Đảng khóa XI.

2.2. Với các trường Dự bị Đại học Dân tộc

Tạo sự đồng thuận, nhất quán trong nhận thức của cán bộ, viên chức, học sinh các nhà trường về tầm quan trọng của việc phát triển KNTH cho HS.

Xây dựng cơ chế quản lý phù hợp giữa việc phát triển chương trình đào tạo của nhà trường với việc tổ chức thực hiện chương trình đào tạo để phát triển KNTH cho HS.

Thực hiện đổi mới PPDH, dạy HS cách tự học, tự nghiên cứu, tạo cơ hội để HS được tham gia nhiều hoạt động trải nghiệm thực tế, và rèn luyện các kỹ năng làm việc nhóm, kỹ năng giải quyết vấn đề.

Đầu tư, xây dựng cơ sở vật chất, trang thiết bị dạy học hiện đại để đáp ứng nhu cầu dạy và học ở mọi lúc, mọi nơi.

Phối hợp với các cơ sở giáo dục Đại học để nắm bắt thông tin, kết quả học tập của HS từ đó có những điều chỉnh cho phù hợp với yêu cầu đổi mới của các cơ sở giáo dục Đại học.

2.3. Đối với giáo viên các trường *Dự bị Đại học Dân tộc*

Phải thực sự yêu nghề và có nhận thức đúng đắn về mối quan hệ tương hỗ giữa việc rèn luyện, phát triển KTNH cho HS với việc nâng cao chất lượng và hiệu quả đào tạo trong Nhà trường để từ đó triển khai việc trang bị KNTH cho HS ngay từ đầu năm học nhằm tạo động cơ và khơi gợi hứng thú cho HS tích cực, chủ động trong tự học.

Luôn luôn phải là người thầy về tự học để cập nhật kiến thức, đổi mới phương pháp dạy học, phương pháp kiểm tra đánh giá cho phù hợp với đối tượng học sinh, đặc biệt quan tâm đến việc dạy HS cách tự học và phát triển KNTH cho HS để giúp học sinh có đủ khả năng, năng lực và tự tin khi tiếp tục vào học tại các trường Đại học.

NHỮNG CÔNG TRÌNH ĐÃ CÔNG BỐ CÓ LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN

1. Lê Trọng Tuấn (2008), “Giải pháp quản lý nâng cao năng lực tự học của sinh viên Trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương”, *Tạp chí Giáo dục* 11/2008, từ trang 57 đến trang 59.
2. Lê Trọng Tuấn (2010), “Một số biện pháp nâng cao chất lượng đội ngũ giảng viên ở Trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương”, *Tạp chí Giáo dục* 9/2010, từ trang 10 đến trang 11.
3. Lê Trọng Tuấn (2011), “Kỹ năng Tự học của học sinh Dự bị Đại học Dân tộc”, *Tạp chí Giáo dục* 12/2011, từ trang 50 đến trang 51.
4. Lê Trọng Tuấn (2012), “Thực trạng tự học của học sinh dự bị đại học dân tộc”, *Tạp chí Giáo dục* 7/2012, từ trang 13 đến trang 15.
5. Lê Trọng Tuấn (2014), “Đổi mới phương pháp dạy học theo hướng phát triển năng lực tự học của học sinh Dự bị Đại học Dân tộc”, *Tạp chí Giáo dục* 3/2014, từ trang 17 đến trang 18.
6. Lê Trọng Tuấn (2014), “Thực trạng quản lý hoạt động tự học ở trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương”, *Tạp chí Giáo dục* 11/2014, từ trang 15 đến trang 17.
7. Lê Trọng Tuấn (2014), “Hỗ trợ hoạt động tự học thông qua websites cá nhân do giáo viên các bộ môn tự thiết kế”, *Tạp chí khoa học và công nghệ* tập 129, số 15, 2014, Đại học Thái nguyên.
8. Lê Trọng Tuấn (2015), “Tổ chức dạy kỹ năng tự học theo module cho học sinh dự bị đại học dân tộc”, *Kỷ yếu hội thảo khoa học “Thực trạng và giải pháp nâng cao chất lượng đào tạo hệ dự bị đại học” Đại học Cần Thơ* tháng 8/2015 từ trang 16 đến trang 21.
9. Lê Trọng Tuấn (2015), Phát triển chương trình giáo dục Dự bị Đại học theo định hướng phát triển năng lực cho học sinh, *Tạp chí Giáo dục*, Số đặc biệt 10/2015, từ trang 32 đến trang 34.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

TIẾNG VIỆT

1. Nguyễn Ngọc Bảo, Hà Thị Đức (2000), *Tổ chức hoạt động dạy học ở trường trung học cơ sở*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
2. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2012), *Đề cương chi tiết 11 môn học dự bị đại học*, ban hành kèm theo Thông tư số 48/2012/TT-BGDĐT ngày 11/ 12/ 2012 - Bộ Giáo dục và Đào tạo.
3. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), *Quy chế Tổ chức và hoạt động của trường dự bị đại học*, Ban hành kèm theo Thông tư số 24/2011/TT-BGDĐT ngày 13/6/2011- Bộ Giáo dục và Đào tạo.
4. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2010), *Quy chế Tuyển chọn, tổ chức bồi dưỡng và xét tuyển vào học trình độ đại học, cao đẳng, trung cấp chuyên nghiệp đối với học sinh hệ dự bị đại học*” Ban hành kèm theo Thông tư số 25/2010/TT- Bộ Giáo dục và Đào tạo
5. Bộ Giáo dục và Đào tạo - Trung tâm Giáo dục Dân tộc (1999), *Kỷ yếu hội thảo khoa học “Nâng cao chất lượng đào tạo các trường phổ thông dân tộc nội trú”*, Đà Lạt.
6. Hoàng Đình Châu (2001), *Những điều kiện tâm lý - xã hội nâng cao chất lượng tự học các môn khoa học xã hội và nhân văn của học viên HVCTQS*, Đề tài cấp Bộ năm 2001, mã số B2001-08-45, Học viện CTQS.
7. Nguyễn Hữu Châu, Cao Thị Hà, "Cơ sở lí luận của lí thuyết kiến tạo trong dạy học", *Tạp chí Thông tin Khoa học Giáo dục*, số 103/2004, tr. x-y.
8. Jacques Delors (2002), *Học tập một kho báu tiềm ẩn*, Báo cáo gửi UNESCO của Hội đồng Quốc tế về Giáo dục thế kỷ XXI năm 1996 (Người dịch: Trịnh Đức Thắng), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
9. Dịch của nhiều tác giả (1964), *Bàn về cách đọc sách và tự học*, Nxb giáo dục, Hà Nội.
10. Phạm Tất Dong, Nguyễn Hải Khoát, Nguyễn Quang Uẩn (1995), *Tâm lý học đại cương*, Viện Đại học Mở, Hà Nội.
11. Lê Trọng Dương (2006), *Hình thành và phát triển năng lực tự học cho sinh viên ngành Toán hệ Cao đẳng Sư phạm*, Luận án tiến sĩ giáo dục học, Trường Đại học Vinh.

12. Đảng Cộng sản Việt Nam (1998), *Nghị quyết Hội nghị Trung ương 4 khóa VIII*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
13. Đảng Cộng sản Việt Nam (2011), *Văn kiện Đại hội đại biểu toàn quốc lần thứ XI*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
14. Đảng Cộng sản Việt Nam (2013), *Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 Hội nghị Trung ương 8 khóa XI về đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
15. Lê Đình (2004), *Cơ sở khoa học của việc bồi dưỡng năng lực tự học, tự nghiên cứu cho sinh viên sư phạm ngành Vật lý*, Đề tài Khoa học Công nghệ cấp Bộ, Mã số B2004.09.07, Trường Đại học Sư phạm Huế.
16. *Đại từ điển Tiếng Việt* (1996), Nxb Đà Nẵng.
17. Nguyễn Thị Bích Hạnh (2006), *Biện pháp hoàn thiện kỹ năng tự học cho sinh viên Đại học Sư phạm theo quan điểm sư phạm tương tác*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội
18. Nguyễn Thị Bích Hạnh (2010), *Nghiên cứu kỹ năng tự học ở trên lớp của sinh viên sư phạm*, Đề tài NCKH và CN cấp Bộ. Mã số B. 2007.19.21.
19. Bùi Thị Hằng (2006), *Hình thành năng lực tự học cho sinh viên Cao đẳng Sư phạm qua dạy - học học phần: Sinh lý học Thực vật*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
20. Trần Thị Minh Hằng (2011), *Tự học và yếu tố tâm lý cơ bản trong tự học của sinh viên Sư phạm*, Nxb Giáo dục.
21. Đậu Thị Hòa (2010), "Phương pháp rèn luyện kỹ năng tự học cho sinh viên Địa lý trong dạy học học phần Địa lý tự nhiên Việt Nam", *Tạp chí Khoa học và Công nghệ*, Đại học Đà Nẵng, số 4 (39) 2010, tr. 78 - 82.
22. Trần Bá Hoàn, Nguyễn Đình Khuê, Đào Như Trang (2003), *Áp dụng dạy học tích cực trong môn toán*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
23. <https://www.coursera.org/>
24. <http://www.giaoduc.edu.vn/news/giao-duc-phat-trien>
25. <http://tuhoc.edu.vn/>.
26. <http://www.tamlyhoc.net/>
27. Đặng Thành Hưng (2004), "Hệ thống kỹ năng học tập hiện đại", *Tạp chí Giáo dục*, tr 25 - 27. NH

28. Đặng Thành Hưng - Trịnh Thị Hồng Hà - Nguyễn Khải Hoàn - Trần Vũ Khánh (2012), *Lí thuyết phương pháp dạy học*, Nxb Đại học Thái Nguyên.
29. Trần Văn Hiếu (2002), *Xây dựng và rèn luyện hệ thống kỹ năng tự học cho sinh viên*, Đề tài Khoa học Công nghệ cấp Bộ, Mã số B2000-09-46, Trường Đại học Sư phạm, Đại học Huế.
30. Phạm Đình Khương (2006), *Một số giải pháp nhằm phát triển năng lực tự học Toán của học sinh trung học phổ thông*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
31. Kharlamov I.F. (1978), *Phát huy tính tích cực học tập của học sinh như thế nào*, tập I, II, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
32. Kixegof X.I. (1979), *Hình thành các kỹ năng, kỹ xảo sư phạm cho sinh viên trong điều kiện giáo dục đại học*, Tổ tư liệu Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
33. Kruchetxki V.A. (1981), *Những cơ sở của tâm lý học sư phạm*, Tập I, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
34. Kỷ yếu hội thảo khoa học (2007), *Vai trò của các trường DTNT và các trường DBDH DT trong việc đào tạo nguồn nhân lực dân tộc thiểu số cho các tỉnh miền núi*, Thái Nguyên.
35. Trịnh Quốc Lập (2008), "Phát triển năng lực tự học trong hoàn cảnh Việt Nam", *Tạp chí Trường Đại học Cần Thơ*, (số 10), tr. 169 - 176.
36. NLevitov N.D. (1970), *Tâm lý học trẻ em và Tâm lý học sư phạm*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
37. Nguyễn Hiến Lê (1992), *Tự học một nhu cầu của thời đại*, Nxb Văn hóa Thông tin, Hà Nội.
38. Lêônchiev A.N. (1989), *Hoạt động. Ý thức. Nhân cách*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
39. Trần Sỹ Luận, (2013) *Rèn luyện cho HS kỹ năng tự học trong dạy học sinh học 11 trung học phổ thông*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
40. Luật Giáo dục, Sửa đổi, bổ sung năm 2009.
41. Lại Thế Luyện (2014), *Kỹ năng tự học suốt đời*, Nxb Thời Đại, Hà Nội.
42. Tsunesaburo Makiguchi (Cao Xuân Hạo hiệu đính) (2009), *Giáo dục vì cuộc sống sáng tạo*, Nxb Trẻ, TP Hồ Chí Minh.

43. Lương Viết Mạnh (2015), *Hình thành và phát triển năng lực tự học cho HS trong dạy học Vật lý ở trường Dự bị Đại học dân tộc*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Đại học Vinh.
44. Hồ Chí Minh (2000), *Toàn tập, tập 5: Sửa đổi lối làm việc*, Nxb Chính trị Quốc gia, Hà Nội.
45. Lưu Xuân Mới (2000), *Lý luận dạy học đại học*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
46. Lưu Xuân Mới (2003), "Rèn luyện kỹ năng tự học cho sinh viên đại học", *Tạp chí Khoa học*, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội, số 2/2003.
47. Võ Văn Nam (2008), *Tư tưởng tự học Hồ Chí Minh và biện pháp nâng cao việc tự học cho sinh viên Đại học Sư phạm*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
48. Bùi Văn Nghị (2009), *Vận dụng lý luận vào thực tiễn dạy học môn Toán ở trường phổ thông*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
49. Nguyễn Thị Ngà (2010), *Xây dựng và sử dụng tài liệu tự học có hướng dẫn theo mô đun phần kiến thức cơ sở hóa học chung - chương trình THPT chuyên hóa học góp phần nâng cao năng lực tự học cho học sinh*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
50. Phan Trọng Ngọ (chủ biên), Nguyễn Đức Hương (2003), *Các lý thuyết phát triển tâm lý người*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
51. Hoàng Thảo Nguyên, Nguyễn Thị Phương Thanh (2010), "Rèn luyện kỹ năng tự học cho sinh viên trong đào tạo theo học chế tín chỉ", *Tạp chí Giáo dục*, (số đặc biệt tháng 3).
52. Trần Sĩ Nguyên (chủ biên) (1992), *Công tác giáo dục ở trường Dân tộc nội trú*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
53. Ôkôn (1976), *Những cơ sở của dạy học nêu vấn đề*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
54. V. Petrovski (chủ biên) (1982), *Tâm lý học lứa tuổi và tâm lý học sư phạm*, tập I, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
55. Geoffrey Petty (1998), *Teaching Today*, Stanley Thornes, Lincoln, United Kingdom. *Dạy học ngày nay*, Tài liệu Dự án Việt - Bỉ: "Đào tạo giáo viên các trường sư phạm phía bắc Việt Nam", năm 2003.
56. Võ Quang Phúc (1992), *Nói chuyện giáo dục thế giới đời xưa*, Sở Giáo dục thành phố Hồ Chí Minh.

57. Jean Piaget (2001), *Tâm lý học và giáo dục học*, Trần Nam Lương, Phùng Đệ, Lê Thi (dịch), Nxb Giáo dục, Hà Nội.
58. Plato (2011), *Đối thoại Socratic 1*, Nxb Tri thức, Hà Nội.
59. Platonov K. K., Golubev G. G. (1977), *Tâm lý học*, NXB Moskva.
60. Phạm Hồng Quang (1999), *Ứng dụng một số biện pháp tổ chức học tập ngoài giờ lên lớp cho học sinh trường dân tộc nội trú các tỉnh phía bắc*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
61. Phạm Hồng Quang (2003), *Tổ chức dạy học cho học sinh dân tộc, miền núi*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
62. N.A.Rubakin (1982), *Tự học như thế nào*, Nxb Thanh niên, Hà Nội.
63. Madeleine Roy, Jean-Marc Denomme, (2000), *Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác*, Nxb Thanh Niên, Hà Nội.
64. Retzke R.(chủ biên) (1973), *Học tập hợp lý*, Nxb Đại học và Trung học chuyên nghiệp, Hà Nội.
65. Roger C. (Cao Đình Quát dịch) (2001), *Phương pháp dạy và học hiệu quả*, Nxb Trẻ, TP. HCM.
66. Vũ Trọng Rỹ (chủ biên) (1996), *Một số khái niệm phạm trù giáo dục*, Viện KHGD Việt Nam, Hà Nội
67. Raja Roy Singh (1994), *Nền giáo dục thế kỷ XX: Những triển vọng của châu Á Thái Bình Dương*, Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam.
68. Vũ Văn Tảo (2003), *Dạy cách học*, Tài liệu Dự án đào tạo giáo viên THCS, Bộ Giáo dục và Đào tạo.
69. Phạm Trung Thanh (1998), *Phương pháp học tập, nghiên cứu của sinh viên cao đẳng, đại học*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
70. Đỗ Thị Phương Thảo (2013), *Phát triển kỹ năng tự học toán cho sinh viên các trường đại học đào tạo giáo viên tiểu học*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
71. Lâm Quang Thiệp (2005), "Mục tiêu, nội dung phương pháp dạy và học ở đại học trong thời kỳ mới", *Tạp chí Lý luận Khoa học Giáo dục*, Bộ Giáo dục và Đào tạo, số 118.
72. Trần Trọng Thủy, Nguyễn Quang Uẩn, Lê Ngọc Lan (1998), *Tâm lý học*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

73. Nguyễn Thị Xuân Thuỷ (2012), "Rèn luyện kỹ năng học tập cho sinh viên đáp ứng yêu cầu đào tạo theo học chế tín chỉ", *Tạp chí Giáo dục*, (số đặc biệt tháng 3).
74. Nguyễn Thị Tính (2004), *Các biện pháp tổ chức hoạt động tự học môn Giáo dục học cho SV các trường đại học sư phạm*, Luận án Tiến sĩ, Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
75. Quang Tịnh, Bùi Thị Tuyết Khanh (2000), *Từ điển tiếng Việt*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
76. Nguyễn Cảnh Toàn (Chủ biên), Nguyễn Kỳ, Lê Khánh Bằng, Vũ Văn Tảo (2004), *Học và dạy cách học*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
77. Nguyễn Cảnh Toàn (1997), *Quá trình dạy - Tự học*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
78. Nguyễn Cảnh Toàn (1995), *Luận bàn về kinh nghiệm TH*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
79. Nguyễn Cảnh Toàn, Lê Khánh Bằng (đồng chủ biên), Lê Đình Trung (2009), *Phương pháp dạy và học đại học*, Nxb Đại học Sư phạm Hà Nội.
80. Nguyễn Cảnh Toàn, Lê Hải Yến (2011), *Xã hội học tập, học tập suốt đời và các kỹ năng tự học*, Nxb Dân trí
81. Trịnh Quang Từ (1995), *Những phương hướng tổ chức hoạt động tự học của sinh viên các trường quân sự*, Luận án Tiến sĩ, Giáo dục học, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội.
82. Trịnh Quang Từ (1996), *Phương pháp tự học*, Nxb TP. HCM.
83. Nguyễn Huy Tú (2000), *Tâm lý học giáo dục*, Viện Khoa học Giáo dục, Hà Nội.
84. Thái Duy Tuyên (2001), *Giáo dục học hiện đại*, Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội.
85. Nguyễn Quang Uẩn (2001), *Giáo trình Tâm lý học lứa tuổi và sư phạm*, Nxb Đại học sư phạm Hà Nội.
86. Nguyễn Quang Uẩn, Trần Hữu Luyện, Trần Quốc Thành (1995), *Tâm lý học đại cương*, Nxb Đại học sư phạm Hà Nội.
87. Viện Khoa học Xã hội nhân văn Quân sự (2006), *Từ điển tâm lý học quân sự*, Nxb Quân đội Nhân dân, Hà Nội.
88. Weinert F.E. (1983), *Các lý thuyết về học tập và mô hình giảng dạy*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.
89. Xipop B.P.E. (1997), *Những cơ sở lý luận dạy học, tập I, II*, Nxb Giáo dục, Hà Nội.

B. TIẾNG ANH

90. Abdullah, Mardziah Hayati (2001), *Self-Directed Learning*, ERIC Digest. Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC, USA
91. Alicia R. Crowe (2010), *Advancing social studies education through self-study methodology*, Kent State University, USA.
92. Chris Jarvis (2000), *Study Skills for Effective Learning*, USA
93. Denise Chalmers, Richard Fuller, 1995, *Teaching for learning at university*, Edith Cowan University Perth, Western Australia.
94. Hattie J., Biggs J., Purdie N. (1996), "*Effects of Learning Skills Intervention on Students Learning: A Meta-Analysis*", Review of Educational Research 66 (2), pp. 99-136.
95. <http://www.brainfriendlytrainer.com>.
96. <http://www.softskillsinstitution.com/faq.htm>.
97. <http://vi.wikipedia.org/wiki/>
98. Mary Lynn Hamilton (2014), *Self-Study in Teacher Education*, University of Kansas, USA.
99. Miller R. I. (1997), *Evaluation in Higher School*, San Francisco, USA.
100. Mahotra V. (2006), *Methods of Teaching Biology*, PCP in New Dehli & Washington DC, USA.
101. Richard Nelson - Jones (2012), *Basic Couseling Skill*, Sage Pulication India.
102. Sappington A.A.,Fritschi O., Sandefer D., and Tauxe M. (1980), "*Self-directed Learning Program for Students in Probation*", Journal of Counseling Psychology 27 (6), pp. 616- 619.
103. Sharma R. C. (1988), *Population, resources, environment and qualtiy of life*. New Dehlt, India.
104. Stephanie Allais, David Raffé, Rob Strathdee, Leesa Wheelahan, Michael Young (2009), *Learning from the first qualifications frameworks*, International Labour Office, Geneva, Switzerland.
105. University of South Australia (2003), *Readings Computers in Eduacation*, Selected by Ruth Geer.

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1.1: PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN**(Dành cho học sinh)***Các bạn học sinh thân mến,*

Để phục vụ cho việc nghiên cứu tìm ra các biện pháp phát triển kỹ năng tự học (KNTH) của học sinh, xin bạn hãy cho biết ý kiến của mình về những vấn đề sau bằng cách đánh dấu **X** vào cột và dòng phù hợp với ý kiến của bạn.

I. THÔNG TIN CÁ NHÂN1. Họ và tên:.....Giới tính: ☐ Nam ☐ Nữ

2. Trường:Lớp:.....

II. NỘI DUNG***Câu 1: Theo bạn trong quá trình đào tạo ở trường, việc tự học của HS là:***☐ Rất cần thiết ☐ Cần thiết ☐ Bình thường ☐ Không cần thiết***Câu 2: Theo bạn tự học có vai trò và tác dụng như thế nào đối với bản thân?***

STT	Vai trò và tác dụng của tự học	Ý kiến	
		Đồng ý	Không đồng ý
1	Tự học giúp HS củng cố, ghi nhớ vững chắc kiến thức		
2	Tự học giúp HS hiểu sâu bài và nắm chắc kiến thức		
3	Tự học giúp HS vận dụng kiến thức vào giải quyết những nhiệm vụ học tập mới		
4	Tự học giúp HS đạt kết quả cao trong kiểm tra và thi		
5	Tự học giúp HS mở rộng kiến thức		
6	Tự học giúp HS có khả năng tự đánh giá bản thân		
7	Tự học giúp HS rèn luyện tính tích cực, độc lập trong HT		
8	Tự học giúp HS hình thành ý thức kỷ luật		
9	Tự học giúp HS hình thành nề nếp làm việc khoa học		
10	Tự học giúp HS vững vàng tự tin trong việc giải quyết các vấn đề nảy sinh trong học tập và đời sống hàng ngày		

Câu 3: Mục đích tự học của bạn?

Nội dung	Mức độ			
	Hoàn toàn đồng ý	Đồng ý	Đồng ý một phần	Không đồng ý
1. Chỉ để phục vụ thi, kiểm tra				
2. Chỉ để hoàn thành bài tập, nhiệm vụ giáo viên giao				
3. Đạt kết quả cao trong học tập				
4. Hiểu sâu và mở rộng kiến thức được học				
5. Phát triển tính tích cực, chủ động trong học tập				
6. Học để đáp ứng công việc sau này				

Câu 4: Thời gian dành cho việc tự học của bạn như thế nào?

Thời gian tự học Trung bình	Trên 5 giờ/ngày	Từ 3 đến 5 giờ / ngày	Từ 1 đến dưới 3 giờ / ngày	Dưới 1 giờ / ngày
Trong thời gian ôn thi				
Ngoài thời gian ôn thi				

Câu 5: Bạn đã thực hiện các phương pháp tự học sau đây ở mức độ nào?

TT	Các phương pháp	Mức độ		
		Thường xuyên	Đôi khi	Không bao giờ
1	Chỉ học nguyên văn bài giảng trên lớp			
2	Đọc các bài giảng ngay sau khi học			
3	Học vở ghi kết hợp với đọc sách			
4	Học theo ý cơ bản trọng tâm			
5	Lập dàn bài đề cương ngay sau khi nghe giảng			
6	Lập sơ đồ, hệ thống hoá, tóm tắt, phân loại bài học, bài tập			
7	Đọc giáo trình trước khi học			
8	Đề xuất thắc mắc của mình với GV và bạn bè			

Nội dung	Mức độ thực hiện		
	Rất thành thạo (Tốt)	Thành thạo (Khá)	Chưa thành thạo (cần cải tiến)
Câu 6: Bạn đánh giá như thế nào về kỹ năng xây dựng kế hoạch học tập của bản thân theo các tiêu chí sau?			
1. Xem xét tổng thể các công việc cần làm			
2. Xem xét và tìm hiểu kỹ chương trình học			
3. Xem xét lại kế hoạch, mục tiêu chung của môn học			
4. Xem xét lại kế hoạch, mục tiêu chung của bài học			
5. Thảo luận với bạn bè để có các bước thực hiện chính xác			
6. Thực hiện kế hoạch cho cả môn học			
7. Thực hiện kế hoạch cho từng bài học			
Câu 7: Khi khai thác các tài liệu học tập (đọc sách, internet...) bạn hãy tự đánh giá mức độ đáp ứng của mình theo các tiêu chí sau?			
1. Xác định vấn đề cần nghiên cứu, tìm hiểu.			
2. Lựa chọn tài liệu phù hợp với vấn đề cần nghiên cứu			
3. Xác định mục đích đọc tài liệu			
4. Ghi chép thông tin từ tài liệu học tập			
5. Tự đặt câu hỏi để làm rõ thông tin từ tài liệu			
6. Diễn đạt lại thông tin theo ý kiến của bản thân			
Câu 8: Trong lớp, bạn nghe giáo viên giảng bài như thế nào?			
1. Tập trung vào phần kiến thức cốt lõi mà GV trình bày.			
2. Tập trung phần nội dung chính của bài giảng mà GV nhấn mạnh, lưu ý.			
3. Tập trung vào những nội dung chưa hiểu khi tự học ở nhà, ghi chú những thắc mắc trong quá trình học.			
4. Tập trung vào nội dung, cách triển khai bài giảng của GV.			
Câu 9: Trong hình thức làm việc theo nhóm nhỏ, bạn đánh giá như thế nào về kỹ năng làm việc theo nhóm của bản thân?			
1. Tích cực phát biểu, trình bày quan điểm			

Nội dung	Mức độ thực hiện		
	Rất thành thạo (Tốt)	Thành thạo (Khá)	Chưa thành thạo (cần cải tiến)
2. Điều chỉnh, từ bỏ quan điểm của mình nếu sai			
3. Tích cực tiếp thu ý kiến của nhóm nếu đúng			
4. Đưa ra được những nhận xét xác đáng với nhóm			
5. Có tinh thần tập thể, giúp đỡ bạn trong nhóm			
Câu 10: Khi cần giải quyết vấn đề trong quá trình học tập, bạn đánh giá như thế nào về kỹ năng giải quyết vấn đề của bản thân theo các tiêu chí sau?			
1. Nhận biết và phân tích kỹ vấn đề			
2. Xác định được cấu trúc vấn đề cần giải quyết			
3. Thu thập được các thông tin cần thiết			
4. Phân tích, tổng hợp, so sánh và sắp xếp thông tin			
5. Kiểm tra lại toàn bộ các bước thực hiện			
6. Trình bày vấn đề bằng ngôn ngữ viết một cách hiệu quả			
Câu 11: Bạn tự kiểm tra, đánh giá hoạt động tự học của mình như thế nào?			
1. Tái hiện những kiến thức đã học			
2. Đưa ra các vấn đề và tự trả lời chúng			
3. Vận dụng kiến thức đã học được để giải thích các hiện tượng thực tế			
4. Tìm các bài tập khó để giải thử			

Câu 12: Theo bạn, các yếu tố sau đây đáp ứng như thế nào so với yêu cầu phục vụ học tập và giảng dạy?

1 = Đáp ứng dưới 20% yêu cầu; 4 = Đáp ứng 60% - 80% yêu cầu;
 2 = Đáp ứng từ 20% - 40% yêu cầu; 5 = Đáp ứng 80% - 100% yêu cầu
 3 = Đáp ứng 40% - 60% yêu cầu;

STT	Các yếu tố	Mức đánh giá (đề nghị khoanh tròn vào con số tương ứng)				
1.	Chất lượng phòng học	1	2	3	4	5
2.	Trang thiết bị phục vụ học	1	2	3	4	5
3.	Tài liệu môn học	1	2	3	4	5
4.	Hệ thống điện, nước	1	2	3	4	5
5.	Vệ sinh môi trường	1	2	3	4	5

Câu 13: Bạn thường gặp những khó khăn nào trong rèn luyện và phát triển các KNTH của bản thân?

1. Chưa biết cách tự học ☐
2. Khả năng nhận thức còn chậm ☐
3. Ngôn ngữ Tiếng Việt còn hạn chế ☐
4. Quen với cách học thụ động ☐
5. Thiếu tự tin trong học tập ☐
6. Khả năng biểu đạt ngôn ngữ còn hạn chế ☐
7. Thiếu ý chí vươn lên trong học tập ☐
8. Chưa quen với cách dạy của thầy cô ☐
9. Thiếu thời gian tự học ☐
10. Thiếu các điều kiện trang thiết bị hỗ trợ tự học ☐
11. Không có môi trường tự học ☐
12. Không được GV trang bị các KNTH cần thiết ☐
13. Nội dung học tập trong trường tính hệ thống cao ☐
14. Gặp khó khăn trong hiểu bài giảng ☐

Xin chân thành cảm ơn sự hợp tác của bạn!

PHỤ LỤC 1.2: PHIẾU TRƯNG CẦU Ý KIẾN

(Dành cho GV và CBQL)

Quý Thầy, Cô kính mến!

Để phục vụ cho việc nghiên cứu tìm ra các biện pháp phát triển kỹ năng tự học của HS, xin quý thầy /cô cho biết ý kiến của mình về những vấn đề sau bằng cách đánh dấu X vào cột và dòng phù hợp với ý kiến của thầy /cô.

I. THÔNG TIN CÁ NHÂN

1. Họ và tên:.....Giới tính: : ☐ Nam ☐ Nữ
2. Trường:
3. Số năm công tác:.....giảng dạy bộ môn/đơn vị công tác:.....

II. NỘI DUNG

Câu 1: Theo thầy /cô, trong quá trình học tập ở trường việc phát triển KNTH cho HS là:

- ☐ Rất cần thiết ☐ Cần thiết ☐ Bình thường ☐ Không cần thiết

Câu 2: Thầy/Cô hãy cho biết ý kiến về những ý nghĩa của tự học đối với HS?

TT	Ý nghĩa của Tự học	Đồng ý	Không đồng ý
1	Tự học giúp HS củng cố, ghi nhớ vững chắc kiến thức		
2	Tự học giúp HS hiểu sâu bài và nắm chắc kiến thức		
3	Tự học giúp HS vận dụng kiến thức vào giải quyết những nhiệm vụ học tập mới		
4	Tự học giúp HS đạt kết quả cao trong kiểm tra và thi		
5	Tự học giúp HS mở rộng kiến thức		
6	Tự học giúp HS có khả năng tự đánh giá bản thân		
7	Tự học giúp HS rèn luyện tính tích cực độc lập trong học tập		
8	Tự học giúp HS hình thành ý thức kỷ luật		
9	Tự học giúp HS hình thành nề nếp làm việc khoa học		
10	Tự học giúp HS tự tin, chủ động trong việc giải quyết các vấn đề thực tế của cuộc sống		

11. Tác dụng khác, đó là:.....

Câu 3: Thầy/cô hãy cho biết mức độ thực hiện những KNTH dưới đây trong việc chuẩn bị các yêu cầu trước và sau giờ học; trang bị những kỹ năng tự học cho HS?

Mức **R1**: Rất thường xuyên Mức **R3**: Thỉnh thoảng Mức **R5**: Không bao giờ

Mức **R2**: Thường xuyên Mức **R4**: Hiếm khi

Nội dung	Mức độ thực hiện				
	R1	R2	R3	R4	R5
1. Kỹ năng lập kế hoạch tự học					
2. Kỹ năng khai thác các tài liệu học tập					
3. Kỹ năng tự học trên lớp					
4. Kỹ năng làm việc nhóm					
5. Kỹ năng giải quyết vấn đề trong học tập					
6. Kỹ năng tự kiểm tra, đánh giá kết quả tự học					

Câu 4: Theo Thầy/Cô, HS thường sử dụng các KNTH dưới đây ở mức độ nào?

TT	Các kỹ năng	Mức độ		
		Rất thành thạo (Tốt)	Thành thạo (Khá)	Chưa thành thạo (Cần cải tiến).
1	Lập kế hoạch tự học.			
2	Khai thác các tài liệu học tập			
3	Kĩ năng tự học trên lớp			
4	Làm việc nhóm			
5	Giải quyết vấn đề			
6	Tự kiểm tra, tự đánh giá việc học tập của bản thân.			

Câu 5: Khi Thầy/Cô rèn luyện và phát triển 1 KNTH cho HS, Thầy/Cô thường tiến hành theo mấy bước? Đó là những bước nào?

Số bước:

Cụ thể từng bước:

.....

.....

.....

Câu 6: Thầy /cô hãy cho biết về mức độ thực hiện các hình thức sau đây trong hoạt động dạy học nhằm rèn luyện và phát triển KNTH của HS?

TT	Hình thức	Mức độ thực hiện				
		R1	R2	R3	R4	R5
1	GV thiết kế các nội dung dạy học chú trọng lồng ghép việc phát triển các KNTH cơ bản cho HS.					
2	Tổ chức HS làm việc theo nhóm, thảo luận các vấn đề đã tự nghiên cứu					
3	Tổ chức lớp học ngoại khóa về KNTH					
4	Tổ chức hoạt động trải nghiệm sáng tạo gắn với môn học.					
5	E-learning (học tập, đào tạo dựa trên CNTT&TT).					
6	Tổ chức giờ tự học cho HS					
7	Tổ chức câu lạc bộ theo môn, phân học, tổ chức các hoạt động ngoại khóa					

Câu 7: Thầy /cô đã sử dụng các phương pháp dạy học tích cực sau đây để phát triển các KNTH cho HS ở mức độ nào?

Mức độ Phương pháp	Thường xuyên	Chưa thường xuyên	Chưa sử dụng
1. Phương pháp thuyết trình tích cực, thuyết trình thông qua vấn đáp, trao đổi.			
2. Phương pháp dạy học giải quyết vấn đề.			
3. Phương pháp đóng vai.			
4. Phương pháp trò chơi.			
5. Phương pháp dự án học tập.			
6. Phương pháp hoạt động nhóm.			

Câu 8: Thầy/cô tổ chức phát triển KNTH cho HS thông qua 3 con đường sau ở mức độ nào?

Các con đường	Mức độ		
	Thường xuyên	Chưa thường xuyên	Chưa sử dụng
1. Phát triển KNTH cho HS thông qua dạy học			
2. Phát triển KNTH cho HS thông qua giờ tự học			
3. Phát triển KNTH cho HS thông qua hoạt động trải nghiệm của HS			

Câu 9: Theo Thầy/cô những yếu tố sau đây ảnh hưởng như thế nào đối với việc phát triển KNTH cho HS trường DBĐHDT?

Yếu tố ảnh hưởng	Mức độ		
	Ảnh hưởng nhiều	Có ảnh hưởng	Ít/Không ảnh hưởng
1. Các yếu tố thuộc về HS			
1.1. Kiến thức về tự học			
1.2. Kỹ xảo tự học			
1.3. Kinh nghiệm tự học			
1.4. Thái độ tự học			
1.5. Tính tự giác trong tự học			
1.6. Tâm thế, thói quen tự học			
2. Các yếu tố thuộc về GV			
2.1. Nhận thức của GV			
2.2. Năng lực sư phạm của người GV			
2.3. Thái độ của người GV đối với việc tổ chức phát triển kỹ năng tự học cho HS			
3. Các yếu tố thuộc về môi trường sư phạm			
3.1. Chương trình và mục tiêu giáo dục của nhà trường			
3.2. Vai trò của tập thể lớp học			
3.3. Trách nhiệm của cán bộ quản lý			
3.4. Điều kiện phương tiện bảo đảm			

Câu 10: Theo thầy /cô, trang thiết bị (giáo trình, tài liệu tham khảo, phương tiện, kỹ thuật....) phục vụ hoạt động tự học cho HS của trường hiện nay là:

☐ Rất đầy đủ ☐ Tương đối đủ ☐ Còn thiếu ☐ Thiếu rất nhiều

Câu 11: Thầy/Cô thường gặp những khó khăn gì trong quá trình rèn luyện và phát triển các KNTH cho HS (có thể chọn nhiều đáp án).

1. GV thiếu vốn kiến thức về dạy kỹ năng tự học ☐
2. GV thiếu thời gian suy nghĩ, đầu tư cho bài giảng ☐
3. GV ít có điều kiện trao đổi kinh nghiệm về dạy KNTH cho HS ☐
4. Thiếu đồ dùng, trang thiết bị dạy học ☐
5. Khả năng nhận thức của HS còn chậm ☐
6. Động cơ tự học của HS còn yếu ☐
7. Chương trình học chưa tạo điều kiện để phát triển KNTH ☐
8. Kiểm tra, đánh giá trong nhà trường hiện nay chưa khuyến khích phát triển KNTH cho HS ☐
9. HS thiếu thời gian tự học ☐
10. Những khó khăn khác:.....

Xin trân trọng cảm ơn sự hợp tác của quý thầy /cô!

PHỤ LỤC 1.3: PHIẾU PHỎNG VẤN SÂU DÀNH CHO HỌC SINH

- Thời gian:
- Địa điểm:
- Người phỏng vấn:
- Học sinh được phỏng vấn:
- Lớp:.....Trường:.....

NỘI DUNG

1. Làm quen, giới thiệu mục đích, nội dung cuộc phỏng vấn

Em vui lòng trao đổi một số hiểu biết của mình về KNTH trong hoạt động học tập của em tại trường....., với mục đích phục vụ nghiên cứu về KNTH đối với học sinh các trường DBĐHDT. Những ý kiến của em chỉ có ý nghĩa cung cấp thông tin để nghiên cứu và không mang tính chất đánh giá.

2. Nội dung các câu hỏi phỏng vấn

Câu hỏi 1:

Câu hỏi 2:

Câu hỏi 3:

(Trong quá trình phỏng vấn, người phỏng vấn có thể gợi ý hoặc đặt câu hỏi thêm cho HS để đạt được mục tiêu, nội dung phỏng vấn)

Xin chân thành cảm ơn sự hợp tác của em!

PHỤ LỤC 1.4: PHIẾU PHỎNG VẤN SÂU DÀNH CHO CBQL, GV

- Thời gian:
- Địa điểm:
- Người phỏng vấn:
- Người được phỏng vấn:
- Trình độ học vấn:.....Nghề nghiệp:
- Trường:

NỘI DUNG

1. Làm quen, giới thiệu mục đích, nội dung cuộc phỏng vấn

Thầy (Cô) vui lòng trao đổi một số hiểu biết của mình về KNTH trong quá trình công tác giáo dục tại trường....., với mục đích phục vụ nghiên cứu về KNTH đối với HS các trường DBĐHDT. Những ý kiến của Thầy (Cô) chỉ có ý nghĩa cung cấp thông tin để nghiên cứu và không mang tính chất đánh giá.

2. Nội dung các câu hỏi phỏng vấn

Câu hỏi 1:

Câu hỏi 2:

Câu hỏi 3:

(Trong quá trình phỏng vấn, người phỏng vấn có thể gợi ý hoặc đặt câu hỏi thêm cho HS để đạt được mục tiêu, nội dung phỏng vấn)

Xin chân thành cảm ơn sự hợp tác của Thầy (Cô)!

KẾT QUẢ TRẮC NGHIỆM NĂNG LỰC TRÍ TUỆ CHO HỌC SINH TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC TW

I. KẾT QUẢ TRẮC NGHIỆM IQ

1. IQ của HS theo giới tính

Bảng 1. IQ của HS theo giới tính

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Nam	179	102.01	13.911	1.040	99.96	104.06	52	132
Nu	270	99.40	13.555	0.825	97.78	101.03	62	125
Total	449	100.44	13.743	0.649	99.17	101.72	52	132

Bảng 2. Kiểm định Anova

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	P(I-J)
Between Groups	731.828	1	731.828	3.900	0.049
Within Groups	83876.974	447	187.644		
Total	84608.802	448			

Các số liệu trong bảng 1 và bảng 2 cho thấy, IQ trung bình của HS trường DBĐHDTTW là $100,44 \pm 13,743$ điểm. Trong đó, IQ trung bình của HS nam ($102,01 \pm 13,911$) có giá trị lớn hơn so với HS nữ ($99,40 \pm 13,743$), sự sai khác này có ý nghĩa thống kê với $p = 0,049 < 0,05$ (bảng 2).

2. IQ của HS theo dân tộc

2.1. IQ của HS theo dân tộc

Bảng 3. IQ của HS theo dân tộc

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Tay	252	101.66	13.281	.837	100.01	103.31	62	132
Nung	101	97.82	13.744	1.368	95.11	100.54	52	128
Muong	50	99.46	14.994	2.120	95.20	103.72	70	125
Dantoc_khac	46	100.59	14.383	2.121	96.32	104.86	62	125
Total	449	100.44	13.743	0.649	99.17	101.72	52	132

Bảng 4. Multiple Comparisons

Dependent Variable: I_Q							
	(I) Dan_toc	(J) Dan_toc	Mean Difference (I-J)	Std. Error	p(I-J)	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Bonferroni	Tay	Nung	3.841	1.613	0.106	-0.43	8.12
		Muong	2.203	2.121	1.000	-3.42	7.82
		Dantoc_khac	1.076	2.196	1.000	-4.74	6.90
	Nung	Tay	-3.841	1.613	0.106	-8.12	0.43
		Muong	-1.638	2.369	1.000	-7.92	4.64
		Dantoc_khac	-2.765	2.436	1.000	-9.22	3.69
	Muong	Tay	-2.203	2.121	1.000	-7.82	3.42
		Nung	1.638	2.369	1.000	-4.64	7.92
		Dantoc_khac	-1.127	2.798	1.000	-8.54	6.29
	Dantoc_khac	Tay	-1.076	2.196	1.000	-6.90	4.74
		Nung	2.765	2.436	1.000	-3.69	9.22
		Muong	1.127	2.798	1.000	-6.29	8.54
Dunnett t (2-sided) ^a	Tay	Dantoc_khac	1.076	2.196	0.904	-4.00	6.15
	Nung	Dantoc_khac	-2.765	2.436	0.476	-8.39	2.86
	Muong	Dantoc_khac	-1.127	2.798	0.942	-7.59	5.34
a. Dunnett t-tests treat one group as a control, and compare all other groups against it.							

Các số liệu trong bảng 3 cho thấy, IQ của HS dân tộc Tày có giá trị lớn nhất ($101,66 \pm 13,281$), IQ của HS dân tộc Nùng có giá trị nhỏ nhất ($97,82 \pm 13,744$). Tuy nhiên các sự khác biệt này không có ý nghĩa thống kê với p có các giá trị đều lớn hơn 0,05 (bảng 4).

2.2. IQ của HS theo dân tộc và giới tính

Bảng 5. IQ của HS nam theo dân tộc

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Tay	99	102.76	12.967	1.303	100.17	105.34	69	132
Nung	39	99.59	14.748	2.362	94.81	104.37	52	128
Muong	20	103.75	16.176	3.617	96.18	111.32	75	125
Dantoc_khac	21	101.33	14.796	3.229	94.60	108.07	70	125
Total	179	102.01	13.911	1.040	99.96	104.06	52	132

Bảng 6. Multiple Comparisons

Dependent Variable: I_Q						
Bonferroni						
(I) Dan_toc	(J) Dan_toc	Mean Difference (I- J)	Std. Error	p(I-J)	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Tay	Nung	3.168	2.639	1.000	-3.87	10.21
	Muong	-0.992	3.422	1.000	-10.12	8.14
	Dantoc_khac	1.424	3.353	1.000	-7.52	10.37
Nung	Tay	-3.168	2.639	1.000	-10.21	3.87
	Muong	-4.160	3.839	1.000	-14.40	6.08
	Dantoc_khac	-1.744	3.778	1.000	-11.83	8.34
Muong	Tay	0.992	3.422	1.000	-8.14	10.12
	Nung	4.160	3.839	1.000	-6.08	14.40
	Dantoc_khac	2.417	4.361	1.000	-9.22	14.05
Dantoc_khac	Tay	-1.424	3.353	1.000	-10.37	7.52
	Nung	1.744	3.778	1.000	-8.34	11.83
	Muong	-2.417	4.361	1.000	-14.05	9.22

Các giá trị trong bảng 5 cho thấy, IQ của HS nam dân tộc Mường có giá trị lớn nhất ($103,75 \pm 16,176$), IQ của HS nam dân tộc Nùng có giá trị nhỏ nhất ($99,59 \pm 14,748$). Tuy nhiên các sự khác biệt về IQ giữa HS nam các dân tộc không có ý nghĩa thống kê với các giá trị p đều lớn hơn 0,05 (bảng 6).

Bảng 7. IQ của HS nữ theo dân tộc

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Tay	153	100.95	13.475	1.089	98.80	103.11	62	125
Nung	62	96.71	13.074	1.660	93.39	100.03	70	122
Muong	30	96.60	13.685	2.499	91.49	101.71	70	115
Dantoc_khac	25	99.96	14.302	2.860	94.06	105.86	62	118
Total	270	99.40	13.555	0.825	97.78	101.03	62	125

Bảng 8. Multiple Comparisons

Dependent Variable: I_Q						
Bonferroni						
(I) Dan_toc	(J) Dan_toc	Mean Difference (I-J)	Std. Error	p(I-J)	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Tay	Nung	4.245	2.030	0.225	-1.15	9.64
	Muong	4.354	2.693	0.642	-2.80	11.51
	Dantoc_kha c	0.994	2.909	1.000	-6.74	8.73
Nung	Tay	-4.245	2.030	0.225	-9.64	1.15
	Muong	0.110	2.999	1.000	-7.86	8.08
	Dantoc_kha c	-3.250	3.195	1.000	-11.74	5.24
Muong	Tay	-4.354	2.693	0.642	-11.51	2.80
	Nung	-0.110	2.999	1.000	-8.08	7.86
	Dantoc_kha c	-3.360	3.652	1.000	-13.07	6.35
Dantoc_kha c	Tay	-0.994	2.909	1.000	-8.73	6.74
	Nung	3.250	3.195	1.000	-5.24	11.74
	Muong	3.360	3.652	1.000	-6.35	13.07

Các số liệu trong bảng 7 cho thấy, IQ của HS nữ dân tộc Tày có giá trị lớn nhất ($100,95 \pm 13,475$), IQ của HS nữ dân tộc Mường có giá trị nhỏ nhất ($96,60 \pm 13,685$). Tuy nhiên các sự khác biệt về IQ giữa HS nữ các dân tộc không có ý nghĩa thống kê với các giá trị p đều lớn hơn 0,05 (bảng 8).

3. So sánh với trường THPT chuyên Hùng Vương

3.1. Về IQ trung bình của học sinh

1: Trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương

2: Trường THPT chuyên Hùng Vương

Bảng 9. IQ trung bình của HS trường DBDDHTU' và THPT chuyên Hùng Vương
Descriptives

Trường	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
1	449	100.44	13.743	0.649	99.17	101.72	52	132
2	656	109.97	12.466	0.487	109.02	110.93	48	141
Total	1105	106.10	13.812	0.415	105.29	106.92	48	141

Bảng 10. ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p(I-J)
Between Groups	24205.542	1	24205.542	143.238	0.000
Within Groups	186394.308	1103	168.988		
Total	210599.850	1104			

Các số liệu trong bảng 9 cho thấy, IQ của HS trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương có giá trị nhỏ hơn so với IQ của HS trường THPT chuyên Hùng Vương ($100,44 \pm 13,743$ so với $109,97 \pm 12,466$). Sự chênh lệch này có ý nghĩa thống kê với $p=0,000 < 0,05$ (bảng 10).

3.2. IQ của HS theo đơn vị trường và giới tính

Bảng 11. IQ của HS nam theo đơn vị trường

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
1	179	102.01	13.911	1.040	99.96	104.06	52	132
2	262	113.42	11.570	.715	112.02	114.83	57	141
Total	441	108.79	13.754	.655	107.50	110.08	52	141

Bảng 12. ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p(I-J)
Between Groups	13850.856	1	13850.856	87.636	0.000
Within Groups	69383.951	439	158.050		
Total	83234.807	440			

Các số liệu trong bảng 11 cho thấy, IQ của HS nam trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương có giá trị nhỏ hơn so với IQ của HS nam trường

THPT chuyên Hùng Vương ($102,01 \pm 13,911$ so với $113,42 \pm 11,570$). Sự chênh lệch này có ý nghĩa thống kê với $p=0,000<0,05$ (bảng 12).

Bảng 13. IQ của HS nam theo dân tộc và đơn vị trường

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Tay	99	102.76	12.967	1.303	100.17	105.34	69	132
Nung	39	99.59	14.748	2.362	94.81	104.37	52	128
Muong	20	103.75	16.176	3.617	96.18	111.32	75	125
Dantoc_khac	21	101.33	14.796	3.229	94.60	108.07	70	125
chuyen_HV	262	113.42	11.570	0.715	112.02	114.83	57	141
Total	441	108.79	13.754	0.655	107.50	110.08	52	141

Bảng 14. Multiple Comparisons

Dependent Variable: I_Q							
	(I) Dan_toc	(J) Dan_toc	Mean Difference (I-J)	Std. Error	p(I-J)	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Bonferroni	Tay	Nung	3.168	2.379	1.000	-3.54	9.88
		Muong	-0.992	3.085	1.000	-9.70	7.71
		Dantoc_khac	1.424	3.023	1.000	-7.10	9.95
		chuyen_HV	-10.666*	1.484	0.000	-14.85	-6.48
	Nung	Tay	-3.168	2.379	1.000	-9.88	3.54
		Muong	-4.160	3.461	1.000	-13.92	5.60
		Dantoc_khac	-1.744	3.406	1.000	-11.35	7.87
		chuyen_HV	-13.834*	2.160	0.000	-19.93	-7.74
	Muong	Tay	0.992	3.085	1.000	-7.71	9.70
		Nung	4.160	3.461	1.000	-5.60	13.92
		Dantoc_khac	2.417	3.931	1.000	-8.68	13.51
		chuyen_HV	-9.674*	2.919	0.010	-17.91	-1.44
	Dantoc_khac	Tay	-1.424	3.023	1.000	-9.95	7.10
		Nung	1.744	3.406	1.000	-7.87	11.35
		Muong	-2.417	3.931	1.000	-13.51	8.68
		chuyen_HV	-12.090*	2.854	0.000	-20.14	-4.04
	chuyen_HV	Tay	10.666*	1.484	0.000	6.48	14.85
		Nung	13.834*	2.160	0.000	7.74	19.93
		Muong	9.674*	2.919	0.010	1.44	17.91
		Dantoc_khac	12.090*	2.854	0.000	4.04	20.14
Dunnett t (2-sided) ^b	Tay	chuyen_HV	-10.666*	1.484	0.000	-14.37	-6.96
	Nung	chuyen_HV	-13.834*	2.160	0.000	-19.23	-8.44
	Muong	chuyen_HV	-9.674*	2.919	0.004	-16.97	-2.38
	Dantoc_khac	chuyen_HV	-12.090*	2.854	0.000	-19.22	-4.96

Các số liệu trong bảng 13 cho thấy, IQ của HS nam trường THPT chuyên Hùng Vương có giá trị lớn hơn so với HS nam ở tất cả các dân tộc thuộc trường Dự bị ĐHDT Trung ương. Các sự sai khác này đều có ý nghĩa thống kê với các giá trị p đều nhỏ hơn 0,05 (bảng 14).

Bảng 15. IQ của HS nữ theo đơn vị trường

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
1	270	99.40	13.555	0.825	97.78	101.03	62	125
2	394	107.68	12.525	0.631	106.44	108.92	48	139
Total	664	104.31	13.568	0.527	103.28	105.35	48	139

Bảng 16. ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p(I-J)
Between Groups	10967.784	1	10967.784	65.363	0.000
Within Groups	111083.060	662	167.799		
Total	122050.843	663			

Các số liệu trong bảng 15 cho thấy, IQ của HS nam trường Dự bị ĐHDT Trung ương có giá trị nhỏ hơn so với IQ của HS nam trường THPT chuyên Hùng Vương ($99,40 \pm 13,555$ so với $107,68 \pm 12,525$). Sự chênh lệch này có ý nghĩa thống kê với $p=0,000<0,05$ (bảng 16).

Bảng 17. IQ của HS nữ theo dân tộc và đơn vị trường

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Tay	153	100.95	13.475	1.089	98.80	103.11	62	125
Nung	62	96.71	13.074	1.660	93.39	100.03	70	122
Muong	30	96.60	13.685	2.499	91.49	101.71	70	115
Dantoc_khac	25	99.96	14.302	2.860	94.06	105.86	62	118
chuyen_HV	394	107.68	12.525	0.631	106.44	108.92	48	139
Total	664	104.31	13.568	0.527	103.28	105.35	48	139

Bảng 18. Multiple Comparisons

Dependent Variable: I_Q							
	(I) Dan_toc	(J) Dan_toc	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Bonferroni	Tay	Nung	4.245	1.945	0.295	-1.23	9.72
		Muong	4.354	2.580	0.919	-2.91	11.62
		Dantoc_khac	0.994	2.787	1.000	-6.86	8.84
		chuyen_HV	-6.723*	1.231	0.000	-10.19	-3.26
	Nung	Tay	-4.245	1.945	0.295	-9.72	1.23
		Muong	0.110	2.874	1.000	-7.98	8.20
		Dantoc_khac	-3.250	3.061	1.000	-11.87	5.37
		chuyen_HV	-10.968*	1.765	0.000	-15.94	-6.00
	Muong	Tay	-4.354	2.580	0.919	-11.62	2.91
		Nung	-0.110	2.874	1.000	-8.20	7.98
		Dantoc_khac	-3.360	3.499	1.000	-13.22	6.50
		chuyen_HV	-11.078*	2.447	0.000	-17.97	-4.19
	Dantoc_khac	Tay	-0.994	2.787	1.000	-8.84	6.86
		Nung	3.250	3.061	1.000	-5.37	11.87
		Muong	3.360	3.499	1.000	-6.50	13.22
		chuyen_HV	-7.718*	2.665	0.039	-15.22	-0.21
	chuyen_HV	Tay	6.723*	1.231	0.000	3.26	10.19
		Nung	10.968*	1.765	0.000	6.00	15.94
		Muong	11.078*	2.447	0.000	4.19	17.97
		Dantoc_khac	7.718*	2.665	0.039	0.21	15.22
Dunnett t (2-sided) ^b	Tay	chuyen_HV	-6.723*	1.231	0.000	-9.79	-3.65
	Nung	chuyen_HV	-10.968*	1.765	0.000	-15.37	-6.56
	Muong	chuyen_HV	-11.078*	2.447	0.000	-17.18	-4.97
	Dantoc_khac	chuyen_HV	-7.718*	2.665	0.015	-14.37	-1.07

Các số liệu trong bảng 17 cho thấy, IQ của HS nữ trường THPT chuyên Hùng Vương có giá trị lớn hơn so với HS nữ ở tất cả các dân tộc thuộc trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương. Các sự sai khác này đều có ý nghĩa thống kê với các giá trị p đều nhỏ hơn 0,05 (bảng 18).

II. KẾT QUẢ TRẮC NGHIỆM EQ

1. EQ của HS theo giới tính

Bảng 19. EQ của HS theo giới tính

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Nam	179	19.86	3.425	0.256	19.36	20.37	9	27
Nu	270	19.81	3.738	0.227	19.36	20.26	0	27
Total	449	19.83	3.612	0.170	19.49	20.16	0	27

Bảng 20. Anova

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p(I-J).
Between Groups	0.302	1	0.302	0.023	0.879
Within Groups	5845.494	447	13.077		
Total	5845.795	448			

Các số liệu trong bảng 19 cho thấy, EQ của HS nam và nữ trường Dự bị ĐHDT Trung ương có giá trị tương đương nhau, với $p=0,879>0,05$ (bảng 20).

2. EQ của HS theo dân tộc

2.1. EQ của HS theo dân tộc

Bảng 21. EQ của HS theo dân tộc

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Tay	252	19.79	3.633	0.229	19.34	20.24	8	27
Nung	101	20.38	3.165	0.315	19.75	21.00	11	27
Muong	50	19.28	4.286	0.606	18.06	20.50	0	26
Dantoc_khac	46	19.46	3.588	0.529	18.39	20.52	11	26
Total	449	19.83	3.612	0.170	19.49	20.16	0	27

Bảng 22. Multiple Comparisons

Dependent Variable: E_Q Bonferroni						
(I) Dan_toc	(J) Dan_toc	Mean Difference (I-J)	Std. Error	p(I-J)	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Tay	Nung	-0.591	0.425	0.992	-1.72	0.54
	Muong	0.506	0.559	1.000	-0.97	1.99
	Dantoc_khac	0.329	0.579	1.000	-1.20	1.86
Nung	Tay	0.591	0.425	0.992	-0.54	1.72
	Muong	1.096	0.624	0.478	-0.56	2.75
	Dantoc_khac	0.920	0.642	0.915	-0.78	2.62
Muong	Tay	-0.506	0.559	1.000	-1.99	0.97
	Nung	-1.096	0.624	0.478	-2.75	0.56
	Dantoc_khac	-0.177	0.737	1.000	-2.13	1.78
Dantoc_khac	Tay	-0.329	0.579	1.000	-1.86	1.20
	Nung	-0.920	0.642	0.915	-2.62	0.78
	Muong	0.177	0.737	1.000	-1.78	2.13

Các số liệu trong bảng 21 cho thấy, sự chênh lệch điểm EQ trung bình của HS giữa các dân tộc là không đáng kể, với các giá trị p đều lớn hơn 0,05 (bảng 22).

2.2. EQ của HS theo dân tộc và giới tính

Bảng 23. EQ của HS nam theo dân tộc

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Tay	99	20.09	3.453	0.347	19.40	20.78	9	27
Nung	39	19.92	2.841	0.455	19.00	20.84	14	26
Muong	20	18.80	3.874	0.866	16.99	20.61	12	25
Dantoc_khac	21	19.67	3.864	0.843	17.91	21.43	12	26
Total	179	19.86	3.425	0.256	19.36	20.37	9	27

Bảng 24. Multiple Comparisons

Dependent Variable: E_Q						
Bonferroni						
(I) Dan_toc	(J) Dan_toc	Mean Difference (I-J)	Std. Error	p(I-J)	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Tay	Nung	0.168	0.648	1.000	-1.56	1.90
	Muong	1.291	0.841	0.759	-0.95	3.53
	Dantoc_khac	0.424	0.824	1.000	-1.77	2.62
Nung	Tay	-0.168	0.648	1.000	-1.90	1.56
	Muong	1.123	0.943	1.000	-1.39	3.64
	Dantoc_khac	0.256	0.928	1.000	-2.22	2.73
Muong	Tay	-1.291	0.841	0.759	-3.53	0.95
	Nung	-1.123	0.943	1.000	-3.64	1.39
	Dantoc_khac	-0.867	1.072	1.000	-3.73	1.99
Dantoc_khac	Tay	-0.424	0.824	1.000	-2.62	1.77
	Nung	-0.256	0.928	1.000	-2.73	2.22
	Muong	0.867	1.072	1.000	-1.99	3.73

Các số liệu trong bảng 23 cho thấy, sự chênh lệch điểm EQ trung bình của HS nam giữa các dân tộc là không đáng kể, với các giá trị p đều lớn hơn 0,05 (bảng 24).

Bảng 25. EQ của HS nữ theo dân tộc**Descriptives**

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Tay	153	19.59	3.743	0.303	18.99	20.19	8	26
Nung	62	20.66	3.343	0.425	19.81	21.51	11	27
Muong	30	19.60	4.576	0.835	17.89	21.31	0	26
Dantoc_khac	25	19.28	3.410	0.682	17.87	20.69	11	24
Total	270	19.81	3.738	0.227	19.36	20.26	0	27

Bảng 26. Multiple Comparisons

Dependent Variable: E_Q Bonferroni						
(I) Dan_toc	(J) Dan_toc	Mean Difference (I-J)	Std. Error	p(I-J)	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Tay	Nung	-1.073	0.561	0.342	-2.56	0.42
	Muong	-0.012	0.744	1.000	-1.99	1.97
	Dantoc_khac	0.308	0.804	1.000	-1.83	2.45
Nung	Tay	1.073	0.561	0.342	-0.42	2.56
	Muong	1.061	0.829	1.000	-1.14	3.27
	Dantoc_khac	1.381	0.883	0.714	-0.97	3.73
Muong	Tay	0.012	0.744	1.000	-1.97	1.99
	Nung	-1.061	0.829	1.000	-3.27	1.14
	Dantoc_khac	0.320	1.010	1.000	-2.36	3.00
Dantoc_khac	Tay	-0.308	0.804	1.000	-2.45	1.83
	Nung	-1.381	0.883	0.714	-3.73	0.97
	Muong	-0.320	1.010	1.000	-3.00	2.36

Các số liệu trong bảng 25 cho thấy, sự chênh lệch điểm EQ trung bình của HS nữ giữa các dân tộc là không đáng kể, với các giá trị p đều lớn hơn 0,05 (bảng 26).

II. KẾT QUẢ TRẮC NGHIỆM AQ

1. AQ của HS theo giới tính

Bảng 27. AQ của HS theo giới tính

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Nam	179	137.58	18.152	1.357	134.90	140.25	74	194
Nu	270	133.10	19.437	1.183	130.77	135.43	82	178
Total	449	134.88	19.041	0.899	133.12	136.65	74	194

Bảng 28. ANOVA

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	p(I-J)
Between Groups	2159.516	1	2159.516	6.023	0.015
Within Groups	160275.228	447	358.558		
Total	162434.744	448			

Các số liệu trong bảng 27 cho thấy, AQ của HS nam có giá trị lớn hơn so với của HS nữ ($137,58 \pm 18,512$ so với $133,10 \pm 19,437$). Sự khác biệt về AQ giữa nam và nữ có ý nghĩa về mặt thống kê với $p=0,015 < 0,05$ (bảng 28). AQ của HS nam và nữ trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương ở dưới mức trung bình (trung bình: 145).

2. AQ của HS theo dân tộc

2.1. AQ của HS theo dân tộc

Bảng 29. AQ của HS theo dân tộc

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Tay	252	134.44	20.318	1.280	131.92	136.97	74	194
Nung	101	136.25	17.722	1.763	132.75	139.75	88	178
Muong	50	136.30	15.315	2.166	131.95	140.65	94	168
Dantoc_khac	46	132.74	18.482	2.725	127.25	138.23	88	170
Total	449	134.88	19.041	0.899	133.12	136.65	74	194

Bảng 30. Multiple Comparisons

Dependent Variable: A_Q						
Bonferroni						
(I) Dan_toc	(J) Dan_toc	Mean Difference (I-J)	Std. Error	p(I-J)	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Tay	Nung	-1.803	2.246	1.000	-7.76	4.15
	Muong	-1.856	2.953	1.000	-9.68	5.97
	Dantoc_khac	1.705	3.058	1.000	-6.40	9.81
Nung	Tay	1.803	2.246	1.000	-4.15	7.76
	Muong	-.052	3.298	1.000	-8.79	8.69
	Dantoc_khac	3.508	3.393	1.000	-5.48	12.50
Muong	Tay	1.856	2.953	1.000	-5.97	9.68
	Nung	0.052	3.298	1.000	-8.69	8.79
	Dantoc_khac	3.561	3.897	1.000	-6.77	13.89
Dantoc_khac	Tay	-1.705	3.058	1.000	-9.81	6.40
	Nung	-3.508	3.393	1.000	-12.50	5.48
	Muong	-3.561	3.897	1.000	-13.89	6.77

Các số liệu trong bảng 29 cho thấy, AQ trung bình của HS các dân tộc trường Dự bị Đại học Dân tộc Trung ương đều dưới mức trung bình, sự chênh lệch điểm AQ trung bình của HS giữa các dân tộc là không đáng kể, với các giá trị p đều lớn hơn 0,05 (bảng 30).

2.2. AQ của HS theo dân tộc và giới tính

Bảng 31. AQ của HS nam theo dân tộc

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Tay	99	138.73	19.543	1.964	134.83	142.62	74	194
Nung	39	136.00	16.639	2.664	130.61	141.39	102	168
Muong	20	135.70	14.829	3.316	128.76	142.64	108	156
Dantoc_khac	21	136.86	17.625	3.846	128.83	144.88	94	162
Total	179	137.58	18.152	1.357	134.90	140.25	74	194

Bảng 32. Multiple Comparisons

Dependent Variable: A_Q						
Bonferroni						
(I) Dan_toc	(J) Dan_toc	Mean Difference (I-J)	Std. Error	p(I-J)	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Tay	Nung	2.727	3.452	1.000	-6.48	11.94
	Muong	3.027	4.476	1.000	-8.92	14.97
	Dantoc_khac	1.870	4.387	1.000	-9.84	13.58
Nung	Tay	-2.727	3.452	1.000	-11.94	6.48
	Muong	0.300	5.022	1.000	-13.10	13.70
	Dantoc_khac	-0.857	4.942	1.000	-14.04	12.33
Muong	Tay	-3.027	4.476	1.000	-14.97	8.92
	Nung	-0.300	5.022	1.000	-13.70	13.10
	Dantoc_khac	-1.157	5.705	1.000	-16.38	14.07
Dantoc_khac	Tay	-1.870	4.387	1.000	-13.58	9.84
	Nung	0.857	4.942	1.000	-12.33	14.04
	Muong	1.157	5.705	1.000	-14.07	16.38

Các số liệu trong bảng 31 cho thấy, sự chênh lệch điểm AQ trung bình của HS nam giữa các dân tộc là không đáng kể, với các giá trị p đều lớn hơn 0,05 (bảng 32).

Bảng 33. AQ của HS nữ theo dân tộc

Descriptives

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
Tay	99	138.73	19.543	1.964	134.83	142.62	74	194
Nung	39	136.00	16.639	2.664	130.61	141.39	102	168
Muong	20	135.70	14.829	3.316	128.76	142.64	108	156
Dantoc_khac	21	136.86	17.625	3.846	128.83	144.88	94	162
Total	179	137.58	18.152	1.357	134.90	140.25	74	194

Bảng 34. Multiple Comparisons

Dependent Variable: A_Q						
Bonferroni						
(I) Dan_toc	(J) Dan_toc	Mean Difference (I- J)	Std. Error	p(I-J)	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
Tay	Nung	2.727	3.452	1.000	-6.48	11.94
	Muong	3.027	4.476	1.000	-8.92	14.97
	Dantoc_khac	1.870	4.387	1.000	-9.84	13.58
Nung	Tay	-2.727	3.452	1.000	-11.94	6.48
	Muong	0.300	5.022	1.000	-13.10	13.70
	Dantoc_khac	-0.857	4.942	1.000	-14.04	12.33
Muong	Tay	-3.027	4.476	1.000	-14.97	8.92
	Nung	-0.300	5.022	1.000	-13.70	13.10
	Dantoc_khac	-1.157	5.705	1.000	-16.38	14.07
Dantoc_khac	Tay	-1.870	4.387	1.000	-13.58	9.84
	Nung	0.857	4.942	1.000	-12.33	14.04
	Muong	1.157	5.705	1.000	-14.07	16.38

Các số liệu trong bảng 33 cho thấy, sự chênh lệch điểm AQ trung bình của HS nữ giữa các dân tộc là không đáng kể, với các giá trị p đều lớn hơn 0,05 (bảng 34).

PHIẾU ĐÁNH GIÁ XẾP LOẠI GIỜ DẠY

Họ và tên người dạy:.....

Môn:.....Tên bài học:.....

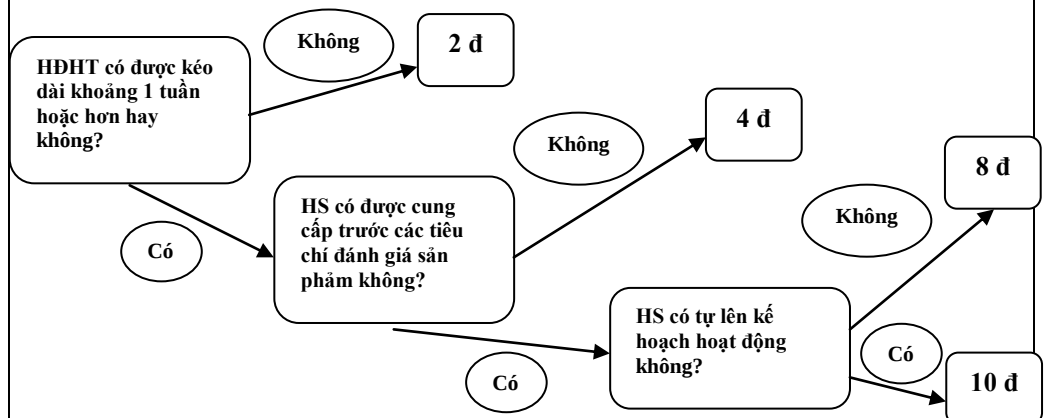
Lớp dự giờ:.....

Họ và tên người dự giờ:.....Chuyên môn:.....

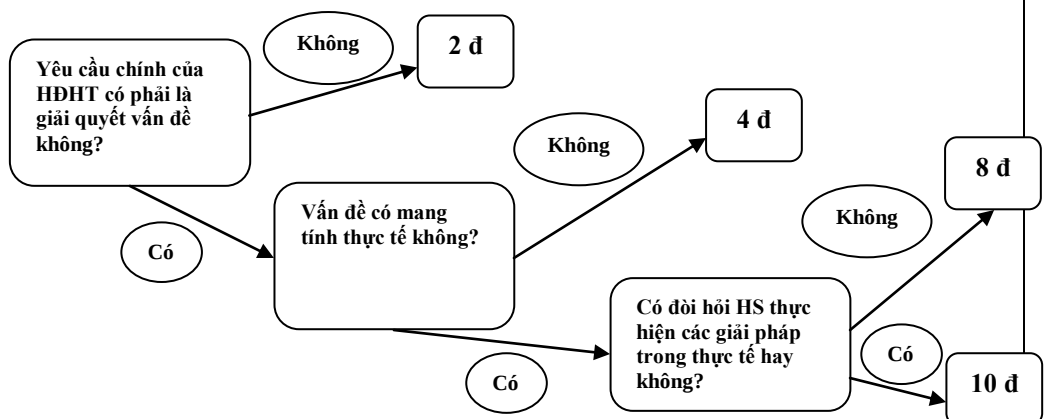
Đơn vị công tác:.....

1.1. Tiêu chí đánh giá

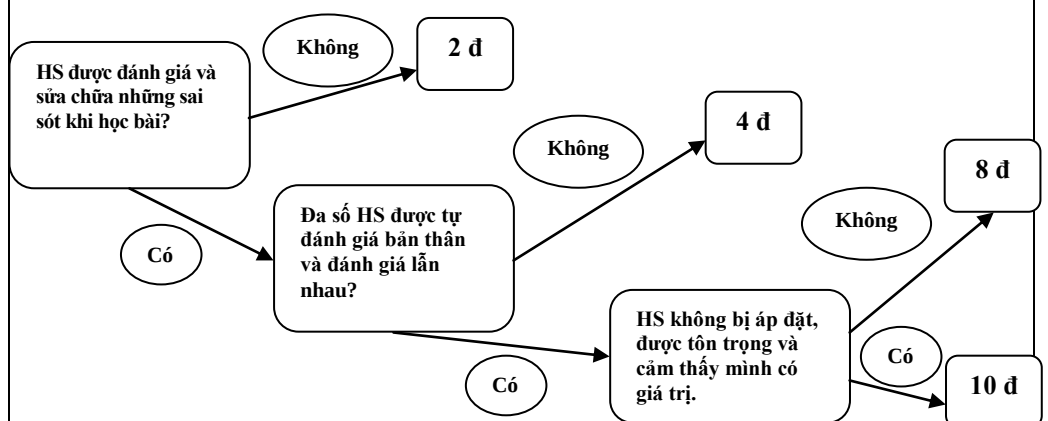
Nội dung	Tiêu chí	Mức độ đạt được (điểm)				
1. Chuẩn bị bài học (15đ)	1.1. Xác định được mục tiêu bài học. 1.2. Giáo án thể hiện rõ các hoạt động của GV và HS. 1.3. Thiết bị, tài liệu phù hợp với mục tiêu và nội dung bài học.					
2. Nội dung bài học (10đ)	2.1. Đảm bảo tính đúng, logic biện chứng, khoa học. 2.2. Cơ bản có trọng tâm và phù hợp với khả năng học của mọi HS.					
3. Hoạt động học của HS (50đ)	<u>Phương diện 1: Xây dựng kiến thức (10 đ)</u> 					
	<u>Phương diện 2: Hợp tác (10 đ)</u> 					

Phương diện 3: Tự điều chỉnh (10 đ)

Điểm KL:

Phương diện 4: Giải quyết vấn đề thực tế (10 đ)

Điểm KL:

Phương diện 5: Đánh giá (10 đ)

Điểm KL:

4. Kết quả bài học (25đ)	4.1. HS có nhận thức tốt đáp ứng yêu cầu mục tiêu bài học. (Đánh giá thông qua bài kiểm tra và phiếu hỏi do BGK cung cấp). (10 đ)					
	4.2. HS giải quyết được tình huống thực tiễn GV đề ra (5 đ)					
	4.3. HS tự tin, tích cực tương tác trong học tập. (5 đ)					
	4.4. Đảm bảo thời gian, phân bổ thời gian hợp lí cho các hoạt động. (5 đ)					
	Cộng					
Điểm tổng cộng:		/100				

1.2. Đánh giá chung

- GV dạy tự nhận xét:

.....

.....

.....

- Người dự giờ nhận xét:

Những thành công của giờ dạy (nội dung, hoạt động học của HS,...):

.....

.....

.....

Những hạn chế của tiết học cần lưu ý (nội dung, hoạt động học của HS,...):

.....

.....

.....

1.3. Xếp loại giờ**dạy:**.....

....., ngày tháng.....năm.....

Người đánh giá
(kí và ghi họ tên)

2. Hướng dẫn xếp loại giờ dạy

* *Có 4 nội dung đánh giá*, cụ thể;

- **Nội dung 1, nội dung 2** với tổng số 5 tiêu chí làm cơ sở; Mỗi tiêu chí, khi đánh giá được chia làm 5 mức độ từ thấp đến cao: 1, 2, 3, 4, 5. Mỗi mức độ liên kế chênh nhau 1,0 điểm.

+ *Mức độ 5: (5 điểm)* mức độ này phải đạt đầy đủ các yêu cầu của tiêu chí và phải có đầy đủ minh chứng để công nhận.

+ *Mức độ 4: (4 điểm)* mức độ này phải đạt hầu hết các yêu cầu của tiêu chí và có những minh chứng cốt lõi để công nhận (Chọn lựa mức 4 khi có đủ minh chứng vượt quá mức 3 nhưng chưa đủ để công nhận ở mức 5).

+ *Mức độ 3: (3 điểm)* mức độ này phải đạt ít nhất 50% các yêu cầu của tiêu chí và có minh chứng rõ ràng để công nhận.

+ *Mức độ 2: (2 điểm)* mức độ này chỉ đạt một phần các yêu cầu của tiêu chí và có ít minh chứng để công nhận (Chọn lựa mức 2 khi có đủ minh chứng vượt quá mức 1 nhưng chưa đủ để công nhận mức ở 3).

+ *Mức độ 1: (1 điểm)* mức độ này hoàn toàn chưa đạt hoặc đạt được rất ít các yêu cầu của tiêu chí và chưa có minh chứng để công nhận.

- **Nội dung 3** đánh giá trên 5 phương diện theo sơ đồ cây, có chia điểm theo 3 cấp độ.

PHỤ LỤC 4.1. MẪU ĐỀ CƯƠNG MÔN HỌC

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

ĐỀ CƯƠNG MÔN HỌC
TÊN MÔN HỌC (Tiếng Việt)

1. Thông tin chung về môn học và giáo viên:**1.1. Thông tin về môn học**

Tổng số tiết: (LT: ... tiết, TH: tiết, ...)

1.2. Thông tin về giáo viên

Tổ phụ trách:

Giáo viên:

1. Họ và tên giáo viên: Trình độ:

Số điện thoại liên lạc: Email:

2. Họ và tên giáo viên: Trình độ:

Số điện thoại liên lạc: Email:

2. Mục đích, mục tiêu của môn học:**2.1. Mục đích (Mô tả khái quát kết quả dự kiến mà người học cần đạt được)****2.2. Mục tiêu (Mô tả cụ thể kiến thức, kỹ năng, thái độ hình thành ở học sinh)**

- **Kiến thức:**

(Nêu được những kiến thức cơ bản, quan trọng mà HS cần có được sau khi học xong)

- **Kỹ năng:**

(Nêu được các kỹ năng mà HS hình thành được thông qua môn học, bao gồm các kỹ năng được hình thành gắn với nội dung môn học và kỹ năng tự học)

- **Thái độ**

(Thái độ của HS khi học môn học và sau khi học xong)

Ví dụ:

- HS có thái độ học tập nghiêm túc, tích cực

- HS có thái độ đúng đắn với các hiện tượng của cuộc sống xung quanh liên quan đến nội dung môn học

3. Mô tả tóm tắt nội dung môn học:

Trình bày ngắn gọn vai trò, vị trí môn học, kiến thức trang bị cho HS, quan hệ với các môn học khác trong chương trình

Mô tả ngắn gọn từng phần nội dung môn học.

4. Tài liệu học tập:

[1](Những tài liệu học tập chính thức sử dụng trong học tập, mang tính bắt buộc).

5. Tài liệu tham khảo:

[2](Những tài liệu học sinh có thể tìm đọc thêm để phục vụ cho hoạt động học tập).

6. Lịch trình và nội dung môn học**6.1. Lịch trình**

Ví dụ:

Stt	Phần/ Chương	Tên đề mục	Lý thuyết	Bài tập	Tổng số
1.	A	Hóa học đại cương	19	18	37
1.1	1	Một số khái niệm cơ bản	2	2	4
1.2	2	Cấu tạo nguyên tử. Bảng tuần hoàn các nguyên tố hóa học	3	4	7
1.3	3	Liên kết hóa học	2	2	4
1.4	4	Hợp chất vô cơ	2	2	4
1.5	5	Dung dịch - pH	3	4	7
1.6	6	Phản ứng hóa học - Sự điện phân	4	4	8
1.7	7	Cân bằng hóa học	2	1	3

6.2. Nội dung

Trình bày đề mục chính của chương trình môn học

.....

7. Nội dung chi tiết môn học

Tuần	Nội dung	Số tiết	Tài liệu học tập
1-3	Chương 1.(Tên chương) Nội dung: Trình bày các chương, mục trong chương và nội dung khái quát 1.1... 1.1.1 ... 1.2... Phương pháp và hình thức tổ chức dạy học: <i>Ví dụ:</i> - Nghe giảng do GV trình bày - Thảo luận nhóm - Thực hành... - Tự học Yêu cầu học: Đọc tài liệu, ghi chép, viết báo cáo, chuẩn bị câu hỏi... Hình thức đánh giá:Bằng bài viết nộp tại lớp (hoặc là bài tập, bài thực hành,...)	LT: ... tiết BT: TL: TH:	[1] Ghi rõ chương mục cần đọc
4-5	Chương 2.(Tên chương) Nội dung: Trình bày các chương, mục trong chương và nội dung khái quát 2.1... 2.1.1 ... 2.2... Phương pháp và hình thức tổ chức dạy học: <i>Ví dụ:</i> - Nghe giảng do GV trình bày - Thảo luận nhóm - Thực hành... - Tự học Yêu cầu học: Đọc tài liệu, ghi chép, viết báo cáo, chuẩn bị câu hỏi... Hình thức đánh giá:Bằng bài viết nộp tại lớp (hoặc là bài tập, bài thực hành,...)	LT: tiết BT: TL: TH:	Ghi rõ chương mục cần đọc
.....			

8. Phương pháp, hình thức kiểm tra, đánh giá kết quả học tập môn học**8.1. Quy định chung về đánh giá của môn học:****8.2. Yêu cầu**

- Yêu cầu đối với bài kiểm tra, đánh giá giữa học kỳ
- Yêu cầu đối với bài kiểm tra, đánh giá cuối học kỳ
- Yêu cầu đối với bài kiểm tra, đánh giá cuối năm học

Ngày tháng năm 20....

Hiệu trưởng duyệt

Tổ trưởng

PHỤ LỤC 4.2. GIÁO ÁN MẪU MÔN VĂN

Chương IV, Bài 12: *CHIẾC THUYỀN NGOÀI XA* (Tiết 1) (Nguyễn Minh Châu).

A. MỤC TIÊU BÀI HỌC

1. Về kiến thức.

- *Mức độ biết:*

- + Nêu được thông tin về tác giả, tác phẩm, hoàn cảnh sáng tác của tác phẩm
- + Nhận diện được cách đọc đúng
- + Xác định được nhân vật, sự kiện, cốt truyện, hai phát hiện của nghệ sĩ Phùng.
- + Tóm tắt, tái hiện được các chi tiết, tình tiết, sự kiện, cốt truyện, nội dung câu chuyện.

- *Mức độ hiểu*

- + Lí giải được sự ảnh hưởng của hoàn cảnh sáng tác, quan niệm của nhà văn đối với nội dung và nghệ thuật của tác phẩm.
- + Phân biệt được sự thay đổi ngữ điệu qua hai phát hiện của nghệ sĩ Phùng
- + Lý giải được sự phát triển của nhân vật, sự kiện, cốt truyện
- + Giải thích được ý nghĩa của từ ngữ, chi tiết, sự kiện, cốt truyện

- *Mức độ vận dụng thấp*

- + Vận dụng hiểu biết về tác giả, tác phẩm để phân tích, lý giải được nội dung, nghệ thuật hai phát hiện của nghệ sĩ Phùng.
- + Cảm nhận được vai trò của ngữ điệu đối với ý nghĩa của văn bản
- + Trình bày được cảm nhận về vai trò của chi tiết, sự kiện, cốt truyện đối với ý nghĩa của hai phát hiện.
- + Lý giải, so sánh được hai phát hiện của nghệ sĩ Phùng

- *Mức độ vận dụng cao*

- + Biết vận dụng kĩ thuật đọc để đọc hiểu các tác phẩm tự sự khác
- + Đánh giá, phân tích được ý nghĩa của hai phát hiện của nghệ sĩ Phùng
- + Đánh giá được mối quan hệ giữa nghệ thuật và đời sống qua hai phát hiện của nghệ sĩ Phùng.
- + Khái quát được sự đóng góp của Nguyễn Minh Châu trong sự đổi mới quan niệm sáng tác văn học trong giai đoạn mới.

2. Về kỹ năng.

- Chú trọng rèn luyện kĩ năng đọc hiểu truyện ngắn hiện đại:

- + Rèn luyện kĩ năng đọc đúng, hướng tới đọc hay
- + Rèn luyện kĩ năng đọc hiểu từ ngữ
- + Rèn luyện kĩ năng đọc hiểu cốt truyện
- + Rèn luyện kĩ năng đọc hiểu sự kiện
- + Rèn luyện kĩ năng khai thác ý nghĩa cốt truyện, sự kiện, ngôn ngữ trong các tác phẩm tự sự khác.

- Rèn kỹ năng tự học: Phân tích, cảm nhận, liên hệ, so sánh,...trong tiếp nhận tác phẩm văn chương.

3. Về thái độ.

- Bồi đắp nét đẹp của văn hóa truyền thống “thương người như thể thương thân”.
- Nâng cao hiểu biết, tuyên truyền để chống bạo lực trong gia đình.

4. Phát triển năng lực:

- Năng lực **giải quyết vấn đề**: Tiếp nhận một thể loại VH cụ thể, viết một kiểu loại văn bản nghị luận; Liên hệ VH và đời sống, đánh giá một hiện tượng XH: nạn bạo hành gia đình,...

- Năng lực **hợp tác**: Học sinh chia sẻ, phối hợp hoạt động, chia sẻ ý tưởng, suy nghĩ, cảm xúc về các nhiệm vụ được giao, về các vấn đề XH và VH

- Năng lực **sử dụng tiếng Việt**: Sử dụng ngôn ngữ TV phù hợp, hiệu quả trong trình bày nhiệm vụ, trao đổi ý tưởng và trả lời câu hỏi trong hoạt động nhóm và trong công việc.

- Năng lực **thẩm mỹ**: Phát hiện, cảm nhận được vẻ đẹp của *Chiếc thuyền ngoài xa* qua hai phát hiện của nghệ sĩ Phùng; đánh giá được giá trị nội dung và nghệ thuật của hai phát hiện; sống và hành động hướng thiện, theo chân lí của cái đẹp: tình thương mà con người dành cho nhau, nhất là với những kiếp người nhỏ bé, bất hạnh.

B. CHUẨN BỊ CỦA GIÁO VIÊN VÀ HỌC SINH

1. Giáo viên: Giáo án, giáo trình, SGK, phần, bảng. Giao nhiệm vụ cho hs trước.

Chia lớp thành 4 nhóm, mỗi nhóm cử ra một nhóm trưởng để cùng GV phụ trách, tổ chức hoạt động nhóm.

Nhóm 1: Tìm hiểu tác giả, tác phẩm

- Nhiệm vụ:

- + Khái quát về cuộc đời của Nguyễn Minh Châu
- + Khái quát sự nghiệp, khuynh hướng sáng tác
- + Trình bày hoàn cảnh sáng tác, tóm tắt, chủ đề tác phẩm *Chiếc thuyền ngoài xa*

- Yêu cầu

- + Trình bày ngắn gọn, rõ ràng về từng nhiệm vụ
- + Phân công nhiệm vụ cho các thành viên hợp lý
- + Trình bày sáng tạo: bằng sơ đồ tư duy, trình chiếu powerpoint, bảng biểu,...
- + Ghi chép và trao đổi với các nhóm khác dựa trên kiến thức bài học, kiến thức hệ thống được
- + Thái độ hòa nhã, thẳng thắn, cầu thị.
- + Thời gian tối đa 10 phút

Nhóm 2: Tìm hiểu phát hiện thứ nhất của nghệ sĩ Phùng

- Nhiệm vụ:

- + Khái quát được lai lịch của nghệ sĩ Phùng
- + Đọc đúng ngữ điệu của phát hiện
- + Đánh giá được nội dung, ý nghĩa của phát hiện
- + Đánh giá đúng vai trò của phát hiện trong quá trình lao động sáng tạo nghệ thuật của người nghệ sĩ

- Yêu cầu

- + Trình bày ngắn gọn, rõ ràng về từng nhiệm vụ
- + Phân công nhiệm vụ cho các thành viên hợp lý
- + Trình bày sáng tạo: Bằng sơ đồ tư duy, trình chiếu powerpoint, bảng biểu, đóng vai,...

- + Ghi chép và trao đổi với các nhóm khác dựa trên kiến thức bài học, kiến thức hệ thống được
- + Thái độ hòa nhã, thẳng thắn, cầu thị.
- + Thời gian tối đa 10 phút

Nhóm 3: Tìm hiểu phát hiện thứ hai của nghệ sĩ Phùng

- Nhiệm vụ:

- + Đọc đúng ngữ điệu của phát hiện
- + Đánh giá được nội dung, ý nghĩa của phát hiện
- + Đánh giá đúng vai trò của phát hiện trong quá trình lao động sáng tạo nghệ thuật của người nghệ sĩ

- Yêu cầu

- + Trình bày ngắn gọn, rõ ràng về từng nhiệm vụ
- + Phân công nhiệm vụ cho các thành viên hợp lý
- + Trình bày sáng tạo: Bảng sơ đồ tư duy, trình chiếu powerpoint, bảng biểu, đóng vai,...
- + Ghi chép và trao đổi với các nhóm khác dựa trên kiến thức bài học, kiến thức hệ thống được
- + Thái độ hòa nhã, thẳng thắn, cầu thị.
- + Thời gian tối đa 10 phút

Nhóm 4: Tìm hiểu mối quan hệ giữa nghệ thuật và đời sống

- Nhiệm vụ:

- + Khái quát được mối quan hệ giữa nghệ thuật và đời sống trên góc nhìn của lý luận văn học
- + Đánh giá được mối quan hệ giữa nghệ thuật và đời sống qua hai phát hiện của nghệ sĩ Phùng.
- + Chỉ ra được minh chứng về vai trò “mở đường tinh anh và tài năng” của Nguyễn Minh châu trong sự vận động và phát triển của văn học Việt Nam thời kỳ đổi mới

- Yêu cầu

- + Trình bày ngắn gọn, rõ ràng về từng nhiệm vụ. Trong đó phải so sánh được với các tác phẩm văn học khác thể hiện mối quan hệ giữa nghệ thuật và đời sống.
- + Phân công nhiệm vụ cho các thành viên hợp lý
- + Trình bày sáng tạo: Bảng sơ đồ tư duy, trình chiếu powerpoint, bảng biểu,...
- + Ghi chép và trao đổi với các nhóm khác dựa trên kiến thức bài học, kiến thức hệ thống được
- + Thái độ hòa nhã, thẳng thắn, cầu thị.
- + Thời gian tối đa 10 phút

2. Học sinh

- Làm việc theo nhóm trong giờ tự học để hoàn thành nhiệm vụ chuẩn bị đã được giáo viên giao
- Sách giáo khoa, vở ghi chép
- Tham gia tích cực các hoạt động học tập trên lớp.

C. PHƯƠNG PHÁP

- Phát vấn
- Thuyết trình, hoạt động nhóm, cá nhân
- Giao bài tập,...

D. TIẾN TRÌNH DẠY HỌC.

1. Ổn định lớp: Kiểm tra sĩ số, ghi số đầu bài. Nêu mục tiêu bài học và thống nhất nguyên tắc làm việc của GV, của từng HS và của từng nhóm học tập trong quá trình tổ chức hoạt động học

2. Kiểm tra bài cũ: không

3. Nội dung bài giảng:

Hoạt động 1: Tìm hiểu tác giả, tác phẩm.

Hoạt động của HS	Hoạt động của GV	Nội dung chính
- Nhóm 1: HS trình bày kết quả học tập của mình. Trả lời các câu hỏi các nhóm khác nêu ra. - Các nhóm còn lại: Lắng nghe và Nhận xét sự trình bày của nhóm 1 Chấm điểm cho các bạn nhóm 1	- Nhấn mạnh những ý chính của nhiệm vụ đã giao. + NMC vừa là người lính vừa là nhà văn. + Có sự thay đổi về khuynh hướng sáng tác: Trước thập kỉ 1980, ông là ngòi bút sử thi có thiên hướng trữ tình, lãng mạn. Sau thập kỉ 1980, ông chuyển hẳn sang cảm hứng thế sự với những vấn đề đạo đức và triết lí. - Tổ chức điều khiển hoạt động của các nhóm - GV chốt về kĩ năng tóm tắt	I. TÌM HIỂU TÁC GIẢ, TÁC PHẨM 1. Tác giả NMC là “Người mở đường tinh anh, tài năng và đi xa được nhất” (Nguyễn Ngọc) của văn học VN hiện đại. 2. Tác phẩm <u>a. Hoàn cảnh ra đời.</u> <i>Chiếc thuyền ngoài xa</i> được Nguyễn Minh Châu sáng tác 8 - 1983. Đây là thời kỳ được coi là “đêm trước” của cải cách, đổi mới (1986). <u>b. Tóm tắt tác phẩm.</u> HS phải thấy được các hình thức, nội dung tóm tắt: - Tóm tắt tác phẩm theo sự kiện chính - Tóm tắt tác phẩm theo nhân vật chính - Tóm tắt tác phẩm theo chủ đề tư tưởng <u>c. Chủ đề – tư tưởng.</u> Bằng lối văn giản dị mà sâu sắc, truyện ngắn <i>Chiếc thuyền ngoài xa</i> thể hiện cái nhìn của tác giả về hiện thực đời sống, một cái nhìn thấu hiểu, trĩu nặng tình thương và nỗi lo âu đối với con người.

Hoạt động 2: Tìm hiểu phát hiện thứ nhất của nghệ sĩ Phùng

Hoạt động của HS	Hoạt động của GV	Nội dung chính
- Nhóm 2: HS trình bày kết quả học tập của mình. Trả lời các câu hỏi các nhóm khác nêu ra. - Các nhóm còn lại: Lắng nghe và Nhận xét sự trình bày của nhóm 2 Chấm điểm cho các bạn nhóm 2	- Nhấn mạnh những ý chính của nhiệm vụ đã giao. + Phùng được trưởng phòng giao nhiệm vụ hoàn tất bộ sưu tập chuyên đề về thuyền và biển cho tám lịch năm sau. + Cách nhận thức hiện thực của Phùng mang quan niệm của người nghệ sĩ. - Tổ chức điều khiển hoạt động của các nhóm - GV chốt về kĩ năng đọc	II. PHÂN TÍCH TÁC PHẨM. 1. Hai phát hiện của nghệ sĩ Phùng. <u>a.1. Lý lịch của nghệ sĩ Phùng.</u> - Trong chiến tranh chống Mỹ : Phùng là người lính bộ binh chiến đấu ở chiến trường miền Trung. - Sau khi chiến tranh kết thúc: Phùng là phóng viên ảnh. <u>a.2. Hai phát hiện của nghệ sĩ Phùng.</u> * <u>Phát hiện thứ nhất:</u> Vẻ đẹp tuyệt mỹ về chiếc thuyền ngoài xa. - Một vẻ đẹp tuyệt đỉnh của ngoại cảnh: <i>... Mũi thuyền in một nét mơ hồ loè nhoè vào bầu sương mù trắng như sữa có pha đôi chút màu hồng hồng do ánh mặt trời chiếu vào. Vài bóng người lớn lẫn trẻ con ngồi im phăng phắc như tượng trên chiếc mũi khum khum, đang hướng mặt vào bờ...</i> (SGK trang 90) <u>Cần chú ý đến một số khía cạnh:</u> - Tâm trạng: + Vui + Xúc động. - Nhận thức: + Cảnh đẹp hiếm có, phù hợp với quan niệm, mong muốn. + Vẻ đẹp được quan sát từ đằng xa: thơ mộng, lãng mạn. + Cái đẹp của nghệ thuật có tác dụng thanh lọc tâm hồn con người: ví NT như chân lí của sự toàn thiện và gắn liền với đạo đức.

Hoạt động 3: Tìm hiểu phát hiện thứ hai của nghệ sĩ Phùng

Hoạt động của HS	Hoạt động của GV	Nội dung chính
- Nhóm 3: HS trình bày kết quả học tập của mình. Trả lời các câu hỏi các nhóm khác nêu ra. - Các nhóm còn lại: Lắng nghe và Nhận xét sự trình bày của nhóm 3 Chấm điểm cho các bạn nhóm 3	- Nhấn mạnh những ý chính của nhiệm vụ đã giao. + Con người đời thường trong hoàn cảnh xã hội mới. + Bi kịch của gia đình thuyền chài. - Tổ chức điều khiển hoạt động của các nhóm - GV chốt về kĩ năng đọc qua hai phát hiện của nghệ sĩ Phùng	* <u>Phát hiện thứ hai:</u> Cảnh đời bất hạnh của gia đình thuyền chài. - Khi con thuyền đâm thẳng vào bờ: + Bước ra là những con người xấu xí: • Người đàn bà: <i>ngoài bốn mươi, cao lớn với những đường nét thô kệch, khuôn mặt rỗ.</i> • Người đàn ông: <i>tám lưng rộng và cong như lưng một chiếc thuyền, mái tóc tổ quạ, chân đi chữ bát,...</i> + Sau đó là cảnh lão đàn ông đánh người đàn bà rất dã man, cảnh thằng Phác đánh người đàn ông: • Người đàn ông trút cơn giận nảy lửa khi dùng chiếc thắt lưng quật tới tấp vào lưng người đàn bà • Người đàn bà: <i>cam chịu đầy nhẫn nhục, không chống trả, không tìm cách chạy trốn.</i> • Đứa con: lao đến như mũi tên, giật chiếc thắt lưng để đánh người đàn ông. <u>Cần chú ý đến một số khía cạnh:</u> - Tâm trạng: kinh ngạc, căm giận như chết lặng tâm hồn. - Nhận thức về sự thật của đời sống: + Sự thật về một bi kịch của gia đình thuyền chài với hành động bạo hành gia đình dã man của người đàn ông. + Một bi kịch chứa nhiều nghịch lý: người vợ không chống trả, con đánh bố.

Hoạt động 4: Mối quan hệ giữa nghệ thuật và đời sống

Hoạt động của HS	Hoạt động của GV	Nội dung chính
- Nhóm 4: HS trình bày kết quả học tập của mình. Trả lời các câu hỏi các nhóm khác nêu ra. - Các nhóm còn lại: Lắng nghe và Nhận xét sự trình bày của nhóm 4 Chấm điểm cho các bạn nhóm 4	- Nhấn mạnh những ý chính của nhiệm vụ đã giao. + Mối quan hệ thể hiện vai trò của các yếu tố trong đời sống văn học. + Vai trò của người nghệ sĩ và đời sống, số phận con người là tâm điểm của nghệ thuật. - Tổ chức điều khiển hoạt động của các nhóm - GV chốt về vai trò của NMC.	<u>a.3. Mối quan hệ giữa nghệ thuật và đời sống.</u> - Vẻ đẹp nghệ thuật với cái đẹp của đời sống không phải bao giờ cũng trùng khít. Vì thế nhà văn cần điều chỉnh khoảng cách ngắm nhìn đời sống. - Người nghệ sĩ phải nhìn cuộc đời, con người bằng cái nhìn đa diện, kể cả những khía cạnh nghịch lý. - <i>Văn học và đời sống là những đường tròn đồng tâm mà tâm điểm là con người.</i> Nghệ thuật phải dành ưu tiên trước hết cho con người, phải góp phần giải phóng con người khỏi sự cầm tù của đói nghèo, tăm tối và bạo lực. Muốn vậy, nghệ sĩ không thể nhìn cuộc đời bằng con mắt đơn giản, dễ dãi, phải có tấm lòng, can đảm và biết trân trọng về con người.

Hoạt động 5: tiểu kết

Hoạt động của HS	Hoạt động của GV	Nội dung chính
Hs phát biểu suy nghĩ của mình qua nội dung các hoạt động	- Nhấn mạnh những ý chính của nội dung đã trao đổi, dựa trên nhiệm vụ đã giao: + Khái quát nội dung bài học + Khẳng định vai trò quan niệm sáng tác của nhà văn chi phối đến quan niệm thẩm mỹ và cách thức xây dựng tác phẩm. - Nhận xét chung các nhóm đã hoạt động	* <u>Tiểu kết:</u> - Nguyễn Minh Châu nhấn mạnh mối quan hệ giữa nghệ thuật và đời sống. - Nghệ thuật văn xuôi Nguyễn Minh Châu: giản dị mà sâu sắc và giàu tính ẩn dụ, chiêm nghiệm.

4. Củng cố

- Khắc sâu ý cơ bản:
- + Các nội dung đã thống nhất qua góp ý về nội dung cho các nhóm
- + Các góp ý việc diễn đạt ngôn ngữ, kỹ năng đọc hiểu tác phẩm tự sự.
- + Có thể dùng trắc nghiệm khách quan để củng cố.

5. Hướng dẫn HS làm bài tập ở nhà và chuẩn bị bài sau.

- Tìm các dẫn chứng cho các nội dung của bài đã học.
- Hướng dẫn HS học bài theo định hướng sách giáo khoa
- Vận dụng kỹ năng đọc hiểu tiếp tục tìm hiểu về tác phẩm *Chiếc thuyền ngoài xa* và tác phẩm tự sự.

PHỤ LỤC
Củng cố bài: *CHIẾC THUYỀN NGOÀI XA*

Nguyễn Minh Châu

Câu 1: Dòng nào sau đây nêu đúng nhất vai trò quan trọng của Nguyễn Minh Châu trong việc góp phần đổi mới văn học nước nhà?

- A. Một trong những người mở đầu xuất sắc cho truyện ngắn và tiểu thuyết hiện đại nhất Việt Nam
- B. Một trong những cây bút tiên phong, đã mở đường xuất sắc cho công cuộc đổi mới văn học Việt Nam sau 1975
- C. Một trong những người mở đường tinh anh cho văn học quốc ngữ Việt Nam thế kỷ XX
- D. Một trong những người mở đường tinh anh cho truyện, kí hiện đại Việt Nam sau 1975

Câu 2: Dòng nào dưới đây nêu đúng dấu mốc thời gian hai giai đoạn sáng tác của Nguyễn Minh Châu?

- A. Trước và sau Cách mạng tháng Tám 1945
- B. Trước và sau kháng chiến chống Pháp 1945
- C. Trước và sau đại thắng mùa xuân 1975
- D. Trước và sau năm 1980

Câu 3: Dòng nào dưới đây ghi sai tên một tác phẩm văn học của Nguyễn Minh Châu

- A. Cừ sông; Những vùng trời khác nhau; Bến quê
- B. Vùng cháy; Những người đi từ trong rừng ra
- C. Người đàn bà trên chuyến tàu tốc hành; Cỏ lau
- D. Dấu chân người lính; Chiếc thuyền ngoài xa

Câu 4: Theo Ngữ văn 12, Nguyễn Minh Châu không sáng tác ở thể loại nào?

- A. Tiểu thuyết
- B. Tiểu luận, phê bình
- C. Kịch bản văn học
- D. Truyện ngắn

Câu 5: Dòng nào dưới đây nêu không đúng nội dung chính của truyện ngắn *Chiếc thuyền ngoài xa*?

- A. Kể lại chuyến đi thực tế của người phóng viên báo ảnh
- B. Kể lại chuyện về một người đàn bà và một gia đình hàng chài
- C. Miêu tả một phong cảnh đầm phá có “chiếc thuyền ngoài xa”
- D. Kể lại những chiêm nghiệm sâu sắc về nghệ thuật và cuộc đời

Câu 6: Không bằng lòng với sự “dễ dãi về cách nhìn và phô bày đời sống một cách đơn giản”, Nguyễn Minh Châu cho rằng “viết văn là phải đào xới đến tận cùng cái đáy của cuộc đời”. Điều đó giúp ta hiểu thêm gì về ông trong tư cách là một nhà văn?

- A. Quan niệm về văn chương nghệ thuật, về con người, về cái đẹp
- B. Sự nghiệp văn chương và quá trình sáng tác
- C. Đặc điểm phong cách nghệ thuật
- D. Sở trường nghệ thuật

Câu 7: Các sự kiện chính trong truyện ngắn *Chiếc thuyền ngoài xa* có thể liệt kê như sau:

- a) Người phóng viên được giao nhiệm vụ đi chụp phong cảnh biển đẹp làm lịch Tết và cuộc “săn ảnh” may mắn của anh
- b) Những kết quả tốt đẹp và bất ngờ thu được từ “Chiếc thuyền ngoài xa” sau chuyến đi
- c) “Chiếc thuyền ngoài xa” vào bờ và sự thật oái oăm về một gia đình hàng chài
- d) Buổi xét xử của tòa án huyện về việc đánh vợ của người chồng vũ phu

Dòng nào dưới đây sắp xếp các sự kiện chính ấy đúng trình tự trong văn bản?

- A. a-b-c-d
- B. a-c-d-b
- C. a-b-d-c
- D. a-c-b-d

Câu 8: Bức ảnh mà phóng viên Phùng quyết định “phục kích” chụp bằng được để đưa vào tờ lịch năm sau cụ thể là cảnh nào dưới đây?

- A. Cảnh bình minh trên biển có sương mù được nhìn từ xa qua những mắt lưới
- B. Cảnh một chiếc thuyền đánh cá thu lưới vào lúc bình minh được nhìn từ xa qua những mắt lưới
- C. Cảnh một chiếc thuyền lưới vó đang chèo thẳng vào bờ, được nhìn từ xa, qua những mắt lưới
- D. Cảnh ngư dân sôi nổi kéo mẻ lưới cuooid cùng trước bình minh được nhìn từ xa qua những mắt lưới

Câu 9: Cụm từ nào dưới đây nói lên được một cách giản dị và đạt nhất vẻ đẹp mà may mắn phóng viên Phùng mới ghi lại được từ một “Chiếc thuyền ngoài xa”?

- A. Một cảnh đẹp “đơn giản và toàn bích”
- B. Một cảnh đẹp “hài hòa” tươi sáng
- C. Một cảnh đẹp khiến người ta “trở nên bối rối”
- D. Một cảnh “đắt” trời cho

Câu 10:...Trước mặt tôi là một bức tranh mực tàu của một danh họa thời cổ. Mũi thuyền in một nét mơ hồ lòe nhòe vào bầu sương mù trắng như sữa có pha đôi chút

màu hồng hồng do ánh mặt trời chiếu vào. Vài bóng người lớn lẫn trẻ con /.../trên chiếc mũi khum khum, đang/.../ vào bờ. Tất cả khung cảnh ấy nhìn qua những cái mắt lưới và tấm lưới nằm giữa hai chiếc gong vó hiện ra dưới một hình thù y hệt cánh một con dơi.

Dòng nào dưới đây có các từ ngữ phù hợp để điền vào những chỗ bị lược bớt nhằm hoàn chỉnh đoạn văn trên đây của Nguyễn Minh Châu?

- A. im phăng phắc như tượng/ xoay lưng
- B. im phăng phắc như tượng/ hướng mặt
- C. im thìn thít/ hướng mặt
- D. im thìn thít/ xoay lưng

Câu 11: Nếu liên hệ với phần sau của tác phẩm, nên hiểu sự im lặng của những bóng người trên thuyền(được diễn đạt trong đoạn văn trích ở câu 10) theo ý nghĩa nào?

- A. Sự im lặng(nhìn từ “xa”) phản ánh cuộc sống vui vẻ, thanh bình
- B. Sự im lặng(nhìn từ “xa”) gợi cảm cuộc sống êm ấm của 1 gia đình
- C. Sự im lặng (nhìn từ “xa”) ẩn giấu nhiều bất ngờ khó hiểu của cuộc sống thường nhật.
- D. Sự im lặng (nhìn từ “xa”) dự báo những cơn sóng gió bất kì của biển cả mênh mông.

Câu 12. “Trong giây phút bối rối, tôi tưởng chính mình vừa khám phá thấy cái chân lí của sự/.../, khám phá thấy cái khoảnh khắc/.../ của tâm hồn”.

Dòng nào dưới đây có các từ ngữ phù hợp để điền vào những chỗ bị lược bớt nhằm hoàn chỉnh đoạn văn trên đây của Nguyễn Minh Châu?

- A. toàn thiện/ trong treo
- B. hoàn thiện/trong ngần
- C. toàn thiện/trong ngần
- D. hoàn thiện/trong sáng

Câu 13. Dòng nào dưới đâygiải thích đúng nghĩa của chữ tưởng trong câu “{...} tôi tưởng chính mình vừa khám phá thấy...”(trích ở câu hỏi 12)?

- A. Nghĩ và tin một điều không đúng
- B. Nghĩ và tin một điều có vẻ đúng nhưng thực ra không đúng
- C. Nghĩ và tin một điều không hẳn đúng
- D. Nghĩ và tin một điều mơ hồ, viễn vông

Câu 14. Những kết luận tìm thấy ở câu hỏi 11 và 13 cho thấy hình ảnh,từ ngữ trong *Chiếc thuyền ngoài xa* thường mang đậm tính chất nào sau đây?

- A. Tính chính xác
- B. Tính hàm súc
- C. Tính gợi cảm
- D. Tính dự báo

Câu 15. Câu văn nào dưới đây diễn tả rõ và đầy đủ nhất cảm xúc vui sướng, hứng khởi của phóng viên Phùng vào thời điểm ghi lại thành công vẽ đẹp của bức tranh “Chiếc thuyền ngoài xa”?

- A. [...] Đứng trước nó tôi trở nên bối rối, trong trái tim như có cái gì bóp thắt vào.
- B. [...] Tôi tưởng chính mình vừa khám phá thấy cái chân lý [...], khám phá thấy cái khoảnh khắc [...].
- C. Tôi [...] bấm “liên thanh” một hồi [...], thu vào [...] cái khoảnh khắc hạnh phúc tràn ngập tâm hồn mình [...]
- D. Có lẽ suốt cuộc đời cầm máy chưa bao giờ tôi thấy một cảnh “đắt” trời cho như vậy

Câu 16. “Bất giác tôi nghe người đàn ông nói chồm lên trên thuyền như quát : “cứ ngồi nguyên đấy. Động đậy tao giết cả mày đi bây giờ”.

“Mày” trong câu văn trên là ai?

- A. Người đàn bà, vợ của lão hàng chài
- B. Anh phóng viên, người đã chụp ảnh chiếc thuyền của lão hàng chài
- C. Chị thằng Phác, đứa con gái của vợ chồng lão hàng chài.
- D. Thằng Phác, đứa con trai của vợ chồng lão hàng chài.

Câu 17. Lời giải thích nào dưới đây là thỏa đáng nhất đối với hành vi, cử chỉ khó hiểu của người đàn bà: Sau khi được con trai cứu khỏi những làn roi bạo ngược của chồng, chị “ôm chằm lấy nó rồi lại buông ra, chấp tay vái lấy vái để, rồi lại ôm chằm lấy.”?

- A. Vì hờn giận và oán ghét ông chồng bạo ngược.
- B. Vì vừa thương con, vừa kinh sợ hành động trái đạo của con.
- C. Vì hoang mang, bấn loạn sau khi bị đánh
- D. Vì đau đớn tủi nhục cho số phận và gia cảnh của mình.

Câu 18.” Miệng mếu máo gọi, người đàn bà ngồi xếp xuống trước mặt thằng bé, ôm chằm lấy nó rồi lại buông ra, chấp tay vái lấy vái để, rồi lại ôm chằm lấy”.

Trong đoạn văn trên, tác giả đã sử dụng nhiều nhất loại chi tiết nào?

- A. Chi tiết tâm trạng
- B. Chi tiết cảm xúc
- C. Chi tiết tả đông tác, hành vi.
- D. Chi tiết tả lời thoại.

Câu 19. Nguyên nhân chính nào khiến người đàn bà tuy chấp nhận để người chồng vũ phu đánh mình *“ba ngày một trận nhẹ, năm ngày một trận nặng”*, nhưng nhất định xin chồng *“đưa[...] lên bờ mà đánh”*?

- A. Vì không muốn ảnh hưởng đến công việc làm ăn ở trên thuyền
- B. Vì không muốn cả hai vợ chồng cùng chết đuối dưới nước
- C. Vì không muốn các con mình phải chứng kiến cảnh đau lòng
- D. Vì muốn cho gia đình vẫn có vẻ trong ấm ngoài êm

Câu 20. Lời nói nào dưới đây của người đàn bà trong phiên tòa ở huyện khiến cả viên thẩm phán lẫn người nghệ sĩ nhiếp ảnh phải thay đổi quan niệm, nhận thức của mình về mục tiêu đích thực và khó khăn của việc giải phóng con người, giải phóng phụ nữ?

- A. Quý tòa bắt tội con cũng được, phạt tù con cũng được, đừng bắt con bỏ nó...
- B. Sau này con cái lớn lên, tôi mới xin được với lão... đưa tôi lên bờ mà đánh...
- C. [...] Chưa bao giờ các chú biết như thế nào là nổi vất vả của người đàn bà trên một chiếc thuyền không có đàn ông...
- D. Giá tôi đẻ ít đi, hoặc chúng tôi sắm được một chiếc thuyền rộng hơn...

Câu 21. Dòng nào dưới đây nêu không đúng đặc điểm tính cách nổi bật của người đàn bà hàng chài ?

- A. Khổ đau, nhẫn nhục và cam chịu
- B. Thương con và quý trọng gia đình đến mức quỳên mình
- C. Người thô, mặt rỗ, không biết quý trọng bản thân và ân nhân
- D. Ý thức rất rõ thân phận và gia cảnh của mình

Câu 22. Cử chỉ *“lặng lẽ đưa mấy ngón tay khẽ sờ trên khuôn mặt người mẹ, như muốn lau đi những giọt nước mắt chứa đầy trong những nốt rỗ chằng chịt”* của thằng Phác không cho thấy nét tâm lý tính cách nào dưới đây của nhân vật này?

- A. Cảm thương và ái ngại thay cho người mẹ
- B. Căm giận, uất ức trước hành động bạo ngược của người cha
- C. Muốn được chia sẻ và xoa dịu nỗi khổ đau của người mẹ
- D. Sẵn sàng che chở, bênh vực mẹ trước nạn bạo hành

Câu 23. Nguyễn Minh Châu ví thằng Phác cùng với hành động ẩu đả chống lại ông bố để cứu bà mẹ của nó *“như một viên đạn”* *“bắn vào người đàn ông”*. Nhưng *“viên đạn”* này lại *“đang xuyên qua tâm hồn người đàn bà, làm rỏ xuống những dòng nước mắt”*, còn bản thân đứa trẻ ấy thì đang buộc phải làm một *“người lớn”* bất đắc dĩ (an ủi, lau nước mắt cho mẹ mình). Cách ví von đó hàm chứa nhiều lời cảnh báo. Lời cảnh báo nào dưới đây nhấn mạnh vào khả năng lan truyền đáng sợ của nỗi đau mà tệ nạn này mang lại?

- A. *Hãy coi chừng: Một khi nạn bạo hành trong gia đình có thể biến một nỗi đau thể chất thành một nỗi đau tinh thần khó có thứ thuốc nào chữa khỏi.*
- B. *Hãy coi chừng: Một khi nạn bạo hành trong gia đình đã xảy ra thì nỗi đau mà nó mang lại là không cùng và không của riêng ai.*
- C. *Hãy cứu lấy những bà mẹ và đẩy nạn bạo hành trong gia đình ra khỏi môi trường hồn nhiên tốt đẹp dành riêng cho những đứa trẻ*
- D. *Hãy nhớ rằng: Thể chất và tâm hồn của các thành viên trong gia đình luôn có một khả năng cảm ứng kì diệu, vì vậy, phải biết giữ gìn nó.*

Câu 24. Trong các đoạn văn khái quát về tính cách nhân vật trong truyện, đoạn nào khái quát chưa đúng?

- A. *Nhân vật Phùng là hình ảnh người nghệ sĩ tự ý thức về mình, về nghề, về cuộc đấu tranh vượt lên chính mình để hoàn thiện nhân cách.*
- B. *Người chồng là một nhân vật phản diện xấu xa: Lâm lì vũ phu, đánh vợ như một thói quen để giải tỏa tâm lý và nỗi khổ đời thường.*
- C. *Người vợ là hình ảnh người đàn bà nhún nhục, cam chịu nhưng có bản năng sinh tồn mãnh liệt và một tình thương con mênh mông và cảm động.*
- D. *Đứa con trai và thằng nhỏ hoang dã, là tình yêu thương mẹ mênh mông bao nhiêu thì nỗi oán thù bố cũng mênh mông bấy nhiêu.*

Câu 25. Dòng nào dưới đây phát biểu chưa đúng về quan điểm nghệ thuật của Nguyễn Minh Châu qua truyện ngắn *Chiếc thuyền ngoài xa*?

- A. *Nghệ thuật không phải chỉ là một tấm ảnh đơn thuần “chụp” lại đời sống mà là một bức tranh thấm đẫm hơi thở của đời sống.*
- B. *Nghệ thuật không chỉ là cái đẹp thuần túy mà còn là sự kết tinh của chân-thiện-mỹ.*
- C. *Nghệ thuật là thế giới hoàn toàn do nghệ sĩ tưởng tượng, sáng tạo ra, xa lạ với đời thực, vì nó cao hơn đời thực*
- D. *Nghệ thuật phản ánh hiện thực nhưng không chỉ là hiện thực bên ngoài mà còn là hiện thực tâm hồn*

TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ – nhóm 1
(Biện pháp rèn luyện kỹ năng tóm tắt tác phẩm tự sự)

STT	YÊU CẦU NỘI DUNG	TIÊU CHÍ	ĐÁNH GIÁ
1	Tóm tắt theo nhân vật chính	1. Xác định được nhân vật chính. 2. Xác định được sự kiện chính liên quan đến nhân vật chính. 3. Sắp xếp được trật tự thời gian tuyến tính của sự kiện theo cuộc đời, số phận nhân vật chính: quá khứ - hiện tại – tương lai. 4. Đánh giá được mối quan hệ của nhân vật chính với nhân vật khác, sự kiện, lời trần thuật trong tác phẩm. 5. Đánh giá được vai trò của nhân vật chính đối với chủ đề, tư tưởng của tác phẩm. 6. Xác định được nhân vật chính trong các tác phẩm văn học cùng thể loại.	
2	Tóm tắt theo sự kiện chính	1. Xác định được sự kiện chính. 2. Phân biệt đúng sự kiện chính với tình tiết trong tác phẩm 3. Chỉ ra được trật tự sự kiện chính trong câu chuyện được kể. 4. Sắp xếp được trật tự sự kiện theo trật tự thời gian. 5. Chỉ ra được vai trò, ý nghĩa được của sự kiện đối với sự vận động của cốt truyện, xung đột của cốt truyện. 6. Đánh giá được vai trò, ý nghĩa của sự kiện chính đối với chủ đề, tư tưởng của tác phẩm. 7. Xác định và đánh giá được sự kiện chính trong các tác phẩm văn học cùng thể loại.	
3	Tóm tắt theo chủ đề tư tưởng	1. Xác định được chủ đề tư tưởng 2. Thấy được vai trò của chủ đề tư tưởng đối với quá trình đọc hiểu nội dung, nghệ thuật của tác phẩm. 3. Cảm nhận được vai trò của chủ đề tư tưởng đối với tình cảm, nhận thức của người đọc. 4. Xác định được chủ đề tư tưởng trong các tác phẩm văn học cùng thể loại	

PHIẾU ĐÁNH GIÁ – nhóm 2 + 3
(Biện pháp rèn luyện kỹ năng đọc tác phẩm tự sự)

STT	YÊU CẦU NỘI DUNG	YÊU CẦU CẦN ĐẠT	Ý KIẾN ĐÁNH GIÁ
1	Phát hiện thứ nhất của nghệ sĩ Phùng	- Đọc lưu loát, trôi chảy. - Giọng đọc truyền cảm, ngữ điệu thay đổi theo dấu câu, theo cảm xúc người kể chuyện. + Giọng kể qua miêu tả: vui, phấn khởi, xúc động. + Giọng điệu trữ tình, lãng mạn	
2	Phát hiện thứ hai của nghệ sĩ Phùng	- Đọc lưu loát, trôi chảy. - Giọng đọc truyền cảm, ngữ điệu thay đổi theo dấu câu, theo cảm xúc người kể chuyện. + Giọng kể qua miêu tả: ngạc nhiên, bức tức, bất bình, phẫn nộ. + Xúc động, thương cảm.	

TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ - nhóm 2+ 3
(Biện pháp rèn luyện kỹ năng đọc tác phẩm tự sự)

STT	YÊU CẦU NỘI DUNG	TIÊU CHÍ	ĐÁNH GIÁ
1	Phát hiện thứ nhất của nghệ sĩ Phùng	1. Biết xác định đúng các kỹ thuật đọc. 2. Vận dụng được kỹ thuật đọc đúng, đọc hay về phát hiện thứ nhất của nghệ sĩ Phùng. 3. Đánh giá được vai trò của kỹ thuật đọc đối với nội dung, ý nghĩa của tác phẩm. 4. Vận dụng kỹ thuật đọc để đọc hiểu các tác phẩm khác cùng thể loại.	
2	Phát hiện thứ hai của nghệ sĩ Phùng	1. Biết xác định đúng các kỹ thuật đọc. 2. Vận dụng được kỹ thuật đọc đúng, đọc hay về phát hiện thứ hai của nghệ sĩ Phùng. 3. Đánh giá được vai trò của kỹ thuật đọc đối với nội dung, ý nghĩa của tác phẩm. 4. Vận dụng kỹ thuật đọc để đọc hiểu các tác phẩm khác cùng thể loại.	

TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ – nhóm 4
(Biện pháp rèn luyện kỹ năng đánh giá ý nghĩa tác phẩm tự sự)

STT	YÊU CẦU NỘI DUNG	TIÊU CHÍ	ĐÁNH GIÁ
1	Mối quan hệ nghệ thuật – Đời sống	1. Gọi được đúng tên của mỗi quan hệ tạo ra ý nghĩa. 2. Chỉ ra được cơ sở của từng phương diện của mỗi quan hệ 3. Trình bày được các nội dung của mỗi liên hệ. 4. So sánh, đánh giá được mỗi quan hệ này với mỗi quan hệ trong các tác phẩm văn học khác.	
2	Cách nhìn con người, cuộc đời	1. Trình bày được quan niệm nghệ thuật của nhà văn về con người. 2. Đánh giá được con người trong cuộc sống: bên trong – bên ngoài, hiện tượng – bản chất,... 3. Khẳng định con người có tấm lòng bao dung, nhân ái đáng được ngợi ca, học tập	
3	Bài học bản thân	1. Liên hệ, bày tỏ thái độ, nhận thức về thân phận, số phận con người. 2. Vạch ra kế hoạch, xác định quan niệm sống của bản thân phù hợp, tích cực.	

PHỤ LỤC 4.3: GIÁO ÁN MẪU MÔN TOÁN

Chương II. ĐƯỜNG THẲNG VÀ MẶT PHẪNG TRONG KHÔNG GIAN

Bài 3: QUAN HỆ VUÔNG GÓC

IV. KHOẢNG CÁCH (Tiết 1)

I. MỤC TIÊU BÀI HỌC

1. Kiến thức

✓ **Mức độ nhận biết, thông hiểu**

Hiểu và nhớ được khái niệm: Khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng, khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng.

Biết được cách xác định và cách tính khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng, khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng: Áp dụng định lý Pitago và các hệ thức liên hệ khác trong tam giác.

✓ **Vận dụng ở mức độ thấp**

Vẽ đúng hình biểu diễn của một khối hình trong không gian.

Biết vận dụng lý thuyết để xác định được hình chiếu của một điểm lên đường thẳng, hình chiếu của một điểm lên mặt phẳng.

Biết vận dụng kiến thức đã học để giải quyết một số bài tập cơ bản về tính khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng, khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng.

Biết mở rộng từ kiến thức khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng, khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng để xác định và tính khoảng cách giữa hai đường thẳng song song và hai mặt phẳng song song.

Học sinh phân biệt được khoảng cách trong toán học với các loại khoảng cách khác trong thực tiễn cuộc sống.

✓ **Vận dụng ở mức độ cao**

Đối với HS khá, giỏi có thể bắt đầu chủ động tính khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng, khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng bằng các phương pháp khác nhau.

Vận dụng để làm một số bài toán thực tế ở mức độ khó hơn: tính chiều cao của một bạn học sinh, khoảng cách giữa hai bờ sông, ...

2. Kỹ năng

Xác định hình chiếu của 1 điểm lên đường thẳng, lên mặt phẳng.

Tính độ dài các đường vuông góc hạ từ một điểm lên đường thẳng, lên mặt phẳng.

Học sinh phát triển được kỹ năng làm việc theo nhóm, kỹ năng tính toán.

Biết cách viết tường trình công việc nhóm đã làm.

3. Phát triển năng lực

Phát triển năng lực tự học: HS biết xác định nhiệm vụ mà giáo viên giao cho và lên kế hoạch thực hiện nghiêm túc công việc.

Phát triển năng lực giải quyết vấn đề: HS tìm hiểu các thông tin liên quan đến vấn đề của mình và đề ra các hướng giải quyết.

Phát triển năng lực sáng tạo: Từ nội dung trong sách giáo trình HS phát hiện ra những vấn đề khác, những ứng dụng của vấn đề đó trong cuộc sống.

Phát triển năng lực giao tiếp: HS được tự do bày tỏ quan điểm của mình, tự tin thể hiện ý tưởng và biết lắng nghe tích cực.

Phát triển năng lực hợp tác: Thông qua hoạt động nhóm.

Phát triển năng lực sử dụng ngôn ngữ: HS được thuyết trình để bày tỏ sự hiểu biết của mình về đơn vị kiến thức giáo viên cho tìm hiểu ở nhà.

4. Thái độ

Nghiêm túc trong công việc, tích cực, tự giác hoạt động, có tinh thần tập thể, sẵn sàng chia sẻ công việc, trách nhiệm trong lớp, trong nhóm làm việc.

Dần xóa bỏ tính tự ti, ngại khó, dám nói, dám làm.

Thăng tiến, cầu thị, tôn trọng lẫn nhau trong sinh hoạt tập thể.

Giáo dục tính cẩn thận, an toàn khi làm thực hành.

B. CHUẨN BỊ CỦA GIÁO VIÊN VÀ HỌC SINH

1. Giáo viên

✓ Soạn bài, chuẩn bị giáo trình, giáo án word, bài giảng powerpoint, thước, lịch trình giảng dạy, sổ tay giáo viên, tài liệu tham khảo, máy chiếu, bảng phụ cho học sinh.

✓ Giao việc cho Cán sự bộ môn Toán, hướng dẫn và kiểm tra phần việc của các nhóm HS chuẩn bị ở nhà.

2. Học sinh

✓ Ôn tập các kiến thức: Đường thẳng vuông góc với đường thẳng, đường thẳng vuông góc với mặt phẳng, mặt phẳng vuông góc với mặt phẳng.

✓ Giáo viên giao cho mỗi HS về nhà đọc trước nội dung bài ở nhà.

✓ Chuẩn bị và hoàn thành công việc giáo viên giao theo nhóm về nhà làm:

Nhóm 1: Tìm hiểu định nghĩa, cách xác định và cách tính khoảng cách giữa hai điểm, từ 1 điểm đến một đường thẳng. Trả lời được các câu hỏi:

- 1) Khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng là gì?
- 2) Cách xác định khoảng cách ấy như thế nào?
- 3) Một số cách tính khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng hay dùng?
- 4) Mở rộng ra cách xác định, cách tính khoảng cách giữa hai đường thẳng song song?
- 5) Liên hệ thực tiễn: Áp dụng để tính khoảng cách giữa các đối tượng có sẵn trong phòng học một cách thuận tiện nhất.

Nhóm 2: Tìm hiểu định nghĩa cách xác định và cách tính khoảng cách từ 1 điểm đến một mặt phẳng. Trả lời được các câu hỏi:

- 1) Khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng là gì?
- 2) Cách xác định khoảng cách ấy như thế nào?
- 3) Một số cách tính khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng hay dùng?
- 4) Mở rộng ra cách xác định, cách tính khoảng cách giữa hai mặt phẳng song song?
- 5) Liên hệ thực tiễn: Áp dụng để tính khoảng cách giữa các đối tượng có sẵn trong phòng học một cách thuận tiện nhất.

Nhóm 3: Tìm hiểu ứng dụng của thực tiễn của khoảng cách từ 1 điểm đến một đường thẳng, giữa hai đường thẳng song song, giữa điểm và mặt phẳng giữa hai mặt phẳng song song: Cách đo chiều cao của một cái cây mà không trèo lên cây, chiều rộng của một khúc sông, chiều cao kim tự tháp,... Tìm hiểu một số dụng cụ được phát minh để đo các loại khoảng cách trong thực tế.

Mỗi nhóm chuẩn bị các câu hỏi để hỏi các nhóm còn lại.

✓ Các nhóm có thể chuẩn bị phần việc của mình ra bảng phụ hoặc bằng powerpoint, các giáo cụ trực quan cần thiết.

C. PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC

Sử dụng các phương pháp dạy học: Gọi mở, vấn đáp; đan xen hoạt động nhóm một cách linh hoạt nhằm giúp HS hệ thống lại kiến thức, tìm tòi, phát hiện và chiếm lĩnh tri thức.

D. TIẾN TRÌNH DẠY HỌC

1. Ổn định tổ chức lớp

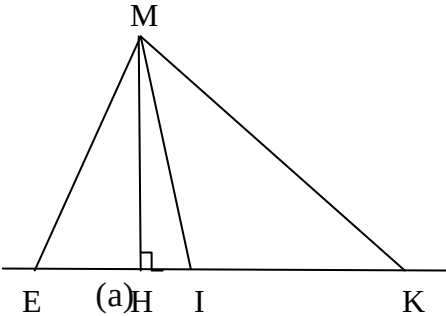
2. Kiểm tra bài cũ: Kết hợp trong bài giảng

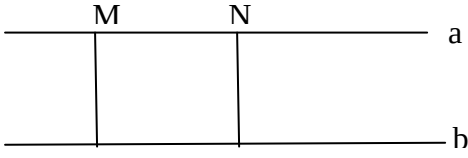
3. Bài mới:

Bài 3: QUAN HỆ VUÔNG GÓC

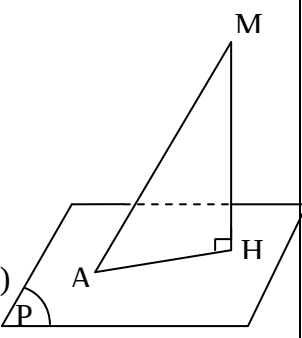
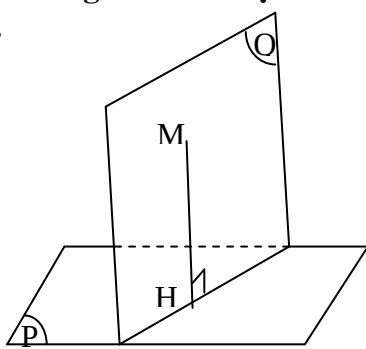
IV. KHOẢNG CÁCH (Tiết 1)

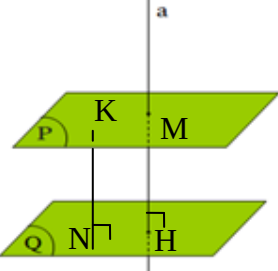
HOẠT ĐỘNG 1: Khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng

HOẠT ĐỘNG CỦA GIÁO VIÊN	HOẠT ĐỘNG CỦA HỌC SINH
Theo dõi phân trình bày của HS và chính xác hoá phần hoạt động của nhóm HS trình bày bài.	1. Hoạt động thành phần 1: Nhóm 1 cử đại diện lên trình bày hiểu biết của nhóm mình về phần giáo viên đã giao về nhà. Hai nhóm còn lại theo dõi phân trình bày của nhóm 1, cùng tham gia xây dựng bài với nhóm 1. * Dự kiến một số tình huống HS có thể đưa ra: Tình huống 1: Đưa ra một bài toán hình học không gian có bài toán xác định khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng: Để giải được bài toán này ta phải biết thế nào là khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng. Tình huống 2: Vào thẳng vấn đề: Học sinh có thể giải quyết vấn đề này dựa trên kiến thức về khoảng cách đã được học ở cấp 2. Tình huống 3: Có thể xuất phát từ khoảng cách giữa hai điểm. Từ đó đưa ra vấn đề: Đường thẳng là tập hợp vô số điểm thẳng hàng, vậy khoảng cách từ điểm M đến đường thẳng a có phải là khoảng cách từ M đến một điểm bất kỳ trên a không?  Nhóm 1 có thể gọi các bạn ở nhóm mình hoặc nhóm khác nhận xét so sánh độ dài của các đoạn

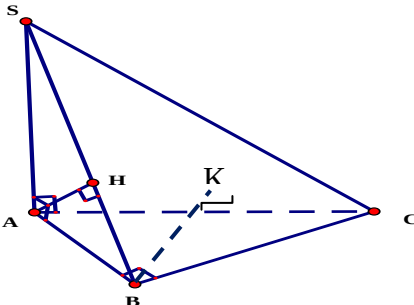
Nhận xét định nghĩa nhóm 1 đưa ra và khẳng định lại cho cả lớp định nghĩa chuẩn: Cho điểm M và đường thẳng a. Gọi H là hình chiếu vuông góc của M lên a thì độ dài đoạn thẳng MH là khoảng cách từ điểm M đến đường thẳng a. Kí hiệu: $d(M, a)$.	thẳng đó và trả lời câu hỏi: Tại sao MH là đoạn thẳng nhất. Từ đó đưa ra định nghĩa: Khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng. (Học sinh ghi vào vở) $d(M, a) = MH \Leftrightarrow \begin{cases} MH \perp a \\ H \in a \end{cases}$ Nhóm 1: Từ định nghĩa và cách xác định khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng đưa ra vấn đề xác định khoảng cách giữa hai đường thẳng song song.  Lấy bất kỳ hai điểm M, N trên a. H, K là hình chiếu vuông góc của M, N lên b, khi đó ta có: $MH = NK$ Suy ra: $d(M, b) = d(N, b)$ Vậy: $d(a, b) = d(M, b) = d(K, a)$ (Với M là một điểm bất kỳ trên a, K là điểm bất kỳ trên b). * Liên hệ thực tiễn Từ yêu cầu của giáo viên học sinh có thể liên hệ thực tiễn theo các tình huống sau: (Dự kiến phần liên hệ của học sinh) Tình huống 1: Đo khoảng cách từ 1 điểm bất kỳ trên bảng đến mép bảng. Tình huống 2: Đo khoảng cách giữa mép bảng trên và mép bảng dưới, hoặc 2 mép bảng thẳng đứng.
Nhận xét và chính xác hoá các câu trả lời để có đáp án chuẩn kiến thức.	2. Hoạt động thành phần 2: Thảo luận Các nhóm khác có câu hỏi dành cho nhóm 1 Nhóm 1 giải đáp các câu hỏi đó.
? Khoảng cách giữa hai điểm là gì? ? Khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng là gì? ? Cách xác định và tính độ dài đoạn thẳng $MH = d(M, (a))$	3. Hoạt động thành phần 3: Giáo viên chốt lại vấn đề. HS trả lời câu hỏi

HOẠT ĐỘNG 2: Khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng

HOẠT ĐỘNG CỦA GIÁO VIÊN	HOẠT ĐỘNG CỦA HỌC SINH
Theo dõi phần trình bày của HS và chính xác hoá phần hoạt động của nhóm HS trình bày bài. Nhận xét định nghĩa nhóm 2 đưa ra và khẳng định lại cho cả lớp định nghĩa chuẩn: Khoảng cách từ điểm M đến mặt phẳng (P) là khoảng cách giữa hai điểm M và H, trong đó H là hình chiếu của M lên mặt phẳng (P). Kí hiệu: $d(M, (P))$. GV nhấn mạnh lại lần nữa cách xác định khoảng cách từ điểm M đến mặt phẳng (P).	1. Hoạt động thành phần 1: Nhóm 2 cử đại diện lên trình bày hiểu biết của nhóm mình về phần giáo viên đã giao về nhà. Hai nhóm còn lại theo dõi phần trình bày của nhóm 2, cùng tham gia xây dựng bài với nhóm 2. * Dự kiến các tình huống HS có thể đưa ra: Tình huống 1: Đưa ra một bài toán hình học không gian có bài toán xác định khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng. Để giải được bài toán này ta phải biết thế nào là khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng. Tình huống 2: Dựa vào phần trình bày của nhóm 1: theo phần 1 ta biết trong các khoảng cách từ M đến các điểm trên đường thẳng a thì khoảng cách từ M đến hình chiếu của nó lên a là nhỏ nhất. Nếu ta thay đường thẳng a bởi mặt phẳng (P) thì điều đó có đúng hay không? Tình huống 3: Vào thẳng vấn đề: khoảng cách từ một điểm đến 1 điểm bất kỳ thuộc mặt phẳng (P). Khoảng cách nào là nhỏ nhất? → Từ đó đưa ra định nghĩa khoảng cách từ 1 điểm đến một mặt phẳng.  (HS ghi vào vở) $d(M, (P)) = MH \Leftrightarrow \begin{cases} MH \perp (P) \\ H \in (P) \end{cases}$ Các bước xác định khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng. 

Giáo viên cho nhận xét và đưa ra nhận định đúng.	Bước 1: Chọn mặt phẳng (Q) qua M và vuông góc với mặt phẳng (P). Bước 2: Tìm $a = (P) \cap (Q)$. Bước 3: Hạ $MH \perp a$ thì $MH \perp (P)$ $\Rightarrow MH = d(M, (P))$ Nhóm 2: Từ định nghĩa và cách xác định khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng đưa ra vấn đề xác định khoảng cách giữa hai mặt phẳng song song.  - HS cần phải chứng minh MH là đoạn thẳng có độ dài ngắn nhất trong tất cả các đoạn thẳng nối từ M đến một điểm bất kỳ trên (Q) khác H, và $MH = NK$. Từ đó rút ra kết luận: $d((P), (Q)) = d(M, (Q)) = d(N, (P))$ Với M là điểm bất kỳ trên (P), N là điểm bất kỳ trên (Q) * Liên hệ thực tiễn Từ yêu cầu của giáo viên HS có thể liên hệ thực tiễn theo các tình huống sau: (Dự kiến phần liên hệ của học sinh) Tình huống 1: Đo khoảng cách từ 1 điểm bất kỳ trên tường đến mặt đất. Tình huống 2: Đo khoảng cách giữa mặt bàn và mặt đất, đo khoảng cách giữa bức giảng và mặt đất, đo khoảng cách giữa trần nhà và nền nhà, ...
Nhận xét và chính xác hoá các câu trả lời để có đáp án chuẩn kiến thức.	2. Hoạt động thành phần 2: Thảo luận Các nhóm khác có câu hỏi dành cho nhóm 2 Nhóm 2 giải đáp các câu hỏi đó.
? Khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng là gì? ? Cách xác định và tính khoảng cách đó?	3. Hoạt động thành phần 3: Giáo viên chốt lại vấn đề. HS trả lời câu hỏi

HOẠT ĐỘNG 3: Áp dụng làm bài tập

HOẠT ĐỘNG CỦA GV	HOẠT ĐỘNG CỦA HS
Bài toán: Cho hình chóp $SABC$, đáy ABC là tam giác vuông tại B, $AB = a$, $BC = a\sqrt{3}$. Đường cao $SA = 3a$. Với các điểm, mặt phẳng, đường thẳng có sẵn trong hình. Nhóm 1 đưa yêu cầu cho nhóm 2: Tính khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng. Nhóm 2 đưa yêu cầu cho nhóm 3, nhóm 3 đưa yêu cầu cho nhóm 1: Tính khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng. Giáo viên theo dõi phần trình bày của HS và đưa ra khẳng định chính xác. Sau khi chữa xong bài giải. Mở rộng đưa ra các phương pháp khác để có thể tính được độ dài AH (các phương pháp khác giáo viên chỉ hướng dẫn cách làm) + Từ phần trình bày của các nhóm giao bài tập tương tự về nhà các khoảng cách còn lại. + Yêu cầu HS về nhà xây dựng các bài toán về khoảng cách tương tự bài toán trên nhưng thay hình chóp đã cho bằng hình chóp tam giác đều, hình chóp tứ giác đều; hoặc giữ nguyên đường cao SA nhưng đáy là tam giác đều, hình vuông, hình thoi; hoặc lấy các điểm đặc biệt trong hình để tính các khoảng cách.	Các nhóm giải bài vào bảng phụ bài giải của bài toán theo yêu cầu đối với nhóm của mình. Dự kiến các tình huống có thể xảy ra: a) Tính khoảng cách từ A đến BC; từ C đến AB, SA, SB; từ S đến AC, BC, AB b) Tính khoảng cách từ A đến SB, SC; từ B đến SC, AC. c) Tính khoảng cách từ S đến (ABC), từ C đến (SAB) d) Tính khoảng cách từ A đến (SBC), từ B đến (SAC) Giải: Gọi 1 HS bất kỳ của nhóm lên làm một ý. a) Tính khoảng cách từ A đến BC. Theo giả thiết: $AB \perp BC \Rightarrow d(A, BC) = AB = a$  Từ đó đưa ra nhận xét và áp dụng cụ thể vào bài tập có thể tính được ngay: $d(S, AB)$, $d(S, BC)$, $d(S, AC)$, $d(C, AB)$, $d(C, SA)$, $d(C, SB)$ b) Tính khoảng cách từ A đến SB Trong tam giác vuông SAB hạ $AH \perp SB$ thì $AH = d(A, SB)$. HS có thể giải 1 trong 3 cách sau: Cách 1: $\frac{1}{AH^2} = \frac{1}{AB^2} + \frac{1}{SA^2} = \frac{1}{a^2} + \frac{1}{9a^2} = \frac{10}{9a^2}$ $\Rightarrow AH = \frac{3a}{\sqrt{10}}$ Cách 2: Trong tam giác vuông SAB, ta có: $\sin SBA = \frac{SA}{SB} \quad (1)$ Trong tam giác vuông HAB, ta có:

	$\sin SBA = \frac{AH}{AB} \quad (2)$ Từ (1) và (2) ta có: $\frac{AH}{AB} = \frac{SA}{SB} \Rightarrow AH = \frac{SA \cdot AB}{SB} = \frac{3a \cdot a}{\sqrt{a^2 + (3a)^2}} = \frac{3a}{\sqrt{10}}$ Cách 3: $AH \cdot SB = SA \cdot AB (=2 S_{\Delta SAB})$ $\Rightarrow AH = \frac{SA \cdot AB}{SB} = \frac{3a \cdot a}{\sqrt{(3a)^2 + a^2}} = \frac{3a}{\sqrt{10}}$ c) Theo giả thiết $SA \perp (ABC) \Rightarrow SA = d(S, (ABC)) = 3a$ d) Theo giả thiết $SA \perp (ABC) \Rightarrow SA \perp BC$ mà $AB \perp BC$. Suy ra: $BC \perp (SAB) \Rightarrow (SBC) \perp (SAB)$ Mặt khác $(SBC) \cap (SAB) = SB$ Hạ $AH \perp SB \Rightarrow AH \perp (SBC)$ $\Rightarrow AH = d(A, (SBC)) = \frac{3a}{\sqrt{10}}$ - Ta có thể tính thông qua thể tích khối chóp SABC. $V_{SABC} = \frac{1}{3} S_{ABC} \cdot SA = \frac{1}{3} S_{SBC} \cdot AH$ Khoảng cách từ B đến (SAC), ta có lời giải: Từ giả thiết ta có: $(ABC) \perp (SAC)$ Trong (ABC), gọi K là hình chiếu của B lên AC. Khi đó: $d(B, (SAC)) = BK$ $\frac{1}{BK^2} = \frac{1}{AB^2} + \frac{1}{BC^2} = \frac{1}{a^2} + \frac{1}{3a^2}$ $\Rightarrow BK = \frac{a\sqrt{3}}{2}$
--	---

HOẠT ĐỘNG 4: Một số ứng dụng khoảng cách trong toán học vào thực tiễn và dụng cụ đo khoảng cách toán học trong cuộc sống.

HOẠT ĐỘNG CỦA GV	HOẠT ĐỘNG CỦA HS
Theo dõi phần trình bày của HS để đưa ra được các nhận xét đúng.	HS nhóm 3 trình bày cách đo chiều cao của một cái cây cao mà không phải trèo lên đến ngọn cây, cách đo chiều cao kim tự tháp, cách đo chiều rộng của 1 khúc sông, cách đo khoảng cách giữa các hành tinh,... Giới thiệu một số dụng cụ đo khoảng cách.

4. Củng cố

- HS nêu trọng tâm bài học.

Các phương pháp tính	Khoảng cách từ 1 đến một đường thẳng	Khoảng cách từ 1 đến một mặt phẳng
Trực tiếp	Dựa vào hệ thức lượng trong tam giác vuông, hệ thức liên hệ giữa cạnh và góc trong tam giác, tam giác đồng dạng, ...	
Gián tiếp	Tính thông qua diện tích tam giác	Tính thông qua thể tích hình chóp

- Mở rộng kiến thức:

Câu hỏi 1: Giả sử $d(M, a) = 3$, từ M kẻ đường thẳng b song song với a.

Lấy điểm N tùy ý trên b. Tính $d(N, a)$.

Đ/S: $d(N, a) = 3$

Câu hỏi 2: Như vậy khoảng cách từ một điểm bất kỳ trên đường thẳng b đến đường thẳng a đều bằng 3. Khi đó ta có thể nói khoảng cách giữa hai đường thẳng song song a và b là bằng 3 hay không ? Tổng quát khoảng cách giữa hai đường thẳng song song là gì ? Tương tự đối với hai mặt phẳng song song.

HS:.....

GV: Thống nhất kiến thức.

- Liên hệ khoảng cách trong một số môn học khác.

5. Hướng dẫn về nhà

- Làm ví dụ 1, bài tập 1 (giáo trình).

- Chuẩn bị kiến thức về khoảng cách giữa hai đường thẳng chéo nhau.

PHỤ LỤC

Tiêu chí đánh giá phần chuẩn bị ở nhà của HS là hoàn thành nhiệm vụ

Nhóm 1:

- Đưa ra được định nghĩa đúng về khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng. (2 điểm)

- Đưa ra đúng cách xác định hình chiếu vuông góc của điểm lên đường thẳng (2 điểm).

- Một số cách tính khoảng cách từ một điểm đến một đường thẳng (Chính xác được 2 điểm)

- Mở rộng được để đưa ra chính xác cách xác định và tính khoảng cách giữa hai đường thẳng song song. (1 điểm)

- Liên hệ được thực tiễn theo yêu cầu của giáo viên.(1 điểm)
- Trình bày dễ hiểu, sôi nổi, lôi kéo được nhiều thành viên trong nhóm, khác nhóm tham gia.(2 điểm)

Nhóm 2:

- Đưa ra được định nghĩa đúng về khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng. (2 điểm)
- Đưa ra đúng cách xác định hình chiếu vuông góc của điểm lên mặt phẳng (2 điểm).
- Một số cách tính khoảng cách từ một điểm đến một mặt phẳng (Chính xác được 2 điểm)
- Mở rộng được để đưa ra chính xác cách xác định và tính khoảng cách giữa hai mặt phẳng song song.(1 điểm)
- Liên hệ được thực tiễn theo yêu cầu của giáo viên.(1 điểm)
- Trình bày dễ hiểu, sôi nổi, lôi kéo được nhiều thành viên trong nhóm, khác nhóm tham gia.(2 điểm)

Nhóm 3:

- Tìm hiểu và đưa ra được các ứng dụng thực tiễn của lý thuyết tiết giảng. (2 điểm)
- Tìm hiểu, sưu tầm đưa ra được cách đo chính xác từ 3 khoảng cách trở lên (3 điểm).
- Tìm hiểu, sưu tầm và giới thiệu được một cách cơ bản nhất cách sử dụng các dụng cụ để đo khoảng cách chính xác nhất. (3 điểm)
- Trình bày dễ hiểu, sôi nổi, lôi kéo được nhiều thành viên trong nhóm, khác nhóm tham gia. (2 điểm)

PHỤ LỤC 4.4: GIÁO ÁN DẠY MODULE KỸ NĂNG GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ

Slide 1

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC DÂN TỘC TRUNG ƯƠNG

Module
KỸ NĂNG GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ

Slide 2

MỤC TIÊU

Kiến thức: HS hiểu được các khái niệm cơ bản về kỹ năng giải quyết vấn đề (khái niệm, tầm quan trọng của kỹ năng giải quyết vấn đề trong cuộc sống và học tập, các bước của kỹ năng giải quyết vấn đề, ...)

Thái độ: HS có thái độ tích cực, chủ động trong học tập. Có tâm lý sẵn sàng đối mặt với các vấn đề trong cuộc sống và đặc biệt là trong học tập và tìm hướng giải quyết vấn đề một cách tích cực.

Kỹ năng: HS nhận biết và phân tích kĩ vấn đề; xác định được cấu trúc vấn đề cần giải quyết; thu thập được các thông tin cần thiết; phân tích, tổng hợp, so sánh và sắp xếp thông tin; Kiểm tra lại toàn bộ các bước thực hiện; Trình bày cách giải quyết vấn đề hiệu quả và thuyết phục.

Slide 3

Thông điệp

Cuộc sống là một chuỗi những vấn đề đòi hỏi chúng ta phải giải quyết mà không có một công thức chung nào để giải quyết mọi vấn đề. Điều quan trọng là chúng ta phải tự trang bị cho mình những hành trang cần thiết để khi vấn đề nảy sinh thì chúng ta có thể vận dụng những kỹ năng sẵn có để giải quyết vấn đề đó một cách hiệu quả nhất.

Trong công việc hằng ngày, khi có một vấn đề nào đó xảy ra, chắc hẳn các em HS thường phân vân không biết giải quyết theo hướng nào. Cũng có khi các em thấy mệt mỏi và bị stress vì cứ phải gặp những vấn đề lặp đi lặp lại, từ những vụ việc đơn giản đến phức tạp. Module KỸ NĂNG GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ - PROBLEM SOLVING SKILLS sẽ giúp các em HS giải được bài toán đó bằng việc cung cấp những thông tin hữu ích nhất để có thể trau dồi thêm khả năng giải quyết vấn đề của mình.

Slide 4

Hoạt động 1: Khởi động

Mục tiêu:
Kích thích tính tích cực của HS. Đặt vấn đề cần thiết phải rèn luyện và phát triển KN giải quyết vấn đề trong cuộc sống.
HS có thái độ và kỹ năng hợp tác, chia sẻ với các bạn khác trong lớp.

Slide 5

Hoạt động 1: Khởi động

Cách tiến hành: Trò chơi: “Cờ caro người”

Bước 1: Xếp 9 chiếc ghế thành 3 hàng và cùng quay về một hướng như hình sau:

Bước 2: Chọn trong lớp học thành 2 nhóm, mỗi nhóm 5 người và đặt tên cho 2 nhóm, có băng màu ở tay để phân biệt.

Bước 3: Theo hiệu lệnh, lần lượt từng thành viên của 2 nhóm sẽ tự chọn chỗ ngồi của mình. Nhóm nào làm thành một hàng 3 ghế theo hàng ngang, dọc, chéo trước thì nhóm đó sẽ thắng (Lưu ý: Mỗi người chơi phải tự quyết định, người khác không được nhắc)

Slide 6

Suy nghĩ gì????

??? Để giành được thắng lợi trong trò chơi, mỗi người và toàn đội phải làm gì? Trò chơi cần đến KN gì?

KL Mỗi đội phải bàn bạc các nước cờ và phân công nhiệm vụ cho từng thành viên

KL Khi chơi, tình huống thay đổi, mỗi người chơi phải tự suy nghĩ, lựa chọn và ra quyết định trên cơ sở phân tích tình huống

Slide 7

Hoạt động 2: Giới thiệu

Mục tiêu:
HS nhận thức được thức những khái niệm cơ bản về kỹ năng giải quyết vấn đề

Cách tiến hành:
Giáo viên đưa ra một tình huống có vấn đề, cách giải quyết và tổ chức cho học sinh trong lớp trao đổi thảo luận về tình huống đó

Slide 8

Hoạt động 2: Giới thiệu

Tình huống:

- Nam là một học sinh giỏi trong lớp, hay giúp đỡ bạn và được bạn bè quý mến. Bạn thân và ngồi cùng bàn với Nam là Tuấn. Tuấn mãi chơi và không tập trung trong học tập nên học lực kém. Một lần, sắp có bài kiểm tra môn Toán. Tuấn đề nghị Nam: cho tớ chép bài với nhé, nếu cậu không cho thì tớ sẽ không chơi với cậu nữa và mách với bố mẹ cậu làm mất mấy tính.
- Nam thẳng thắn trao đổi với Tuấn:
Tớ sẽ giúp bạn nhưng không phải bằng cách cho bạn chép bài mà ngày mai, cậu sang nhà tớ và chúng mình sẽ cùng ôn đề tuần sau làm bài kiểm tra cho tốt.
Tình bạn của chúng mình rất thân thiết và đáng quý, cậu đừng nói như vậy nữa nhé.
Còn chuyện mấy tính, tớ sợ ý làm mất, nhưng tớ sẽ nói chuyện và nhận lỗi với bố mẹ tớ.

Slide 9

Suy nghĩ gì????

- Em suy nghĩ gì về tình huống mà Nam và mỗi chúng ta sẽ gặp phải trong cuộc sống và trong học tập?
- Hiệu quả giải quyết vấn đề phụ thuộc vào những yếu tố nào? Yếu tố nào quan trọng nhất? Vì sao?
- Theo em, KN giải quyết vấn đề là gì? Các bước tiến hành để giải quyết một vấn đề?

Slide 10

Hoạt động 3: Kết nối

Mục tiêu:
Người học được đặt vào tình huống phải động não để đưa ra ý kiến của mình về một vấn đề trên cơ sở được cung cấp một số thông tin cơ bản và cần thiết.
Thông qua tình huống giả định giúp học sinh vận dụng các bước của KN giải quyết vấn đề

Cách tiến hành:
Giáo viên đưa ra một tình huống có vấn đề trong học tập và tổ chức cho học sinh trong lớp trao đổi thảo luận về tình huống đó liên hệ với những kiến thức HS thu thập được ở bước 1.
GV tổ chức giới thiệu những thông tin mới và kiểm tra mức độ nắm thông tin mới, cung cấp ví dụ bổ sung (nếu cần) cho HS

Slide 11

Hoạt động 3: Kết nối

Tình huống:
Nga đang học lớp 12, là một học sinh giỏi toàn diện. Bạn đang rất phân vân và không biết định hướng chọn nghề nào:

- Nga muốn trở thành một nhà văn, đó là ước mơ của em từ hồi nhỏ. Nga cũng có năng khiếu trong lĩnh vực đó, bạn là tác giả của nhiều câu chuyện, truyện ngắn được đăng trên báo và tạp chí. Vì vậy Nga muốn thi vào khoa Văn trường Đại học Khoa học xã hội và nhân văn.
- Mẹ muốn Nga trở thành cô giáo, bởi mẹ cho rằng công việc đó phù hợp với năng lực, tính cách của Nga và cũng là công việc ổn định đối với một cô gái. Vì vậy, mẹ Nga muốn con gái thi vào trường đại học sư phạm.
- Bố muốn Nga thi vào đại học Luật, bởi vì với mối quan hệ và vị trí công việc của bố mẹ sẽ dễ dàng xin được việc làm tốt sau khi tốt nghiệp.

Slide 12

Suy nghĩ gì????

- Em suy nghĩ gì về tình huống mà bạn Nga gặp phải?
- Đặt mình ở vị trí của Nga để suy nghĩ đến hướng giải quyết vấn đề. Lời khuyên của em dành cho bạn Nga là gì?

Slide 13



Slide 14

Hoạt động 4: Trải nghiệm

Mục tiêu:
Học sinh vận dụng các bước giải quyết vấn đề để vận dụng giải quyết các tình huống cho trước

Cách tiến hành:

- B1: Giáo viên chia lớp thành các nhóm từ 5-7 HS.
- B2: Mỗi nhóm sẽ bốc thăm để chọn một tình huống có vấn đề của nhóm.
- B3: Các nhóm thảo luận, vận dụng lý thuyết học được ở hoạt động 3 để giải quyết vấn đề.
- B4: GV tổ chức cho các nhóm báo cáo kết quả thảo luận nhóm và tranh luận về cách giải quyết vấn đề của từng nhóm.
- B5: Tổ chức cho HS rút ra những KL cần thiết

Slide 15

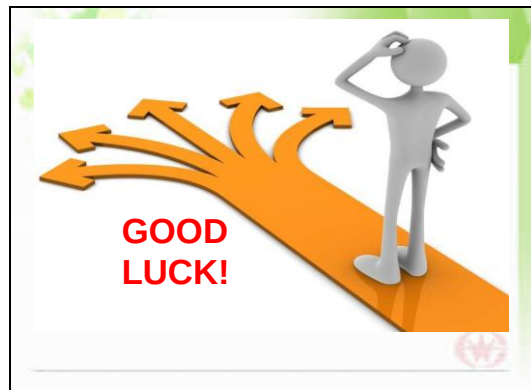
Hoạt động 5: Vận dụng

Mục tiêu:
Học sinh vận dụng để giải quyết các tình huống gặp phải trong cuộc sống

Cách tiến hành:

- B1: Giáo viên chia lớp thành các nhóm từ 5-7 HS.
- B2: HS trao đổi với các bạn trong nhóm về những vấn đề khó khăn trong học tập và trong cuộc sống
- B3: Các nhóm thảo luận, chia sẻ, đóng góp ý kiến để giúp bạn giải quyết vấn đề.
- B4: GV tổ chức cho các nhóm báo cáo kết quả thảo luận nhóm.
- B5: Tổ chức cho HS rút ra những KL cần thiết

Slide 16



Slide 17



PHỤ LỤC 4.5: GIÁO ÁN DẠY MODULE KỸ NĂNG LÀM VIỆC NHÓM

Slide 1

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC TRUNG ƯƠNG

Module
KỸ NĂNG LÀM VIỆC NHÓM



Clipart of.com

Slide 2

MỤC TIÊU

Kiến thức: HS hiểu được các khái niệm cơ bản về kỹ năng làm việc nhóm (khái niệm, tầm quan trọng của kỹ năng giải quyết vấn đề trong cuộc sống và học tập, các bước của kỹ năng giải quyết vấn đề, ...)

Thái độ: HS có thái độ tích cực, chủ động trong học tập và làm việc hợp tác với bạn bè trong nhóm. Có tinh thần tập thể, giúp đỡ bạn bè trong nhóm

Kỹ năng:
HS có KN: trình bày quan điểm của mình trước nhóm; điều chỉnh, từ bỏ quan điểm nếu sai; tiếp thu ý kiến của nhóm; đưa ra nhận xét xác đáng với nhóm.

Slide 3

Thông điệp

Con người là một sinh vật xã hội, điều đó có nghĩa là chúng ta không thể sống và làm việc một mình. Ngay từ khi sinh ra, chúng ta đã gắn mình với một nhóm cơ bản nhất : Gia đình. Sau đó khi lớn hơn, bước vào nhà trường chúng ta sẽ có những người bạn và nếu phù hợp sẽ tạo thành các nhóm bạn.

Nhờ các hoạt động trong nhóm, chúng ta vừa phát triển những kỹ năng cá nhân, thu nạp những kiến thức, kinh nghiệm cho bản thân, đồng thời góp phần vào các hoạt động đem lại những giá trị về vật chất và tinh thần cho tập thể, cộng đồng. Ngược lại, bản thân chúng ta với năng lực và tính cách sẽ có những ảnh hưởng lên nhóm.

Để thu nhận được hiệu quả cao nhất, đòi hỏi mỗi HS phải có ý thức tự lực, tự học khi tham gia làm việc nhóm. Ở góc độ tiếp cận này, chúng tôi tiếp cận KN làm việc nhóm là một KN thành phần quan trọng của KN Tự học.

Slide 4

Hoạt động 1: Khởi động

Mục tiêu:
Kích thích tính tích cực của HS. Đặt vấn đề cần thiết phải rèn luyện và phát triển KN làm việc nhóm.
HS có thái độ và kỹ năng hợp tác, chia sẻ với các bạn khác trong lớp.

Slide 5

Hoạt động 1: Khởi động

Cách tiến hành: Trò chơi: "Con vật nào thì chuồng đó"

Bước 1: GV chuẩn bị trước các hình thú. Số loại hình này tùy thuộc số lượng nhóm mà GV dự trù chia trong lớp. (VD: Nếu GV dự trù chia lớp học làm 5 nhóm và mỗi nhóm có 6 người thì phải có: 5 loại hình con vật x 6 = 30 tấm hình (mỗi loại 6 tấm))

Bước 2: GV phát ngẫu nhiên cho mỗi HS một tấm hình và các em sẽ rời chỗ ngồi, đi quanh phòng. Phát tiếng kêu hoặc làm động tác theo hình con vật mà các em có trong tay (không được nói).

Bước 3: Những HS có cùng loại hình sẽ nhận diện nhau qua tiếng kêu hoặc các động tác ấy và đến với nhau tạo thành nhóm.

(Lưu ý: Số lượng HS trong lớp: từ 20 đến 40)

Slide 6

Suy nghĩ gì????

??? Cảm giác khi tham gia trò chơi này.

KL Để có thể ghép nhóm được, mỗi HS phải tự cố gắng thể hiện giống nhất con vật trong hình. Muốn hoạt động nhóm thành công, mỗi học sinh phải tự có ý thức tham gia hoạt động nhóm.

Slide 7

Hoạt động 2: Giới thiệu

Mục tiêu:
HS nhận thức được thức những khái niệm cơ bản về kỹ năng làm việc nhóm.

Cách tiến hành:
Giáo viên cho học sinh xem một video clip về “Sức mạnh của làm việc nhóm”.
Tổ chức cho học sinh trao đổi, thảo luận về khái niệm, ý nghĩa của làm việc nhóm.

Slide 8

Suy nghĩ gì????

- 1 Qua đoạn video clip vừa xem, em có suy nghĩ gì về vai trò của hoạt động nhóm và vai trò của từng thành viên trong nhóm?
- 2 Hiệu quả công việc của nhóm phụ thuộc vào những yếu tố nào? Yếu tố nào quan trọng nhất? Vì sao?
- 3 Theo em, KN làm việc nhóm là gì? Yêu cầu đối với mỗi cá nhân khi tham gia làm việc nhóm?

Slide 9

Hoạt động 3: Kết nối

Mục tiêu:
Người học được đặt vào tình huống phải vận dụng kiến thức, kỹ năng của bản thân, tự đưa ra quyết định để thực hiện hoạt động hợp tác trong nhóm.
Thông qua trò chơi giúp học sinh vận dụng được kiến thức đã tiếp thu được về kỹ năng làm việc nhóm.

Slide 10

Hoạt động 3: Kết nối

Cách tiến hành: Trò chơi “Nào ta cùng đếm”
Dụng cụ: que tính hoặc đũa hoặc que diêm, ống hút.
Bước 1: Chia cho mỗi thành viên trong nhóm 5 que.
Bước 2: GV đọc lên một con số (từ 10 đến 25 tùy theo số thành viên mỗi nhóm).
Bước 3: Sau 2 giây, GV đếm 1,2,3! các thành viên của nhóm phải **ĐỒNG LỌT** giờ lên các que trên tay sao cho tổng số que cả nhóm cộng lại đúng bằng con số GV đã đọc.
(Thực hiện chơi 5 lượt, đội nào sai ít nhất thì thưởng, sai nhiều nhất thì phạt)

Slide 11

Suy nghĩ gì????

- 1 Em suy nghĩ gì về vai trò của cá nhân trong trò chơi này?
- 2 Bài học bổ ích rút ra từ trò chơi là gì?

Slide 12

**NGUYÊN TẮC CƠ BẢN
ĐỂ THAM GIA LÀM VIỆC NHÓM HIỆU QUẢ**

Lắng nghe:
Đây là một trong những kỹ năng quan trọng nhất. Mỗi thành viên trong nhóm phải biết lắng nghe ý kiến của người khác. Kỹ năng này phản ánh sự tôn trọng ý kiến giữa các thành viên trong nhóm. Lắng nghe không chỉ là sự tiếp nhận thông tin từ người nói mà còn phải biết phân tích, nhìn nhận theo hướng tích cực và phản hồi bằng thái độ tôn trọng những ý kiến của người nói dù đó là ý kiến hoàn toàn trái ngược với quan điểm của bản thân.

Slide 13

NGUYÊN TẮC CƠ BẢN
ĐỀ THAM GIA LÀM VIỆC NHÓM HIỆU QUẢ

Chất vấn:
Chất vấn là kỹ năng thể hiện tư duy phản biện tích cực. Thực tế đây là một kỹ năng khó mà bất kỳ ai cũng cần phải rèn luyện. Chất vấn bằng những câu hỏi thông minh dựa trên những lý lẽ tán đồng hay phản biện chặt chẽ. Điều này đòi hỏi mức độ tư duy cao và tinh thần xây dựng cho nhóm. Lời lẽ chất vấn cần mềm mỏng, lịch sự. Tuy nhiên, điều quan trọng là trong nhóm cần có sự cởi mở để khuyến khích mọi người có thể tiếp nhận những ý kiến trái chiều với quan điểm của mình mà không tự ái. Người chất vấn cũng phải sử dụng những lời lẽ mềm mại và tế nhị, không xoay vào những điểm yếu lên tiếng phê phán hay chê bai để dẫn đến sự tranh luận vô ích.



Slide 14

NGUYÊN TẮC CƠ BẢN
ĐỀ THAM GIA LÀM VIỆC NHÓM HIỆU QUẢ

Thuyết phục:
Mỗi thành viên phải trao đổi, suy xét những ý tưởng đã đưa ra. Đồng thời cần biết tự bảo vệ và thuyết phục người khác đồng tình với ý kiến của mình. Khi thuyết phục, ta phải dựa vào chính những ý kiến chung để củng cố hay làm cho nó trở nên hợp lý hơn chứ không chỉ dựa vào lý lẽ cá nhân. Nhất là không thể dựa vào vị trí hay tài năng của mình để buộc người nghe phải chấp nhận.



Slide 15

NGUYÊN TẮC CƠ BẢN
ĐỀ THAM GIA LÀM VIỆC NHÓM HIỆU QUẢ

Tôn trọng:
Mỗi thành viên trong nhóm phải tôn trọng ý kiến của những người khác thể hiện qua việc động viên, hỗ trợ nhau, nỗ lực biến chúng thành hiện thực. Khi các thành viên trong nhóm thể hiện sự tôn trọng lẫn nhau nghĩa là đang đóng góp sức mình vào sự thành công trong việc tổ chức các hoạt động của nhóm.



Slide 16

NGUYÊN TẮC CƠ BẢN
ĐỀ THAM GIA LÀM VIỆC NHÓM HIỆU QUẢ

Trợ giúp:
Mỗi thành viên phải biết giúp đỡ bạn vì trong một nhóm, có người sẽ mạnh lĩnh vực này, nhưng người khác lại mạnh lĩnh vực khác. Và nhiều khi, vấn đề mà nhóm đang phải giải quyết cần kiến thức ở nhiều lĩnh vực, mức độ và đòi hỏi các kỹ năng khác nhau. Đây là kỹ năng mà mỗi người cần rèn luyện để sẵn sàng đóng góp vào thành quả chung của nhóm.



Slide 17

NGUYÊN TẮC CƠ BẢN
ĐỀ THAM GIA LÀM VIỆC NHÓM HIỆU QUẢ

Chia sẻ:
Các thành viên đưa ra ý kiến và chia sẻ kinh nghiệm của mình khi gặp các tình huống tương tự trước đó. Trong nhóm đang thảo luận, người nào càng chia sẻ được nhiều kinh nghiệm quý giá của mình, hoặc đưa ra các ý kiến sáng suốt cho nhóm, thì sẽ càng nhận được sự yêu mến và vị nể của các thành viên còn lại. Và một khi, mỗi thành viên trong nhóm đều nhận thức được tầm quan trọng của việc chia sẻ, không khí làm việc của nhóm sẽ cởi mở và tích cực hơn.



Slide 18

NGUYÊN TẮC CƠ BẢN
ĐỀ THAM GIA LÀM VIỆC NHÓM HIỆU QUẢ

Chung sức:
Mỗi thành viên phải đóng góp trí lực cùng nhau thực hiện kế hoạch đã đề ra. Có nghĩa là, cả nhóm cần phải hiểu rõ mục đích của nhóm cần đạt được là gì, và có cùng chung khao khát hoàn thành nó. “Hãy tưởng tượng, chúng ta đang cùng ở trên một con thuyền, tất cả đều phải cùng chèo để đưa con thuyền về đến đích!”.



Slide 19

Hoạt động 4: Trải nghiệm

Mục tiêu:
Học sinh vận dụng kiến thức đã học để trải nghiệm làm việc nhóm.

Cách tiến hành:

- B1: Giáo viên chia lớp thành các nhóm từ 5-7 HS.
- B2: Mỗi nhóm sẽ bốc thăm để chọn một nhiệm vụ làm việc nhóm.
- B3: Các nhóm làm việc để hoàn thành nhiệm vụ giáo viên giao
- B4: GV tổ chức cho các nhóm báo cáo kết quả thảo luận nhóm và tranh luận về cách giải quyết vấn đề của từng nhóm.
- B5: Tổ chức cho HS rút ra những KL cần thiết



Slide 20

Hoạt động 5: Vận dụng

Mục tiêu:
Học sinh vận dụng lý thuyết đã học để đánh giá thực trạng kỹ năng làm việc nhóm và rút ra bài học kinh nghiệm

Cách tiến hành:

- B1: Giáo viên chia lớp thành các nhóm từ 5-7 HS.
- B2: HS trao đổi với các bạn trong nhóm về những vấn đề thực trạng kỹ năng làm việc nhóm. Mô tả ưu điểm, hạn chế, những khó khăn mà cá nhân gặp phải khi tham gia làm việc nhóm
- B3: Các nhóm thảo luận, chia sẻ, đóng góp ý kiến để giúp bạn giải quyết vấn đề.
- B4: GV tổ chức cho các nhóm báo cáo kết quả thảo luận nhóm.
- B5: Tổ chức cho HS rút ra những KL cần thiết



Slide 21



The End

ĐỀ KIỂM TRA LẦN I

Môn: Ngữ văn, Thời gian làm bài: 60 phút

Câu I (2,0 điểm): Trả lời các câu hỏi sau bằng cách ghi ra **chỉ một** chữ cái A, B, C, D trước câu trả lời đúng:

1. Bài thơ **Thương vợ** của Tú Xương được viết theo thể loại nào?
A. Lục bát B. Song thất lục bát C. Tứ tuyệt D. Thất ngôn bát cú
2. Ý nào viết đúng nhất nội dung bài thơ **Thương vợ** của Tú Xương?
A. Ngợi ca người vợ Việt Nam tần tảo nhưng lam lũ, bất hạnh
B. Ngợi ca người vợ Việt Nam với những nét đẹp truyền thống từ xưa đến nay
C. Ngợi ca người vợ tần tảo, chịu thương chịu khó và giàu đức hy sinh
D. Bày tỏ sự phẫn uất trước nỗi đau khổ của người phụ nữ trong xã hội cũ
3. Từ **mom sông** chỉ không gian nào trong bài thơ **Thương vợ** của Tú Xương?
A. Nơi ở của gia đình ông bà Tú; B. Nơi bà Tú buôn bán mưu sinh
C. Nơi ông Tú gặp bà Tú; D. Nơi thường xảy ra tranh chấp khi mua bán
4. Bà Tú phải nuôi bao nhiêu thành viên trong gia đình của mình qua câu thơ **Nuôi đủ năm con với một chồng (Thương vợ)**?
A. 4 thành viên B. 5 thành viên C. 6 thành viên D. 7 thành viên
5. Hai câu thực trong bài thơ **Thương vợ** sử dụng biện pháp nghệ thuật gì?
A. Điệp ngữ B. Chêm xen C. Đảo ngữ D. Nói quá
6. Hai câu thơ kết trong **Thương vợ** đã thể hiện thái độ gì của nhà thơ?
A. Thái độ lên án, bất bình với xã hội đương thời
B. Thái độ tự chế giễu, châm biếm mình và bất bình với xã hội
C. Thái độ tự bực dọc với bản thân
D. Thái độ chán nản, quay lưng lại với xã hội.
7. Từ bài thơ **Thương vợ**, anh (chị) liên hệ tới điều gì?
A. Phải sống trung thực, có trách nhiệm với gia đình, tập thể, xã hội
B. Nên sống ích kỉ, giả dối, hình thức
C. Không cần phấn đấu, học tập vì sợ, khổ có số
D. Nên sống dựa vào người khác, ăn bám gia đình cho đỡ mệt mỏi.
8. Theo anh (chị), hào khí Đông A là nói về hào khí thời nào trong xã hội phong kiến Việt Nam?
A. Thời Trần B. Thời Lý C. Thời Lê D. Thời Nguyễn

Câu II (8,0 điểm):

Cảm nhận của anh (chị) về bài thơ **Tổ lòng** của Phạm Ngũ Lão.

Nhóm Chuyên môn Ngữ Văn

Người ra đề

Bùi Tiến Dũng

ĐỀ KIỂM TRA LẦN I
Môn: Toán. Thời gian làm bài 60 phút

Câu I: Cho các số 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7. Từ các số này có thể lập được bao nhiêu số tự nhiên:

- Có 4 chữ số đôi một khác nhau.
- Có 4 chữ số sao cho số đó nhỏ hơn 4000 và có 3 chữ số giống nhau.

Câu II: Một hộp đựng 4 viên bi đỏ, 5 viên bi trắng và 6 viên bi vàng. Lấy ngẫu nhiên ra 4 viên bi. Tính xác suất để:

- Lấy được 1 viên bi đỏ, 1 viên bi vàng.
- 4 viên bi lấy ra không đủ 3 màu. (*Tính theo 2 cách*)

Câu III: Cho $x, y, z > 0$ và $x + y + z = 1$. Tìm giá trị lớn nhất của biểu thức:

$$P = \frac{x}{x+1} + \frac{y}{y+1} + \frac{z}{z+1}.$$

Câu IV: Cho hình chóp S.ABCD có đáy ABCD là hình bình hành, $O = AC \cap BD$. Gọi M, N lần lượt là trung điểm SA, SC.

- Chứng minh rằng: $\overrightarrow{AC} \cdot \overrightarrow{SO} + \overrightarrow{CS} \cdot \overrightarrow{AN} + \overrightarrow{SA} \cdot \overrightarrow{CM} = 0$
- Xác định thiết diện của hình chóp cắt bởi mp(BMN).
- Gọi E là điểm bất kì thuộc SB ($E \neq S, E \neq B$). Thiết diện của hình chóp cắt bởi (EMN) có thể là tam giác không? Tại sao?

Tổ bộ môn Toán

Người ra đề

Lê Thị Ngọc Phượng

ĐỀ KIỂM TRA LẦN II**Môn: Ngữ Văn. Thời gian làm bài: 60 phút**

Câu 1 (2 điểm):

Anh (chị) hãy viết một đoạn văn ngắn (5 đến 7 câu) nêu cảm nhận của mình về vẻ đẹp bức tranh mùa thu trong bài thơ *Thu điếu* của Nguyễn Khuyến. Đoạn văn có ít nhất một câu sử dụng thành phần trạng ngữ. Chỉ ra thành phần trạng ngữ đó.

Câu 2 (8 điểm):

Về bài thơ *Thương vợ* của nhà thơ Tú Xương, có ý kiến cho rằng: *Bài thơ ngoài nội dung ca ngợi vợ còn là nỗi đau đời chua xót của một người tài hoa mà phận bạc.*

Ý kiến của anh (chị) như thế nào?

Nhóm Chuyên môn Ngữ Văn**Người ra đề****Bùi Tiến Dũng**

ĐỀ KIỂM TRA LẦN II
Môn: Toán. Thời gian làm bài 60 phút

Câu 1: Cho phương trình $ax^2 + x + a - 1 = 0$. Tìm a để phương trình có 2 nghiệm

phân biệt x_1, x_2 thỏa mãn $\left| \frac{1}{x_1} - \frac{1}{x_2} \right| > 1$

Câu 2:

Giải hệ phương trình:
$$\begin{cases} x^2 + xy + y^2 = 4 \\ x + y + xy = 2 \end{cases}$$

Câu 3: Giải phương trình:

a. $\sqrt{3x^2 + 24x + 22} = 2x + 1$

b. $2.(x^2 + 2) = 5\sqrt{x^3 + 1}$

Câu 4: Cho hình chóp tứ giác đều S.ABCD, đường cao bằng a, cạnh đáy bằng a.

- a. Chứng minh: $BD \perp (SAC)$.
- b. Gọi M là trung điểm BC. Tính khoảng cách từ M đến mặt phẳng (SAD).

Tổ bộ môn Toán

Người ra đề

Lê Thị Ngọc Phượng

ĐỀ KIỂM TRA LẦN III**Môn: Ngữ văn. Thời gian làm bài: 60 phút**
-----**Câu 1 (2,0 điểm): đọc hiểu**

Đọc bài thơ sau và trả lời các Câu hỏi a, b, c, d

HỎI*Tôi hỏi đất: Đất sống với đất như thế nào?**- Chúng tôi tôn cao nhau**Tôi hỏi nước: Nước sống với nước như thế nào?**- Chúng tôi làm đầy nhau**Tôi hỏi cỏ: Cỏ sống với cỏ như thế nào?**- Chúng tôi đan vào nhau**Làm nên những chân trời**Tôi hỏi người:**- Người sống với người như thế nào?**Tôi hỏi người:**- Người sống với người như thế nào?**Tôi hỏi người:**- Người sống với người như thế nào?***1992**(Trích trong tập *Thư mùa đông* - Hữu Thịnh)**a.** Đối tượng của những lời hỏi trong bài thơ là gì?**b.** Chỉ ra 02 biện pháp tu từ tiêu biểu nhất trong bài thơ?**c.** Nếu được trả lời cho 3 câu hỏi cuối bài thơ, anh (chị) suy nghĩ như thế nào? (trả lời bằng đoạn văn từ 5 đến 7 câu)**Câu 2 (8,0 điểm)**Suy nghĩ của anh (chị) về cuộc đối thoại giữa Hồn Trương Ba với xác anh hàng thịt trong đoạn trích ***Hồn Trương Ba, da hàng thịt*** (*Ngữ văn 12, Nâng cao, tập một*, trang 204 - 215) của Lưu Quang Vũ.**Nhóm Chuyên môn Ngữ Văn****Người ra đề****Bùi Tiến Dũng**

ĐỀ KIỂM TRA LẦN III
Môn: Toán. Thời gian làm bài 60 phút

Câu I: Giải phương trình:

1. $2\sin x(1 + \cos 2x) + \sin 2x = 1 + 2\cos x$

2. $(1 + \sin^2 x)\cos x + (1 + \cos^2 x)\sin x = 1 - \cos\left(2x - \frac{23\pi}{2}\right)$

Câu II: Tính giới hạn sau: $\lim_{x \rightarrow 0} \frac{2\sqrt{1+x} - \sqrt[3]{8-x}}{x}$

Câu III: Tìm khoảng đồng biến, nghịch biến của hàm số $y = \frac{x}{\ln x}$

Câu IV: Trong mặt phẳng Oxy cho tam giác ABC có trọng tâm G(-2,-1); phương trình các cạnh AB: $4x+y+15=0$ và AC: $2x+5y+3=0$.

1. Lập phương trình trung tuyến AM của tam giác ABC
2. Tính độ dài đường cao AH của tam giác ABC theo 3 cách.

Tổ bộ môn Toán

Người ra đề

Lê Thị Ngọc Phượng

PHỤ LỤC 6.1: PHIẾU TỰ ĐÁNH GIÁ THAM GIA LÀM VIỆC NHÓM
(Dành cho HS tự đánh giá)

I. Thông tin chung

1. Họ và tên HS:..... Lớp:..... Tên nhóm:.....
2. Thời gian:..... Địa điểm:.....
3. Nội dung công việc:.....

II. Nội dung tự đánh giá

Tiêu chí đánh giá	M1 (3đ)	M2 (2đ)	M3 (1đ)	Nhận xét
1. Tích cực phát biểu, trình bày quan điểm	☐	☐	☐	
2. Điều chỉnh, từ bỏ quan điểm của mình nếu sai	☐	☐	☐	
3. Tích cực tiếp thu ý kiến của nhóm nếu đúng	☐	☐	☐	
4. Đưa ra được những nhận xét xác đáng với nhóm	☐	☐	☐	
5. Có tinh thần tập thể, giúp đỡ bạn trong nhóm	☐	☐	☐	
Tổng				

Những nhận xét khác (nếu có):

.....

.....

Nhóm trưởng

Học sinh tự đánh giá

(Họ và tên, chữ kí)

(Họ và tên, chữ kí)

Hướng dẫn tự đánh giá

M1 : Rất thành thạo - Tốt; **M2** : Thành thạo – Khá; **M3** : Chưa thành thạo - cần cải tiến:

M1: Tích cực phát biểu trước nhóm. Thể hiện được chính kiến của bản thân nhưng biết chấp nhận quan điểm đúng của bạn. Đưa ra được những nhận xét xác đáng với nhóm. Tinh thần và ý thức hợp tác tốt.

M2: Đã phát biểu quan điểm trước nhóm. Đã có sự trao đổi, phản hồi trong thảo luận nhóm, thể hiện quan điểm của bản thân nhưng chưa có nhận xét xác đáng và sâu sắc với nhóm. Có tinh thần và ý thức tập thể, tuân thủ những quy định của nhóm.

M3: Đã phát biểu quan điểm trước nhóm. Nhưng không phản hồi những trao đổi, thảo luận trong nhóm, không thể hiện chính kiến của bản thân. Tinh thần và ý thức tập thể trong làm việc nhóm còn thấp, còn dễ nhắc nhở.

PHỤ LỤC 6.2: PHIẾU ĐÁNH GIÁ THAM GIA LÀM VIỆC NHÓM

(Dành cho nhóm đánh giá cá nhân)

I. Thông tin chung

1. Họ và tên HS được đánh giá:..... Lớp:.....
2. Tên nhóm đánh giá:.....
3. Thời gian:..... Địa điểm:.....
3. Nội dung công việc:.....

II. Nội dung tự đánh giá

Tiêu chí đánh giá	M1 (3đ)	M2 (2đ)	M3 (1đ)	Nhận xét
1. Tích cực phát biểu, trình bày quan điểm	☐	☐	☐	
2. Điều chỉnh, từ bỏ quan điểm của mình nếu sai	☐	☐	☐	
3. Tích cực tiếp thu ý kiến của nhóm nếu đúng	☐	☐	☐	
4. Đưa ra được những nhận xét xác đáng với nhóm	☐	☐	☐	
5. Có tinh thần tập thể, giúp đỡ bạn trong nhóm	☐	☐	☐	
Tổng				

Những nhận xét khác (nếu có):

.....

.....

Nhóm trưởng

(Họ và tên, chữ kí)

Học sinh tự đánh giá

(Họ và tên, chữ kí)

Hướng dẫn tự đánh giá

M1 : Rất thành thạo - Tốt; **M2** : Thành thạo – Khá; **M3** : Chưa thành thạo - cần cải tiến:

M1: Tích cực phát biểu trước nhóm. Thể hiện được chính kiến của bản thân nhưng biết chấp nhận quan điểm đúng của bạn. Đưa ra được những nhận xét xác đáng với nhóm. Tinh thần và ý thức hợp tác tốt.

M2: Đã phát biểu quan điểm trước nhóm. Đã có sự trao đổi, phản hồi trong thảo luận nhóm, thể hiện quan điểm của bản thân nhưng chưa có nhận xét xác đáng và sâu sắc với nhóm. Có tinh thần và ý thức tập thể, tuân thủ những quy định của nhóm.

M3: Đã phát biểu quan điểm trước nhóm. Nhưng không phản hồi những trao đổi, thảo luận trong nhóm, không thể hiện chính kiến của bản thân. Tinh thần và ý thức tập thể trong làm việc nhóm còn thấp, còn dễ nhắc nhở.

PHỤ LỤC 6.3: PHIẾU ĐÁNH GIÁ KỸ NĂNG GIẢI QUYẾT VẤN ĐỀ
(Dành cho giáo viên đánh giá)

1. Họ và tên HS được đánh giá:..... Lớp:.....

2. Nội dung đánh giá

Tiêu chí	M1 (3đ)	M2 (2đ)	M3 (1đ)	Điểm
1. Nhận biết và phân tích kỹ vấn đề	☐	☐	☐	
2. Xác định được cấu trúc vấn đề cần giải quyết	☐	☐	☐	
3. Thu thập được các thông tin cần thiết	☐	☐	☐	
4. Phân tích, tổng hợp, so sánh và sắp xếp thông tin	☐	☐	☐	
5. Kiểm tra lại toàn bộ các bước thực hiện	☐	☐	☐	
6. Trình bày vấn đề bằng ngôn ngữ viết một cách hiệu quả	☐	☐	☐	
ĐTB				

Những nhận xét khác (nếu có):

.....

Giáo viên đánh giá

(Họ và tên, chữ kí)

Hướng dẫn đánh giá

M1 : *Rất thành thạo - Tốt*; **M2** : *Thành thạo – Khá*; **M3** : *Chưa thành thạo - cần cải tiến*:

M1 Xác định được vấn đề cần giải quyết. Thu thập đủ thông tin để giải quyết vấn đề. Phương án giải quyết vấn đề là có hiệu quả.

M2 Xác định được vấn đề cần giải quyết. Thu được đủ thông tin để giải quyết vấn đề. Cách giải quyết vấn đề chưa tối ưu.

M3 Chưa xác định được vấn đề trọng tâm cần giải quyết. Chưa thu thập được đủ thông tin nên chưa giải quyết được vấn đề hoặc đề ra phương án giải quyết nhưng chưa hiệu quả.

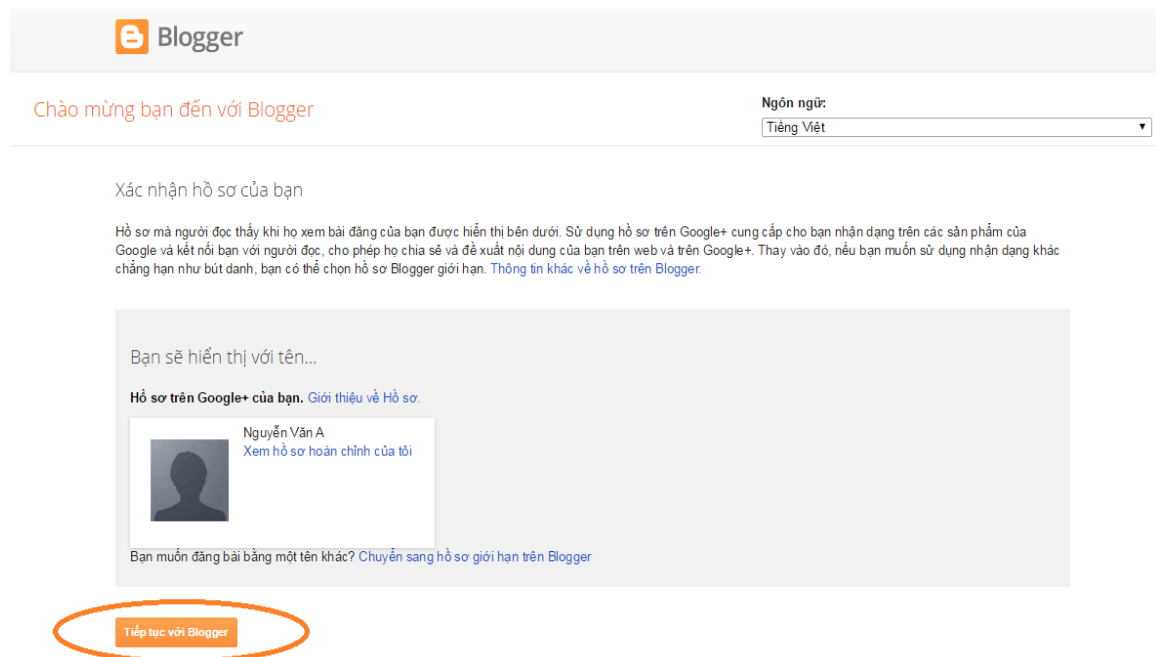
PHỤ LỤC 7.1: HƯỚNG DẪN TẠO WEBSITE TỰ HỌC

Các công cụ chính đã được sử dụng là: Blogspot, Nopad++, Microsoft Office, Paint.

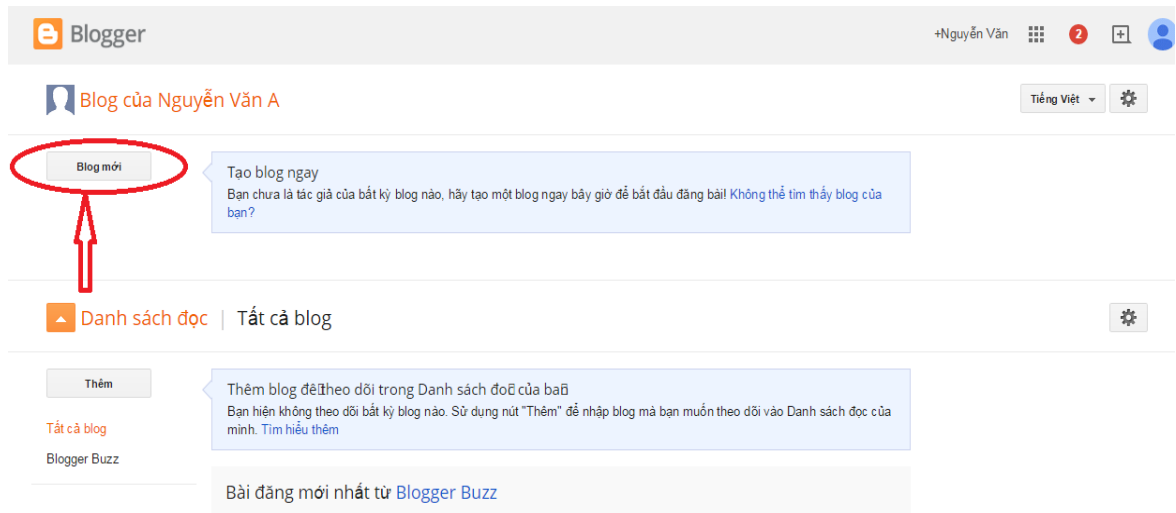
a) Tạo tài khoản Gmail

b) Khởi tạo Blog với Blogger

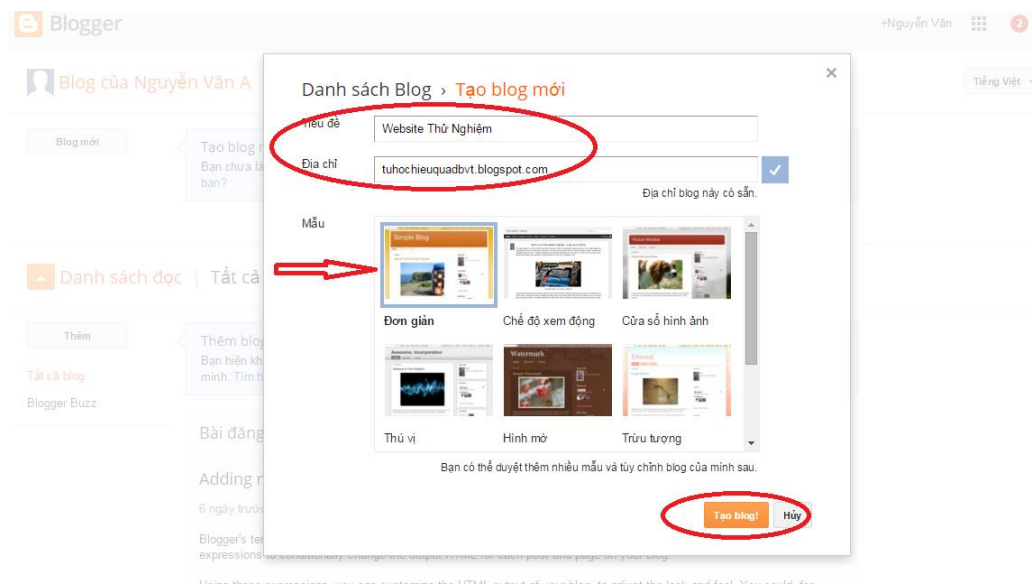
Để đăng nhập vào tài khoản Blogger, chúng ta truy cập vào địa chỉ <http://www.blogger.com/>. Nhập các thông tin tên, mật khẩu Gmail để truy cập. Nếu chúng ta đã đăng nhập vào tài khoản Gmail trước thì khi truy cập <http://www.blogger.com/> hệ thống sẽ tự động đưa chúng ta đến bảng điều khiển của Blogger luôn và chúng ta không cần đăng nhập nữa.



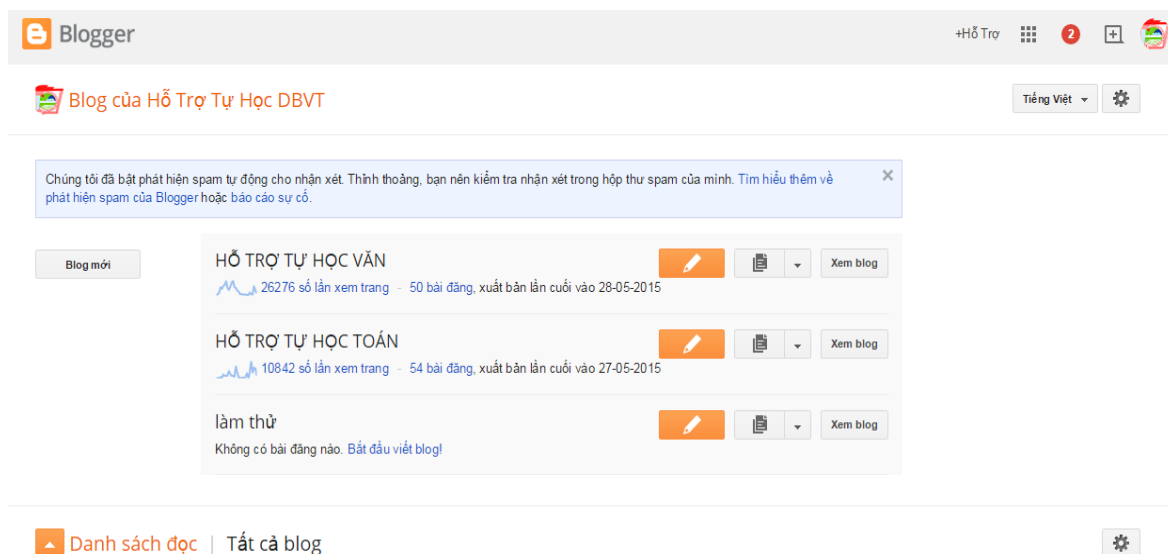
Sau khi đăng nhập thành công chúng ta sẽ được đưa đến trang Bảng điều khiển. Tại đây để tạo Blog bạn chọn Blog mới (New Blog)



Tiếp theo chúng ta chọn cho mình tên tiêu đề của blog, tiêu đề nên ngắn gọn và đúng với mục tiêu và nội dung Web cung cấp. Những thông tin tại đây đều có thể thay đổi lại sau này nên chúng ta có thể yên tâm về những nội dung đó của Website. Chúng ta sẽ chọn lựa một mẫu giao diện được Blogger cung cấp sẵn, ở đây ví dụ chúng ta chọn mẫu **“Đơn giản”**. Và ở đây chúng ta chỉ chọn 1 mẫu để khởi tạo ban đầu và giao diện có thể thay đổi theo ý mình. Sau khi xong chúng ta chọn **“Tạo Blog”** để hệ thống khởi tạo theo yêu cầu của chúng ta.



Sau khi hệ thống khởi tạo xong thì trong bảng điều khiển xuất hiện Blog của chúng ta, với từng Blog sẽ có các link truy cập nhanh và một số công cụ hỗ trợ tùy chỉnh riêng.

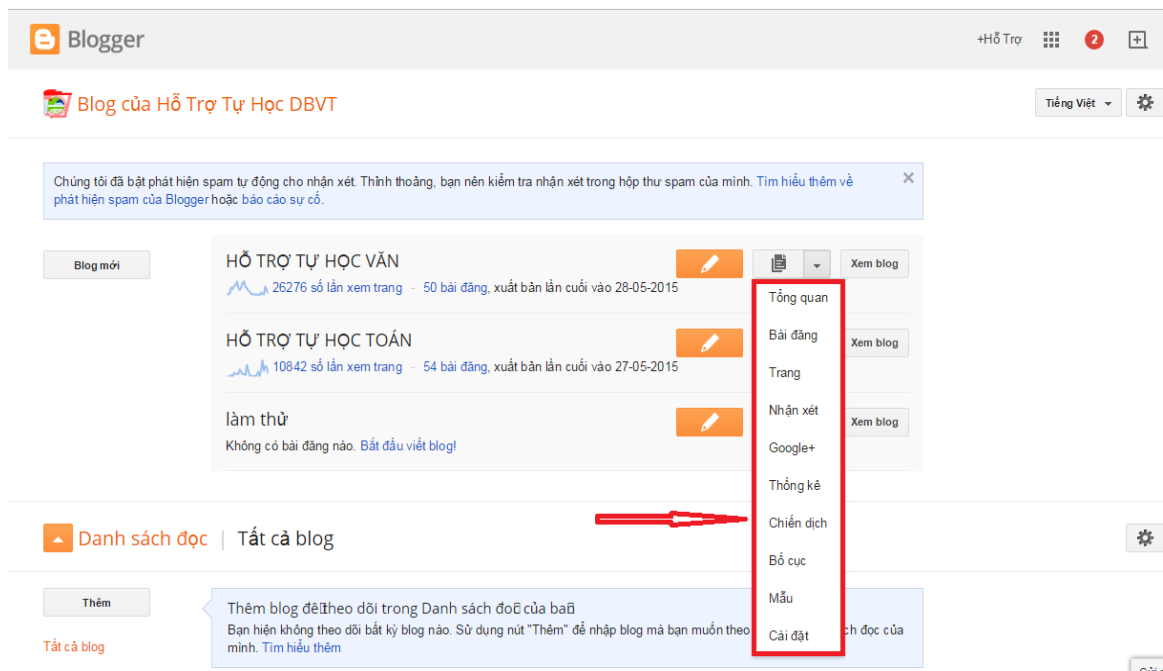


Phân trên là từng bước để khởi tạo 1 blog, chúng ta có thể tạo nhiều trang blog trong cùng một tài khoản của Google (tối đa là 100 blog). Các bước khởi tạo đều giống như trên, khi chúng ta tạo nhiều Blog thì tất cả đều xuất hiện tại Bảng điều khiển nên việc quản lý của chúng ta rất dễ dàng. Khi chúng ta muốn vào cài đặt, đăng bài hay tùy chỉnh Blog nào thì click vào công cụ của Blog đó.

Blog khi được khởi tạo sẽ được cung cấp tên miền mặc định **.blogspot.com*. Để thay đổi thành tên miền riêng hoàn toàn của chúng ta có dạng như: **.com; .net; .info; .vn; .com...** và bất kì tên miền nào chúng ta bỏ ra một khoản phí để mua và duy trì tên miền của mình. Việc sử dụng tên miền riêng sẽ giúp cho tên miền của chúng ta ngắn gọn hơn, dễ nhớ. Việc mua tên miền thì chúng ta có thể chọn lựa bất kì nhà cung cấp tên miền nào có uy tín để đăng kí mua, chúng ta có thể đăng kí mua tên miền trên các trang uy tín như: <https://www.matbao.net/>, <http://www.domain.com/>, <https://www.godaddy.com/>,

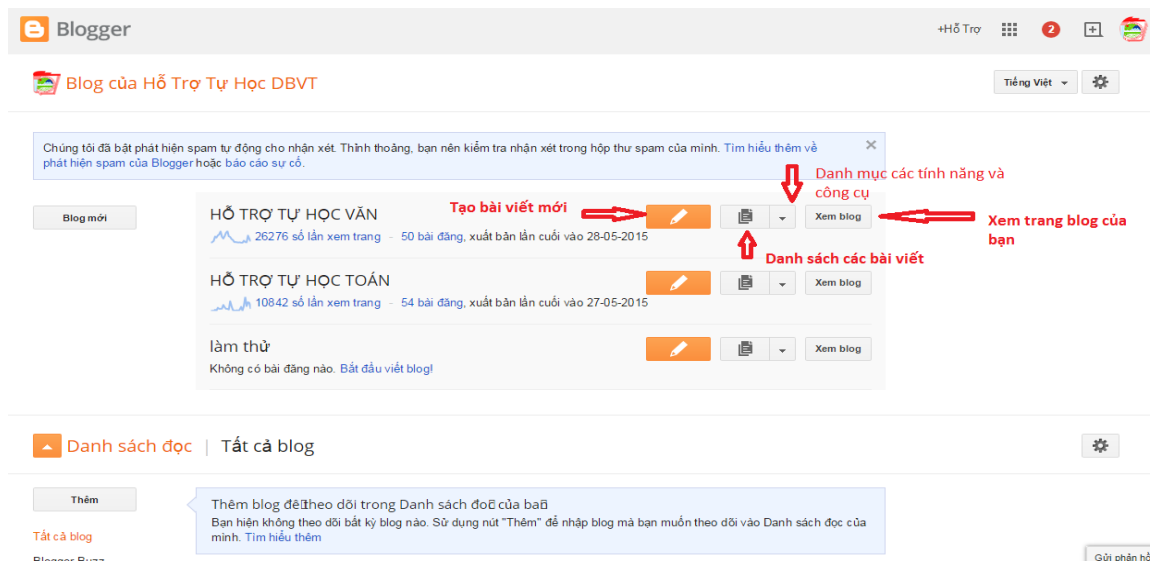
Hiện nay chúng tôi đã đăng kí và sử dụng 2 tên miền <http://www.tuhoctoandbvt.net/> với Website Toán và <http://www.tuhoctoandbvt.net/> với Website Văn.

Mỗi Blog đều có công cụ và tính năng hoạt động độc lập nhau nên chúng ta có thể tùy chỉnh khác nhau cho từng Blog trong cùng một tài khoản quản lý. Và mỗi Blog đều có menu sổ xuống ở bảng điều khiển như bên dưới



Tùy biến một số tính năng và giới thiệu một số công cụ

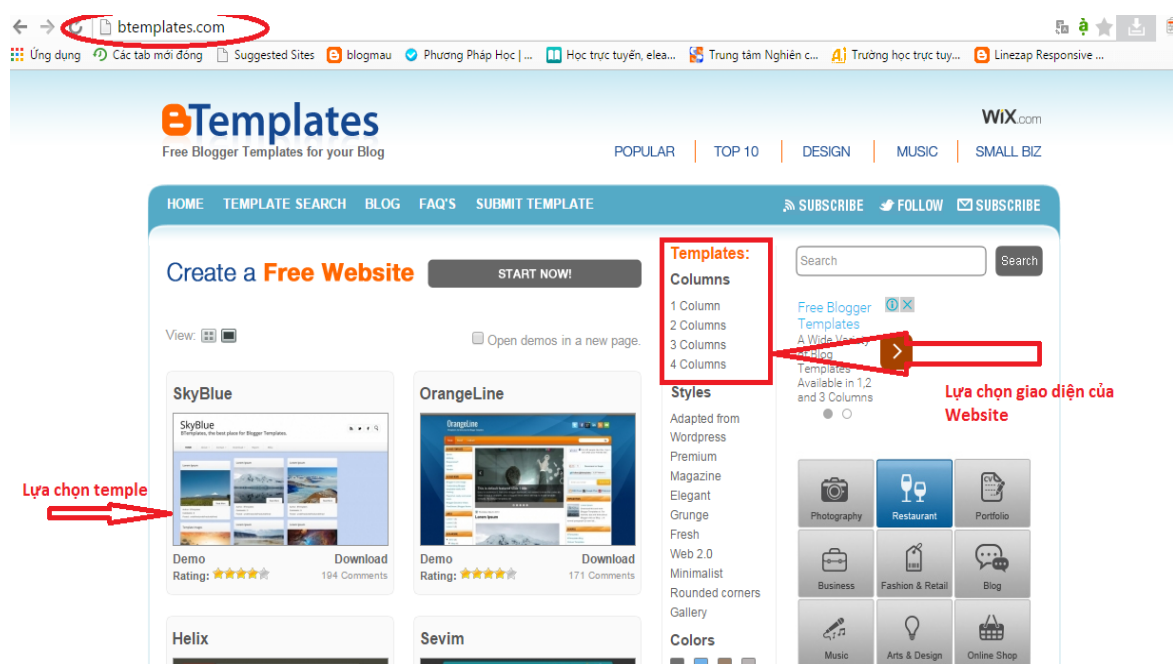
Để tùy biến và chỉnh sửa Blog nào trong danh sách Blog quản lý chúng ta chỉ cần nhấn vào từng công cụ của Blog đó.



Để minh họa chúng tôi lấy blog **“làm thử”** để hướng dẫn tùy biến một số phần của Blog. Khi click Xem Blog chúng ta sẽ thấy được giao diện sơ khai của Blog mình như hình bên dưới, vì ở đây khi thiết lập blog chúng ta lựa chọn mẫu đơn giản, chúng ta có thể chọn bất kỳ mẫu nào mà muốn cài đặt cho mẫu sơ khai của mình thao các bước sau:

Bước 1: Lựa chọn 1 mẫu (Temple) mà chúng ta thấy phù hợp với nội dung và mục đích làm website nhất. Các mẫu này có thể tải về từ các địa chỉ chia sẻ miễn phí như: <http://btemplates.com/> ; <http://dailybloggertemplates.com/> ; <http://www.mastemplate.com/> ; <http://bloggertemplate4seo.blogspot.com/> ...
Hoặc một số trang sẽ tính phí cho các mẫu mà bạn muốn dùng như: <http://www.viettheme.net/> , <http://coolbthemes.com/>

Chẳng hạn chúng ta có thể truy cập vào địa chỉ <http://btemplates.com/> để lựa chọn mẫu template của mình cho phù hợp.

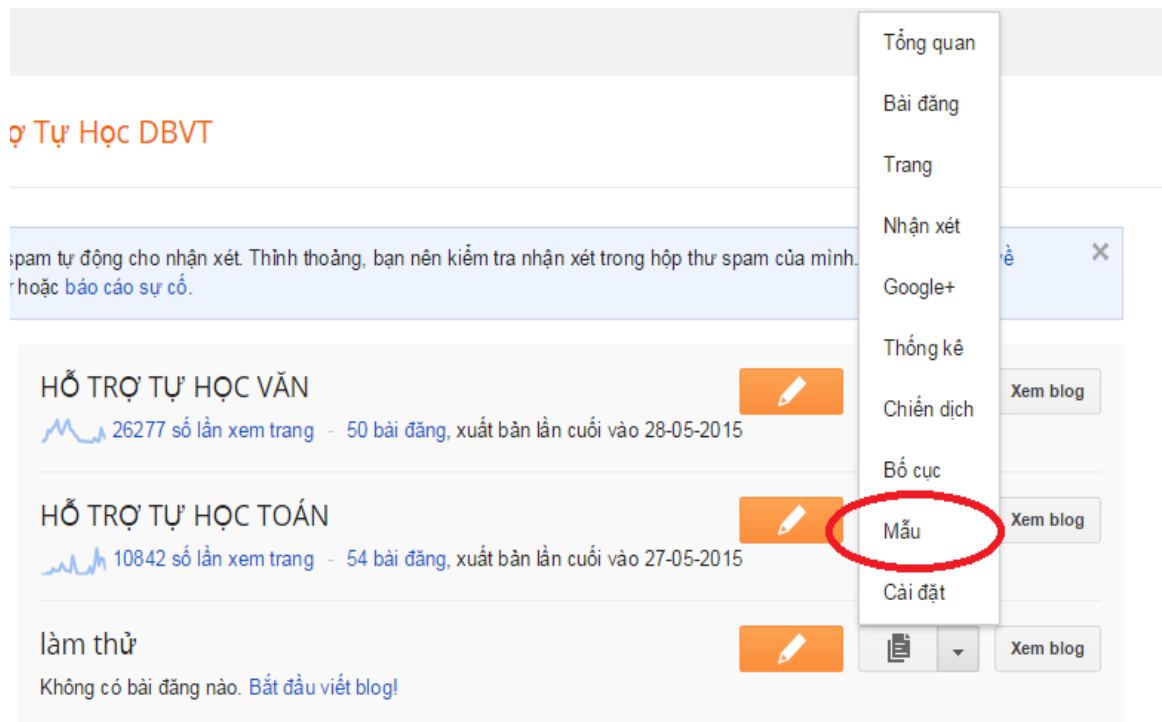


Sau khi lựa chọn chúng ta có thể tải (download) về máy tính, mỗi mẫu đều có chế độ cho chúng ta xem trước khi tải về. Chúng ta sẽ nhận được file nén (.zip hoặc.rar) và cần phải giải nén file tải về trước khi thay đổi mẫu.

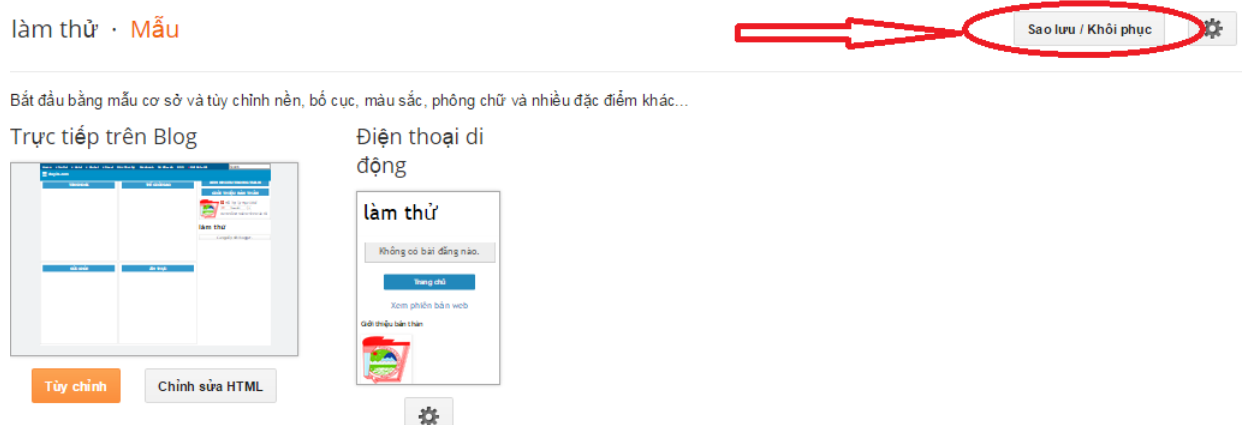


Bước 2: Vào thư mục của Template, trong đó có nhiều file, tuy nhiên chúng ta chỉ cần chú ý file.XML, vì đây là file để chúng ta thay đổi giao diện Blog.

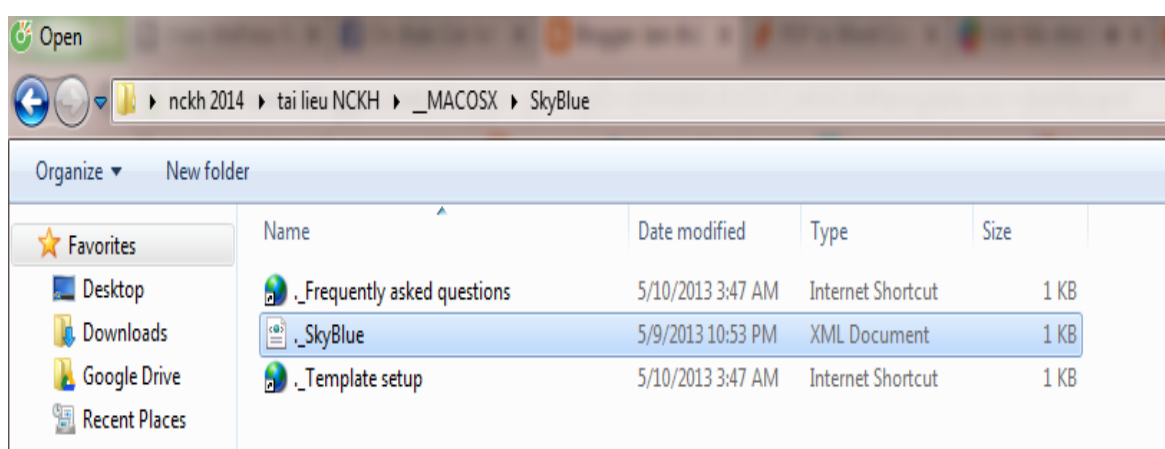
Bước 3: Chúng ta đăng nhập vào Blog, tại bảng điều khiển chọn Mẫu (Template) ở menu sổ xuống



Click vào nút **Sao lưu/khôi phục** Blog ở góc trên bên phải.

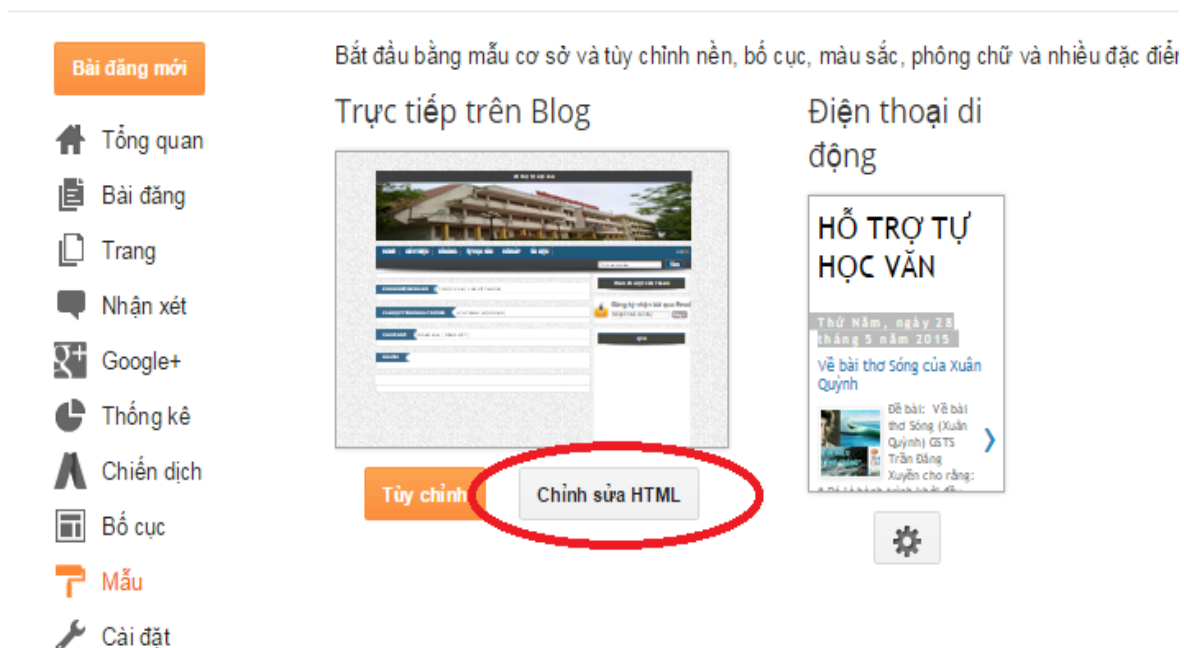


Tiếp theo Click vào **Chọn tệp** (Browse...) hoặc Choose... và tìm đến file.XML của Template mà mình vừa tải về.

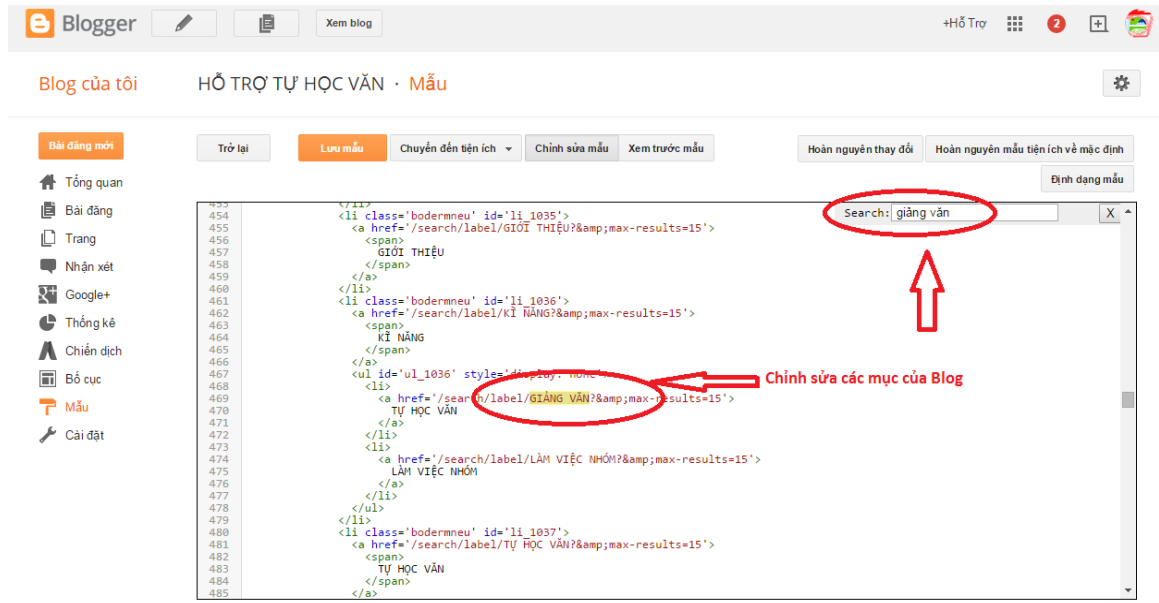


Sau khi chọn file.XML bạn chỉ cần nhấn Tải lên và chờ quá trình hoàn tất là mẫu của chúng ta đã thay đổi.

Tùy chỉnh giao diện với trình thiết kế của Blogger



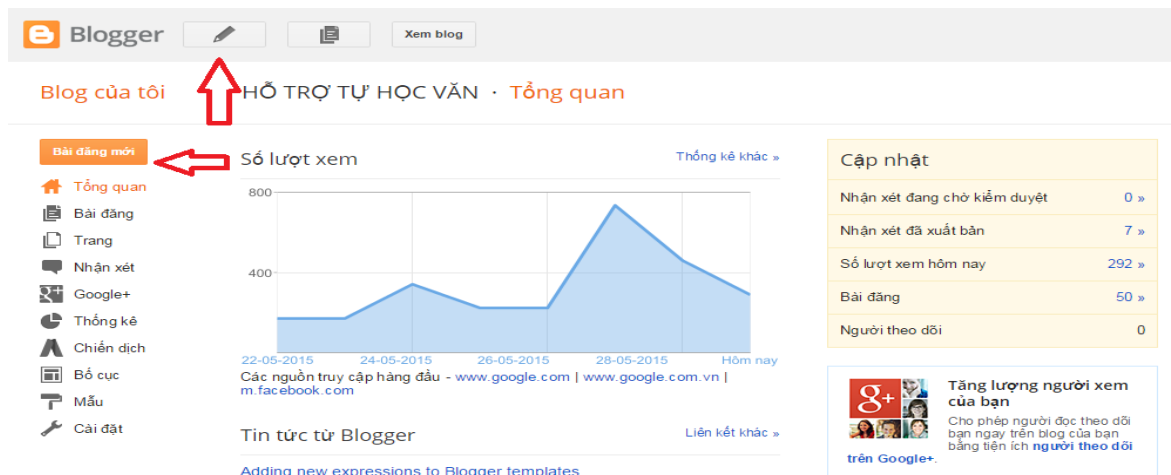
Tại mục Mẫu (Template) chúng ta chọn Tùy chỉnh (Customize) để đi đến trình thiết kế của Blog. Tại đây chúng ta có thể thay đổi, tạo mới thêm các khối (modul) cho Blog phù hợp với nội dung và mục đích thiết kế.



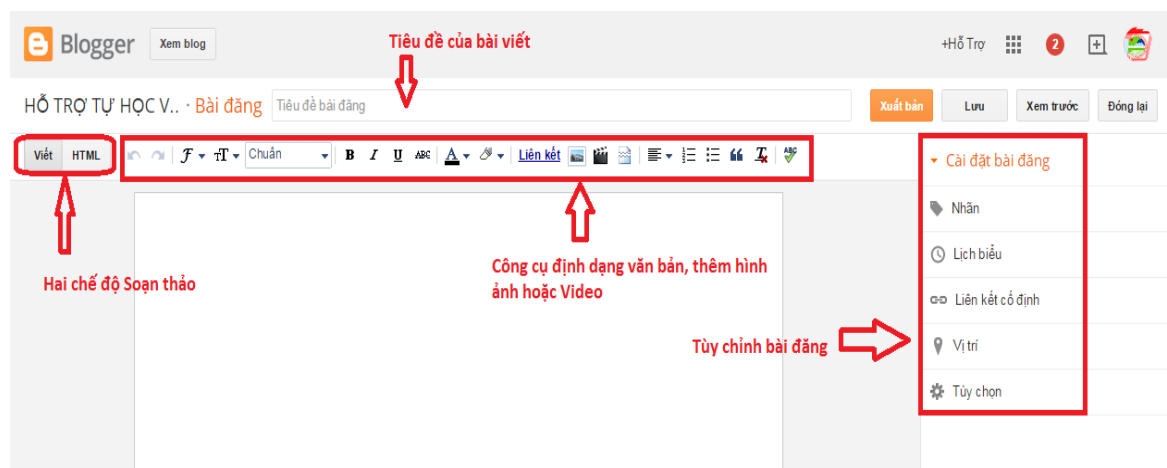
Cách đăng bài viết lên Blog

Việc đăng bài trên Blog là rất đơn giản, với phần soạn thảo bài viết thì chúng ta có thể định dạng, thêm hình ảnh hay video vào trong nội dung bài viết không khó khăn thông qua các công cụ trong phần soạn thảo. Blogger có hai chế độ soạn thảo, một là phần **Viết** (Soạn thảo với nội dung text bình thường) và một là **HTML** (Dành cho việc chúng ta soạn thảo bằng cách chèn thêm code).

Để soạn thảo bài viết mới chúng ta chọn vào **Bài đăng mới** (New Post) hay click vào biểu tượng chiếc bút để bắt đầu soạn thảo.



Chúng ta sẽ có tổng quan về phần soạn thảo Bài viết



Chế độ viết: Ở chế độ này thì chúng ta có thể sử dụng tất cả các công cụ của phần soạn thảo và thường dùng để soạn thảo dạng văn bản text bình thường.

Chế độ HTML: Chế độ này chúng ta thường dùng để lập trình code đơn giản, ở chế độ này thì chúng ta có thể thêm HTML, Javascript, CSS...

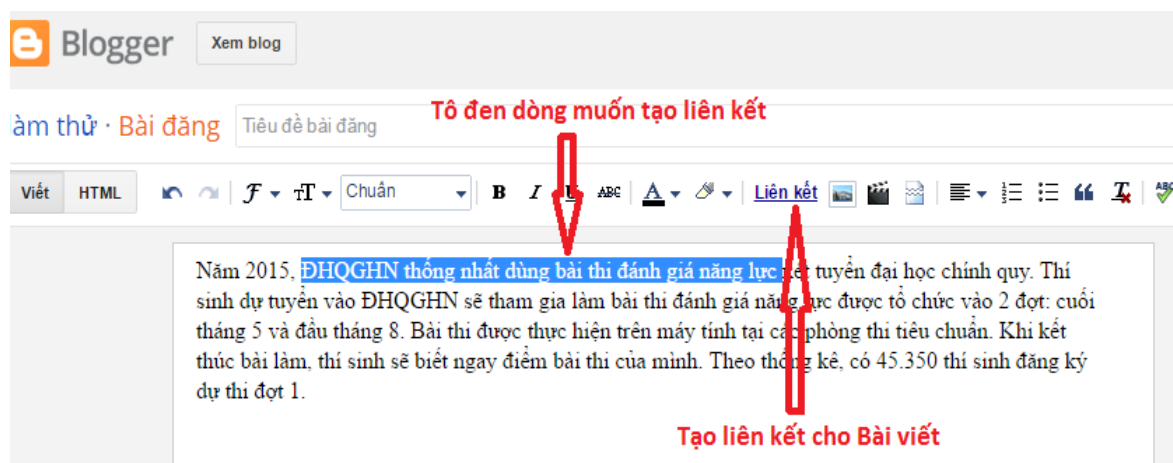
Chế độ HTML chính là mã nguồn của bài viết còn chế độ viết chúng ta sẽ thấy nội dung đó được hiển thị thế nào khi xem trên trình duyệt và ở chế độ viết Chúng ta có thể định dạng nội dung theo ý tưởng của riêng mình. Trong quá trình soạn thảo thì chúng ta có thể sử dụng linh hoạt qua lại giữa hai chế độ này để có bài viết hoàn chỉnh.

Cách thêm các liên kết, hình ảnh hay video

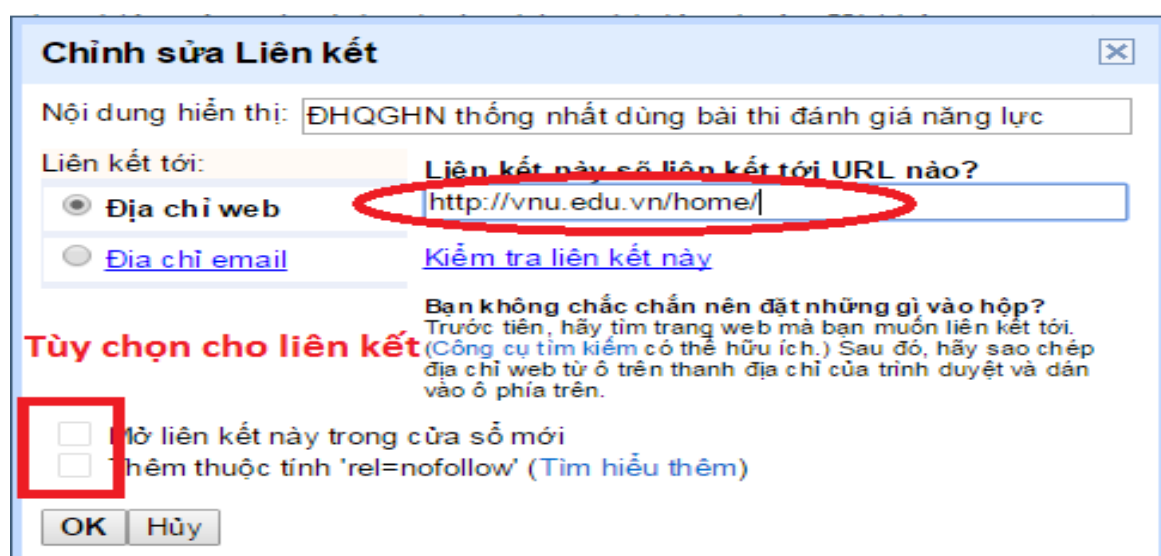
*** Thêm liên kết (Link)**

Tạo liên kết tức là chúng ta sẽ tạo cho một dòng nào đó bất kì trong bài viết gắn với 1 đường dẫn để khi người dùng truy cập click vào dòng text đó sẽ dẫn đến link mà chúng ta gắn cho dòng text đó.

Để tạo link chúng ta chỉ cần tô đen dòng text muốn tạo liên kết (cả hai chế độ soạn thảo đều được) và sau đó click **Liên Kết**.



Tiếp theo chúng ta nhập đường dẫn và tùy chỉnh cho liên kết đó, đường dẫn có thể là địa chỉ Email.

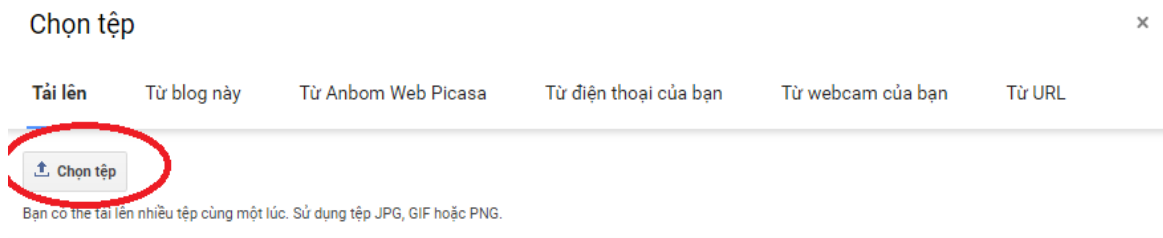


Chúng ta có thể thay liên kết đó bằng cách Click vào link đó và chọn thay đổi hoặc xóa bỏ liên kết cho dòng text đó.

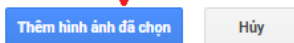
* Chèn hình ảnh

Để tải hình ảnh lên và chèn vào bài viết thì chúng ta hãy chọn biểu tượng hình ảnh trên thanh công cụ. Trước đó chúng ta nhớ đặt con trỏ vào vị trí muốn chèn hình ảnh vào.

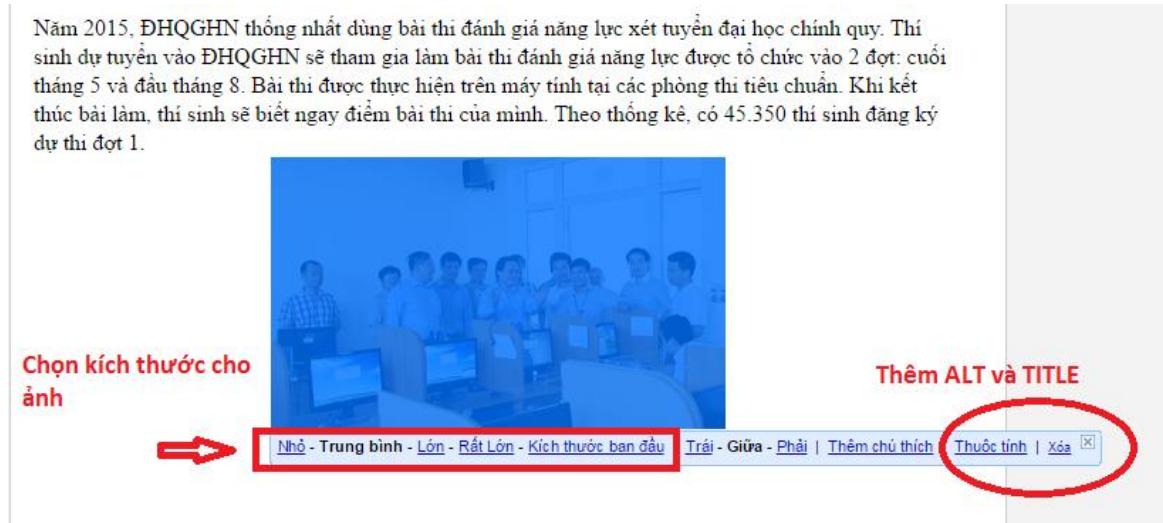
Sau đó chúng ta chọn hình ảnh cần chèn vào bài viết, có thể sử dụng từ điện thoại, webcam hay bằng link hình ảnh đó. Sau đó nhấn **Thêm hình ảnh đã chọn**



Click để chèn hình ảnh vào bài viết



Nếu muốn tải cùng lúc nhiều hình ảnh thì nhấn Ctrl và Click chọn ảnh. Sau khi hình ảnh được tải lên chúng ta có thể chỉnh sửa ảnh để phù hợp với bài viết



Với công cụ tùy chỉnh hình ảnh chúng ta có thể chọn kích thước ảnh, canh lề cho hình ảnh. Để thêm thuộc tính ALT và TITLE chúng ta chọn **Thuộc tính** và nhập vào văn bản mô tả hình ảnh đó.

* Chèn video

Đối với video thì chúng ta phải chọn sang chế độ viết thì mới thấy được công cụ để chèn video, chúng ta click vào biểu tượng video trên thanh công cụ, tương tự

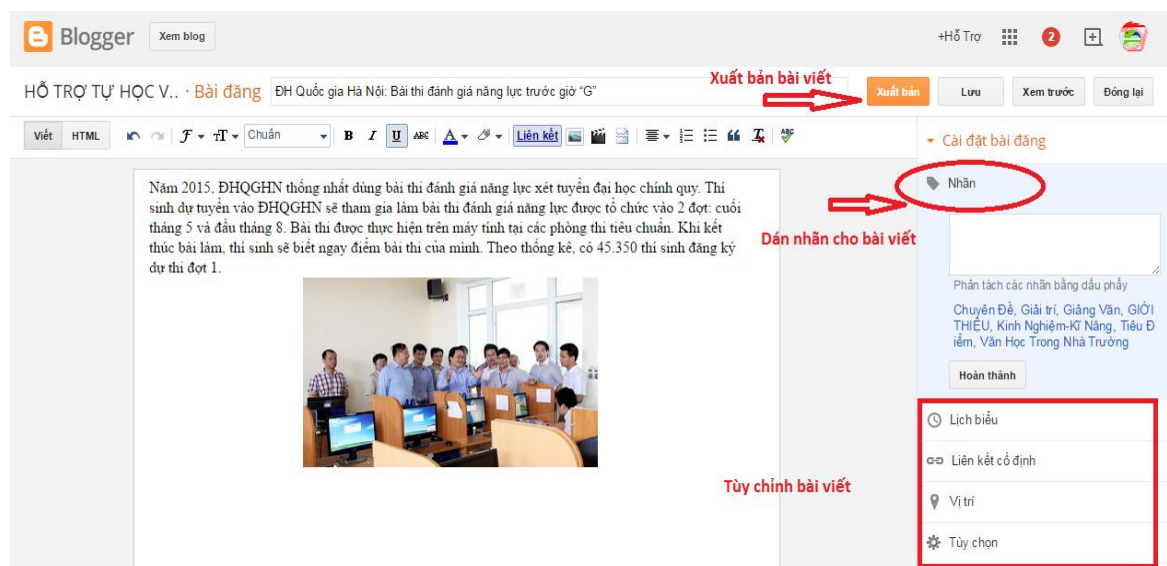
nhu phần chèn hình ảnh. Tuy nhiên với video tùy theo dung lượng mà chúng ta tải lên có thể sẽ mất thời gian tương đối lâu. Một cách khác, với video chúng ta vẫn có thể chèn vào bài viết bằng cách lấy code nhúng từ các trang cung cấp code video đó. Ví dụ Youtube chúng ta vào chia sẻ và lấy code nhúng dán vào chế độ HTML trong bài viết thì video có thể chạy ngay trong bài viết của chúng ta.

Sau khi soạn thảo cơ bản nội dung, chúng ta có thể nhấn Xem trước để thấy được bài viết hiển thị trên Blog như thế nào hoặc có thể Lưu lại thành bản nháp.

* Đặt tên Nhãn (Label)

Nhãn (label) trong Blogger là tiêu chí để chúng ta phân loại bài viết theo từng chủ đề hay lĩnh vực riêng. Tức là khi đăng bài nếu các bài viết có cùng một chủ đề (cùng nói về một vấn đề) hay cùng một lĩnh vực nào đó thì chúng ta gom lại thành một nhãn. Điều này sẽ giúp chúng ta dễ dàng quản lý bài viết và giúp khách truy cập có thể tìm kiếm nhanh được bài viết mà họ đang quan tâm.

Để thêm nhãn cho bài viết chúng ta chỉ cần Click vào mục nhãn ở cột bên phải phần soạn thảo và đặt tên nhãn của chúng ta. Một bài viết có thể thêm nhiều nhãn (mỗi nhãn phân cách bằng dấu phẩy).



Sau khi hoàn thành việc dán nhãn cho bài viết chúng ta click vào mục Xuất bản để đăng bài viết lên Blog.

PHỤ LỤC 7.2: WEBSITE HƯỚNG DẪN TỰ HỌC 2 MÔN VĂN VÀ TOÁN TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC TRUNG ƯƠNG

1. Thiết kế cấu trúc và xây dựng nội dung Website hỗ trợ tự học Văn và Toán.

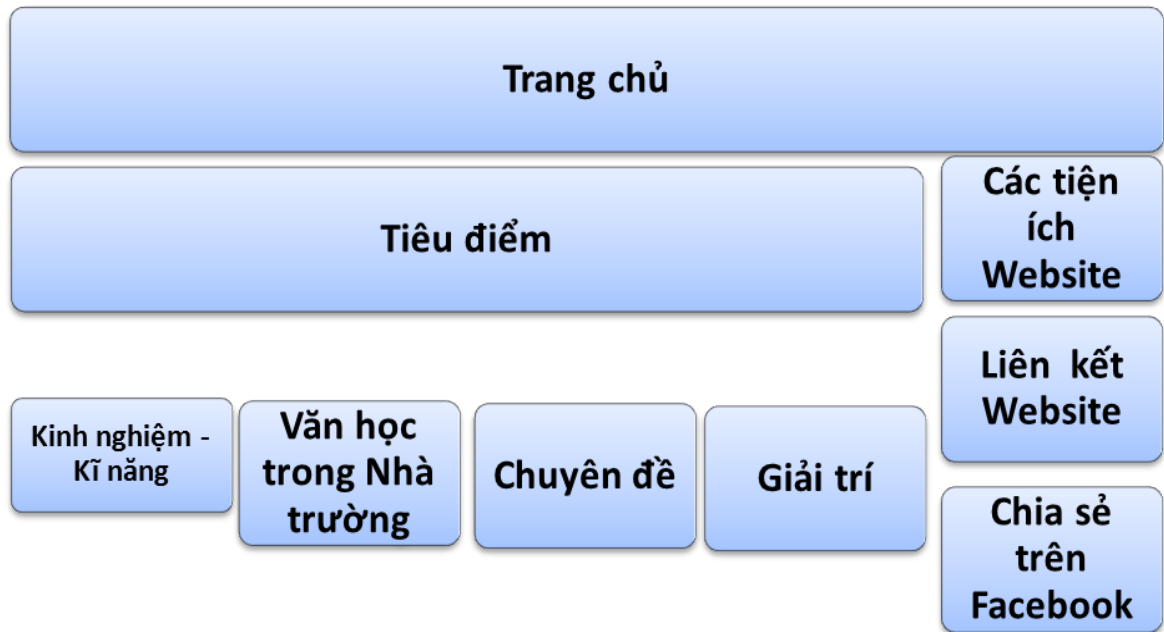
a) Về cấu trúc

Với mỗi một website chúng tôi nghiên cứu và xây dựng, thiết kế cấu trúc phù hợp với môn học. Trang chủ là bộ mặt của Website, cũng là nơi cung cấp tầm nhìn tổng quan về cấu trúc Website. Thiết kế được một trang chủ vừa đẹp về hình thức, phong phú, khoa học về nội dung là một tiêu chuẩn hàng đầu mà chúng tôi luôn chú trọng hướng đến.

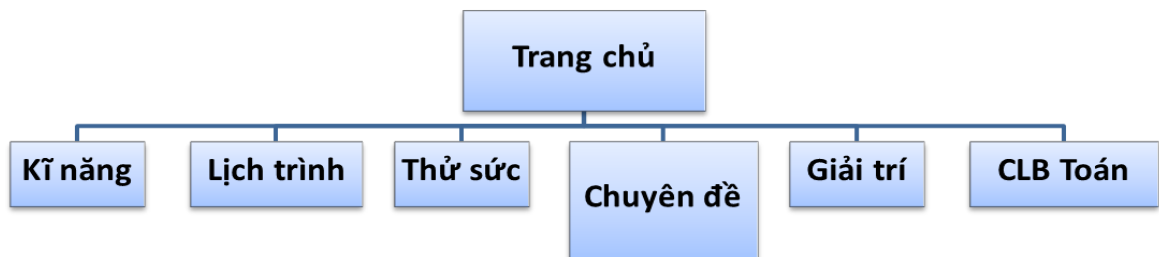
Trên trang chủ phải thể hiện được tên của Website, các thành tố nội dung chính – phụ của Website với cấu trúc dọc-ngang hợp lí, hài hòa. Các yếu tố phụ cũng thể hiện một cách đầy đủ khoa học.

Trang chủ là trang đầu tiên, là mắt xích đầu tiên tạo nên sự liên kết xuyên chuỗi giữa các trang khác. Sau khi truy cập đến các trang chi tiết khác ta lại quay về trang chủ. Chính điều này đã tạo ra rất nhiều thuận lợi cho người sử dụng. Như vậy, mỗi trang trong Website có một chức năng và vai trò riêng, đó là cung cấp thông tin và là nhịp cầu nối đến các thông tin khác.

Từ trang chủ mở đến các trang kiến thức khác và có kết nối ngược, từ các trang thành viên trong hệ thống có thể trở lại trang chủ. Trong các trang thành viên trong hệ thống có thể trở lại trang chủ. Trong các trang thành viên có các trang con thể hiện các đơn vị kiến thức nhỏ hơn nữa. Các trang con này đều được liên kết với trang chủ và các trang thành viên chứa nó.



Cấu trúc của Website <http://www.tuhocvandbvt.net/>



Cấu trúc của Website <http://www.tuhoctoandbvt.net/>

b, Thiết kế và xây dựng các modul chính

Bằng cách chỉnh sửa và tạo mới các khối modul chúng tôi đã xây dựng các modul chính của website phù hợp với chương trình và nội dung môn học, hướng tới đối tượng là các em HS lứa tuổi 18 nên cấu trúc cần rõ ràng, khoa học và mang tính thẩm mỹ cao.

HỖ TRỢ TỰ HỌC VĂN



[HOME](#) | [GIỚI THIỆU](#) | [KỸ NĂNG](#) | [TỰ HỌC VĂN](#) | [HỎI ĐÁP](#) | [TÀI LIỆU](#)



Về bài thơ Sóng của Xuân Quỳnh

Đề bài: Về bài thơ Sóng (Xuân Quỳnh) GSTS Trần Đăng Xuyền cho rằng: "Đó là hành trình khởi đầu là sự từ bỏ cái chật chội nhỏ hẹp để tìm đến một tình yêu bao....."

- ★ Cảm nhận về vẻ đẹp 9 câu thơ đầu của đoạn trích Đất nước – Nguyễn Khoa Điềm
- ★ Nghị luận xã hội từ bài thơ Đất Nước của Nguyễn Khoa Điềm và Tác phẩm Hồn Trương Ba da hàng thịt
- ★ 1. Đối thoại, xung đột giữa Hồn Trương Ba với xác hàng thịt.
- ★ Hướng dẫn ôn tập bài Vợ nhặt của Nhà văn Kim Lân
- ★ Bài thơ Hồn của Hữu thỉnh - Một triết lí nhân sinh
- ★ NỖI NIỀM THỊ NỖ - QUANG HUY
- ★ Nhân đọc một bài thơ của Hữu Thỉnh Trần Văn Lệ
- ★ Đề bài môn Văn cuộc thi Tự học - phương pháp học tập hiệu quả
- ★ Giới hạn nội dung ôn tập cho kiểm tra định kì 4 môn văn

TỔNG SỐ LƯỢT XEM TRANG



27488



Đăng ký nhận bài qua Email

LỊCH



KINH NGHIỆM-KỸ NĂNG

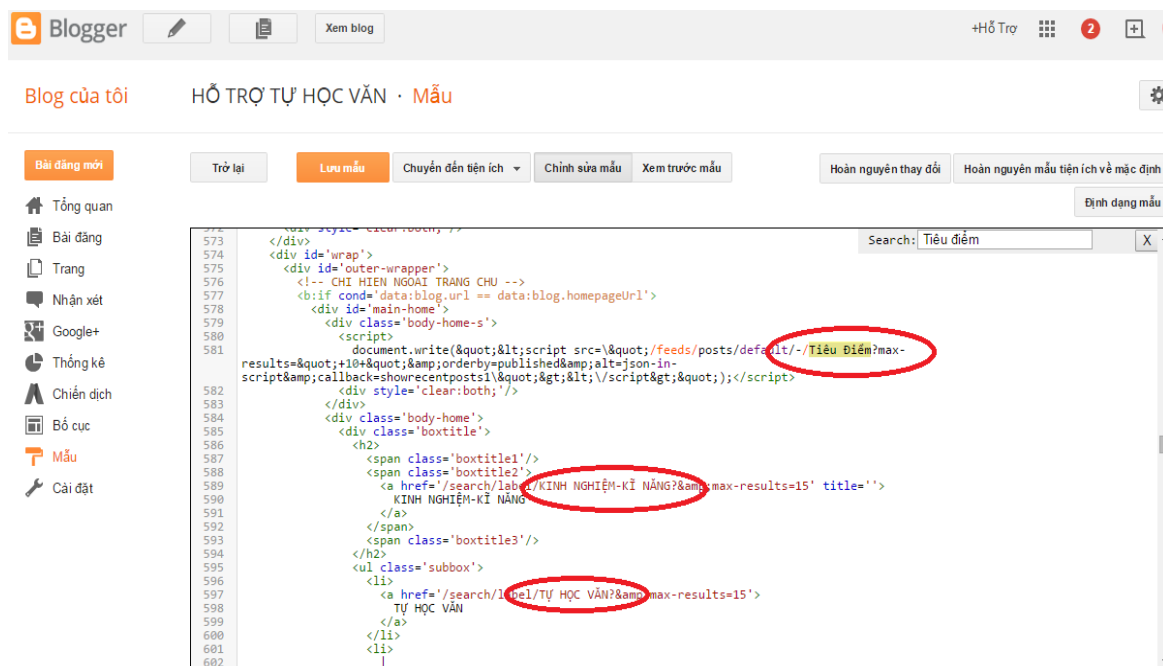
TỰ HỌC VĂN

LÀM VIỆC NHÓM




Một số câu hỏi trắc nghiệm khách quan môn Văn chuẩn bị

Với mỗi khối modun chúng ta lựa chọn đường dẫn và đặt tên cho mỗi đường dẫn này, các đường dẫn này chính là nhãn mà bài viết trước khi xuất bản chúng ta cần phải dán.



Ở mỗi modul chúng tôi quan tâm tới các bài viết có cùng một nội dung. Chẳng hạn trong mục **Thử sức** của website <http://www.tuhoctoandbvt.net/> chúng tôi có các bài viết: các đề kiểm tra thử môn toán định kì lần 3; 4. Đề thi thử học kì 1, học kì 2, 30 câu nguyên hàm tích phân được sử dụng trong các đề thi học kì những năm gần đây. Các bài kiểm tra sau khi học xong mỗi chuyên đề...

Khi vào các modul chính này HS sẽ xem được toàn bộ các bài viết có cùng một chủ đề, rất tiện cho HS tham gia tìm hiểu, tra cứu.



HỖ TRỢ TỰ HỌC TOÁN



TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC TRUNG ƯƠNG

Địa chỉ: 19 Trần Phú, - P. Tân Dân - TP. Việt Trì - Phú Thọ



Trang Chủ
Giới Thiệu
Kĩ Năng
CLB Toán Học
Chuyên Đề
Hỏi Đáp
Tài Liệu



ĐỀ THI THỬ HỌC KÌ 2 NĂM HỌC 2014-2015
MÔN TOÁN - KHỐI D
Thời gian làm bài: 120 phút
(Đề thi học sinh giỏi dự bị đại học)

HỖ TRỢ TỰ HỌC TOÁN

Câu I (2 điểm) Cho hàm số $y = 2x^3 - 3x^2 + 2(C)$

- Khảo sát và vẽ đồ thị hàm số (C).
- Tìm các điểm uốn đồ thị (C) những điểm M sao cho tiếp tuyến tại M cắt trục tung tại điểm có tung độ bằng 8.

Câu II (4 điểm)

- Tính các tích phân sau

$$a) I = \int_0^{\frac{\pi}{2}} (\sin x + \cos x) dx$$

Câu I (2 điểm) Cho hàm số $y = x^3 - 3x^2 + 2(C)$

- Khảo sát và vẽ đồ thị hàm số (C).
- Tìm điểm đường thẳng $y = -2$ các điểm mà tiếp tuyến đi được 2 tiếp tuyến vuông góc với nhau.

Câu II (4 điểm)

- Tính các tích phân sau

$$a) I = \int_0^{\frac{\pi}{2}} (x^2 - 3x + 3) dx$$

$$b) I = \int_0^{\frac{\pi}{2}} \frac{x}{\sqrt{2x+1}} dx$$

$$c) I = \int_0^{\frac{\pi}{2}} \frac{\sin(x + \frac{\pi}{4})}{2 \sin x + (1 + \cos x - \sin x)} dx$$

- Tìm phương trình và phân tích số phức z biết $\sqrt{z} = (1 + i\sqrt{3})(1 - i\sqrt{3})$.

Câu III (2 điểm) Trong hệ tọa độ Oxyz cho điểm $M(4, 3, 1)$;
mặt phẳng $(P): x - 2y + 2z - 9 = 0$ và đường thẳng $(d): \frac{x}{2} = \frac{y-4}{-2} = \frac{z-4}{-2}$

Reply 07:47

Các bạn hãy thử sức với đề thi thử môn Toán khối D học kì 2 năm học 2014-2015. Chúng tôi sẽ đưa đáp...

Đề thi thử học kì 2 môn Toán khối D năm học 2014-2015

Reply 07:37

Các bạn hãy thử sức với đề thi thử học kì 2 môn Toán khối A, B. Đáp án và thang điểm chi tiết chúng...

Một số bài toán hình học Oxyz được sử dụng trong các đề thi học kì II những năm gần đây

Reply 02:01

Chúng tôi giới thiệu tới các bạn một số bài tập hình học giải tích Oxyz được sử dụng trong các đề thi...

Một số bài toán hình học Oxyz được sử dụng trong các đề thi học kì II những năm gần đây

Reply 02:01

Chúng tôi giới thiệu tới các bạn một số bài tập hình học giải tích Oxyz được sử dụng trong các đề thi...

30 câu nguyên hàm, tích phân được sử dụng trong các đề thi học kì 2 những năm gần đây

Reply 02:01

Chúng tôi giới thiệu tới các bạn một số bài tập hình học giải tích Oxyz được sử dụng trong các đề thi...

30 câu nguyên hàm, tích phân được sử dụng trong các đề thi học kì 2 những năm gần đây

Reply 02:01

Chúng tôi giới thiệu tới các bạn một số bài tập hình học giải tích Oxyz được sử dụng trong các đề thi...

FOLLOW US

f t g+ p

NỘI BẬT **BAI MỚI** **BÌNH LUẬN**

30 câu nguyên hàm, tích phân được sử dụng trong các đề thi học kì 2 những năm gần đây

Một số bài toán hình học Oxyz được sử dụng trong các đề thi học kì II những năm gần đây

Đề kiểm tra thử định kì 4 khối D năm học 2014 - 2015.

Nội dung ôn tập môn Toán kiểm tra định kì 4 khối A,B,D (K40)

Nội dung ôn tập Kiểm tra định kì 3 môn Toán các khối A, B, D

Đề Kiểm tra thử định kì 3 môn Toán Khối A, B (kèm theo đáp án và thang điểm)

Đề thi thử học kì II môn Toán khối A,B

Nội dung ôn tập môn Toán thi học kì II năm học 2014 - 2015

Đề kiểm tra thử định kì lần 3 môn Toán khối D (kèm theo đáp án và thang điểm)

Thông báo về kết quả cuộc thi Tự học - Phương pháp học tập hiệu quả Môn Toán

LỊCH

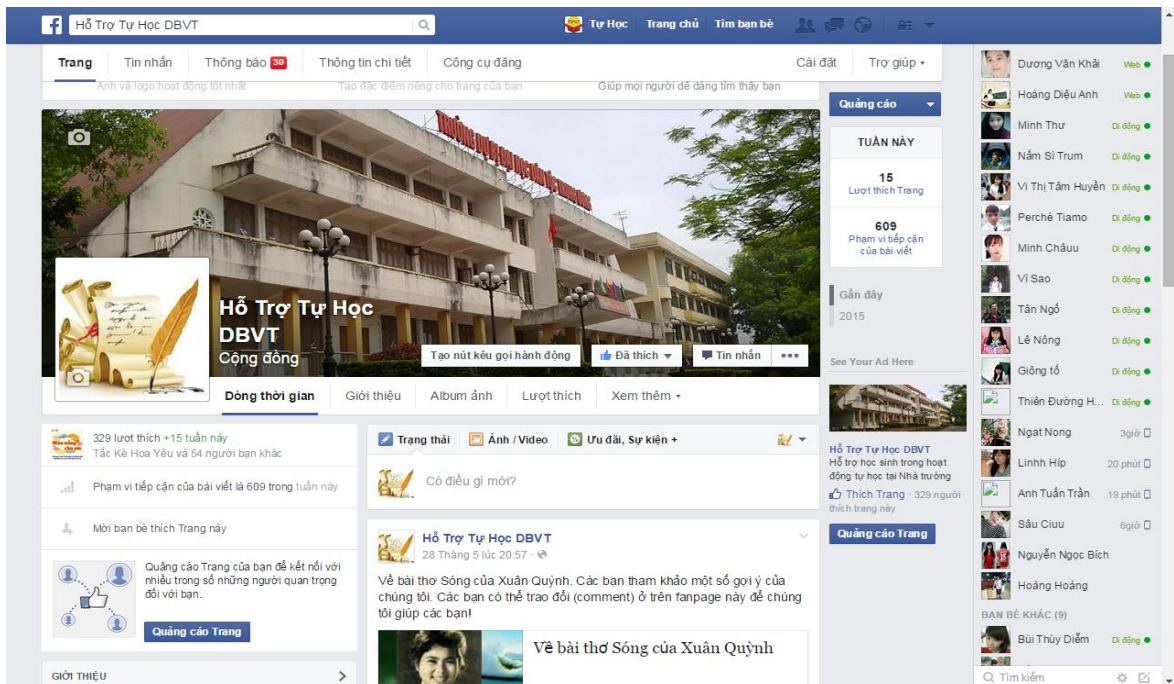
Với website <http://www.tuhoctoandbvt.net/> các bài viết chúng tôi thường để dạng file ảnh với chất lượng cao và dung lượng thấp để khi HS truy cập bằng điện thoại thông minh hoàn toàn có thể đọc tốt bài viết, có thể tải về máy và lưu lại.

Ở mỗi bài viết chúng tôi luôn chú ý tới lựa chọn hình ảnh minh họa phù hợp với nội dung, đặc biệt với website <http://www.tuhocvandbvt.net/>.

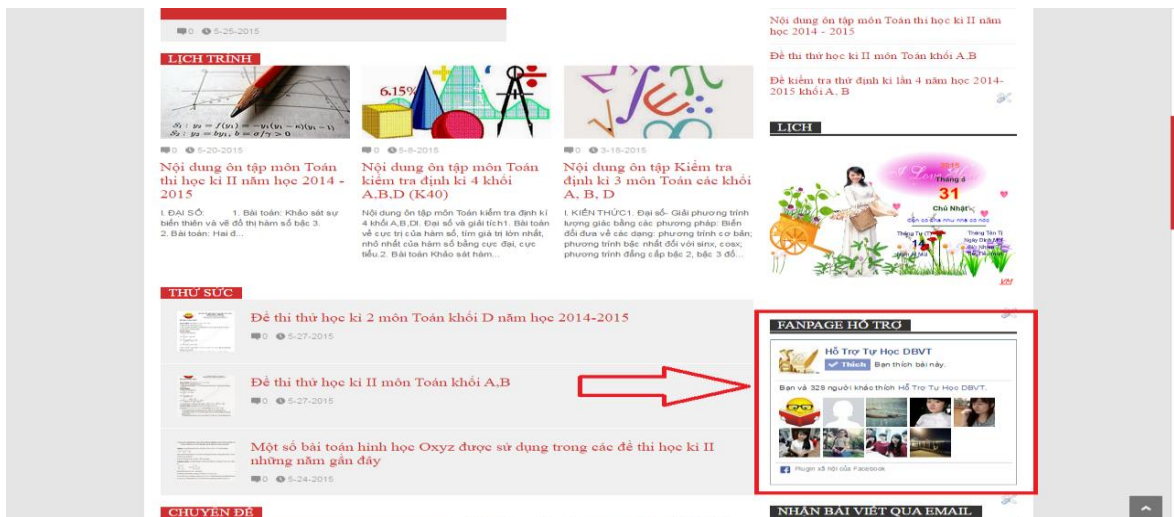
2. Sử dụng mạng xã hội Facebook tăng cường tính tương tác giữa website với HS và giữa HS với HS.

- Đề tăng cường tính tương tác nội dung của Website với HS chúng tôi lựa chọn mạng xã hội như một hình thức quảng bá và kết nối giữa HS với website chính và giải pháp này đã mang tính hiệu quả rất cao. Hiện nay, có hơn 93% HS có địa chỉ

trên mạng xã hội facebook, và các em HS luôn dành nhiều thời gian vào mạng xã hội facebook để tìm hiểu thế giới và kết nối bạn bè. Thói quen HS khi sử dụng mạng internet hiện nay là khi vào mạng việc làm đầu tiên của HS là kết nối facebook và xem thông báo tin tức. Nắm được điểm này chúng tôi đã tiến hành lập trang Fanpage cộng đồng với tên : **Hỗ Trợ Tự Học DBVT** làm nơi chia sẻ các bài viết và diễn đàn để các em HS thảo luận về một nội dung học tập nào đó.



Địa chỉ này đều được chúng tôi tích hợp trên 2 website hỗ trợ tự học văn và Toán



HS có thể vào truy cập trực tiếp website hoặc gián tiếp thông qua các nội dung được chúng tôi chia sẻ trên fanpage. Ưu điểm của hình thức này đó là tính tiếp cận rộng rãi tới HS, tính tiện lợi và phù hợp với tâm lý và thói quen của HS.

Khi một HS tham gia vào cộng đồng nếu có một bài viết nào đó được chia sẻ trên fanpage thì bài viết đó cũng được chia sẻ trên bảng tin cá nhân của thành viên đó.

Với Fanpage **Hỗ Trợ Tự Học DBVT** chúng tôi có thể nắm bắt được nhu cầu kiến thức tự học của HS thông qua số người tiếp cận bài viết và thảo luận và trao đổi trên diễn đàn. Ngoài ra ngay dưới mỗi bài viết trên website của chúng tôi, HS có thể đăng nhận xét hay thảo luận, thắc mắc.

BÀI VIẾT LIÊN QUAN

HỖ TRỢ TỰ HỌC DBVT

Chuyên 1.02.01.01: Giải các phương trình sau:

a) $2\sin(2x) - \sin(x) = 1$

b) $\sin(2x) + \cos(2x) - \sin(x) - \cos(x) = 2$

Chuyên 1.02.01.02:

a) Tính đạo hàm của hàm số $y = x^2 + \frac{1}{x} + 2$ bằng định nghĩa tại $x_0 = 1$.

b) Cho hàm số $y = \frac{x^2 + 1}{x - 1}$, tìm m để hàm số đồng biến trên $(1; +\infty)$.

Chuyên 1.02.01.03:

a) Trong mặt phẳng tọa độ Oxy, cho hai đường thẳng $d_1: x - 2y + 1 = 0$ và $d_2: x + y - 1 = 0$. Tính góc giữa hai đường thẳng d_1 và d_2 .

b) Trong mặt phẳng tọa độ Oxy, cho hai đường thẳng $d_1: x - 2y + 1 = 0$ và $d_2: x + y - 1 = 0$. Tính góc giữa hai đường thẳng d_1 và d_2 .

Chuyên 1.02.01.04: Giải các phương trình sau:

a) $\sin(x) + \cos(x) = 1$

b) $\sin(x) + \cos(x) = 1$

c) $\sin(x) + \cos(x) = 1$

d) $\sin(x) + \cos(x) = 1$

Chuyên 1.02.01.05: Giải các phương trình sau:

a) $\sin(x) + \cos(x) = 1$

b) $\sin(x) + \cos(x) = 1$

c) $\sin(x) + \cos(x) = 1$

d) $\sin(x) + \cos(x) = 1$

ĐỀ KIỂM TRA THỬ ĐỊNH KÌ LẦN 3 MÔN TOÁN KHỐI D (KÈM THEO ĐÁP ÁN VÀ THANG ĐIỂM)

ĐỀ KIỂM TRA THỬ ĐỊNH KÌ 3 MÔN TOÁN KHỐI A, B (KÈM THEO ĐÁP ÁN VÀ THANG ĐIỂM)

BÀI KIỂM TRA CHƯƠNG 3: LƯỢNG GIÁC

BÀI ĐĂNG MỚI HƠN

Thông báo về kết quả cuộc thi Tự học - Phương pháp học tập hiệu quả Môn Toán

BÀI ĐĂNG CŨ HƠN

30 câu nguyên hàm, tích phân được sử dụng trong các đề thi học kì 2 những năm gần đây

ĐĂNG NHẬN XÉT DEFAULT COMMENTS FACEBOOK COMMENTS

😊

Nhập nhận xét của bạn...

Nhận xét với tên: **Hỗ Trợ Tự Học**

Đăng xuất

Chúng tôi cũng sẵn sàng giải đáp thắc mắc của HS thông qua hình thức thư điện tử với địa chỉ: hotrotuhocdbvt@gmail.com.

**PHỤ LỤC 7.3. ĐIỀU TRA Ý KIẾN CỦA HS VỀ WEBSITE HỖ TRỢ TỰ HỌC
TOÁN VÀ VĂN**

Bảng 7.3.1: Tổng hợp điều tra về cấu trúc và khả năng khai thác tài liệu từ website

Nội dung	Mức độ	Website văn		Website Toán	
		HS/196	Tỉ lệ %	HS/192	Tỉ lệ %
1. Giao diện của website Tự học văn.	Rất đẹp	73	37,3%	76	39,6%
	Đẹp	76	38,8%	86	44,8%
	Bình thường	39	19,9%	26	13,5%
	Xấu	8	4,0%	4	2,1%
2. Cấu trúc của website	Rất khoa học	29	9,7%	22	11,5%
	Khoa học	139	71%	155	80,7%
	Chưa khoa học	28	14,3%	13	6,8%
	Không khoa học	0	0,0%	2	1%
3. Các thành tố chức năng của website	Đầy đủ	61	31,1%	52	27,1%
	Tương đối đầy đủ	85	43,4%	125	65,1%
	Chưa đầy đủ	49	25%	14	7,3%
	Không đầy đủ	5	2,5%	1	0,5%
4. Các tài nguyên trên website	Rất phong phú	18	9,2%	19	10%
	Phong phú	138	70,9%	141	73,4%
	Ít và thiếu	38	19,4%	32	16,7%
	Rất thiếu	2	1%	0	0,0%
5. Việc khai thác các tài nguyên từ website	Rất dễ dàng	49	25%	44	22,9%
	Dễ dàng	126	64,3%	121	63%
	Khó	18	9,2%	25	13%
	Rất khó	3	1,5%	2	1,1%
6. Nội dung trên website được quan tâm đến nhất	Kinh nghiệm – Kỹ năng tự học	53	27%	63	32,8%
	Các gợi ý, hướng dẫn ôn tập chuẩn bị cho thi và kiểm tra.	103	52,6%	84	43,8%
	Lịch trình, nội dung ôn tập	37	18,9%	30	15,6%
	Các chuyên mục khác	3	1,5%	15	7,8%

Bảng 7.3.2: Tổng hợp điều tra về mức độ đáp ứng và hiệu quả của website

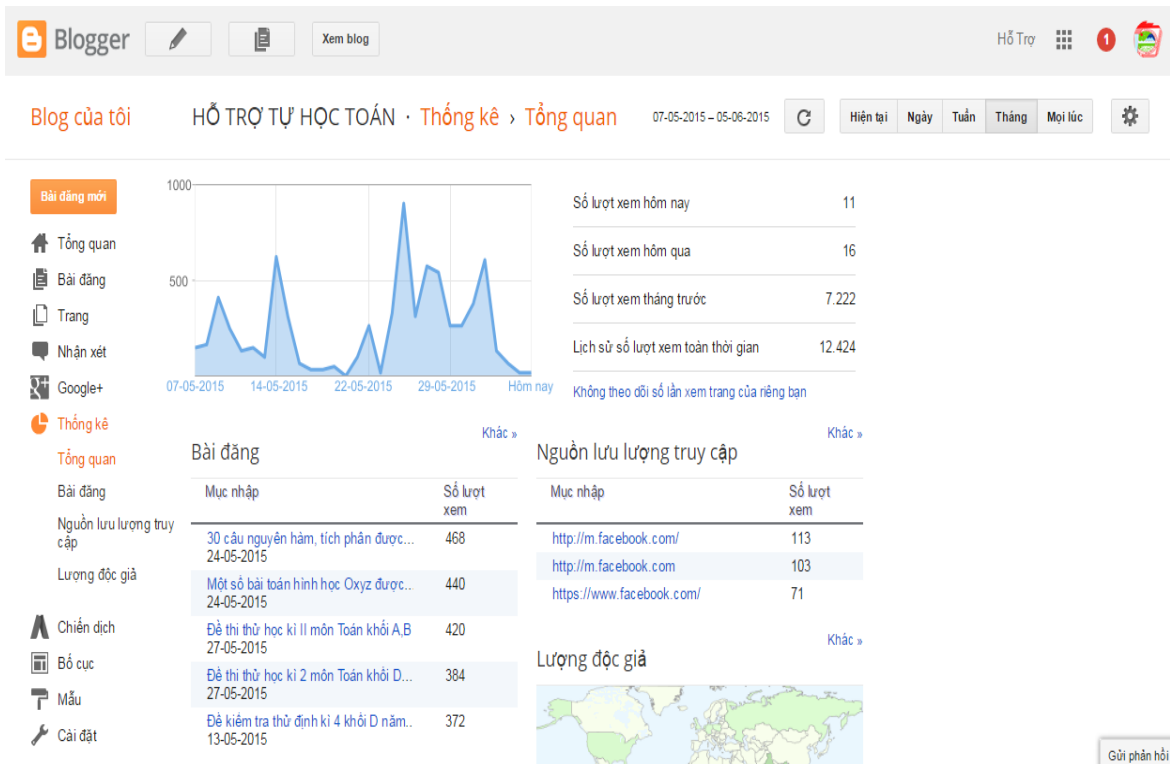
Nội dung	Mức độ	Môn Văn		Môn Toán	
		HS/196	Tỉ lệ %	HS/192	Tỉ lệ %
Cấu trúc của website có thuận lợi, đáp ứng được nhu cầu của HS	Rất tốt	61	31,1%	27	14%
	Tốt	115	58,7%	140	73%
	Bình thường	19	9,7%	23	12%
	Không đáp ứng được	5	2,5%	2	1%
Hiệu quả của ứng dụng website trong việc tự học của em	Rất hiệu quả	27	13,8%	28	14,6%
	Hiệu quả	149	76%	137	71,4%
	Chưa hiệu quả	18	9,2%	22	11,4%
	Không hiệu quả	2	1%	5	2,6%

PHỤ LỤC 7.4: THỐNG KÊ CÁC CHỈ SỐ CỦA 2 WEBSITE HƯỚNG DẪN TỰ HỌC VĂN VÀ TOÁN TRƯỜNG DỰ BỊ ĐẠI HỌC DÂN TỘC TRUNG ƯƠNG

Thống kê một số chỉ số của Website <http://www.tuhoctoandbvt.net/>



Thống kê số lượt tiếp cận bài viết trên <http://www.tuhoctoandbvt.net/>

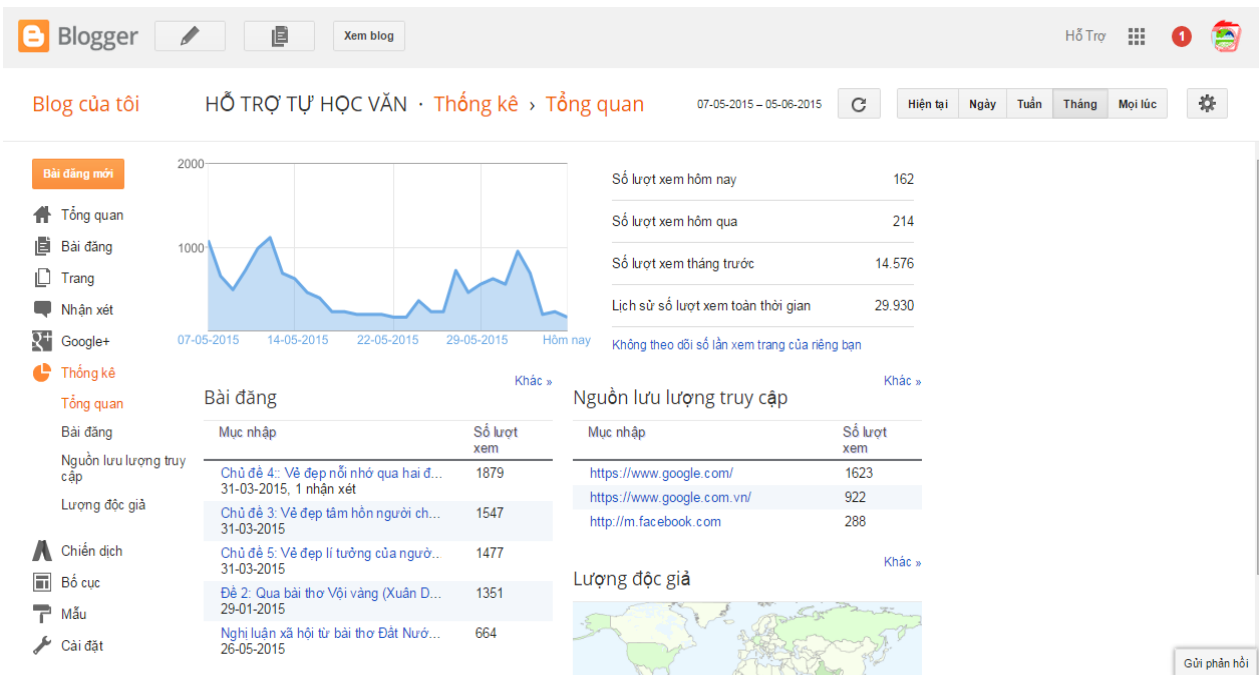


Thống kê tổng quan lượt truy cập website <http://www.tuhoctoandbvt.net/>

Thống kê một số chỉ số của website <http://www.tuhocvandbvt.net/>

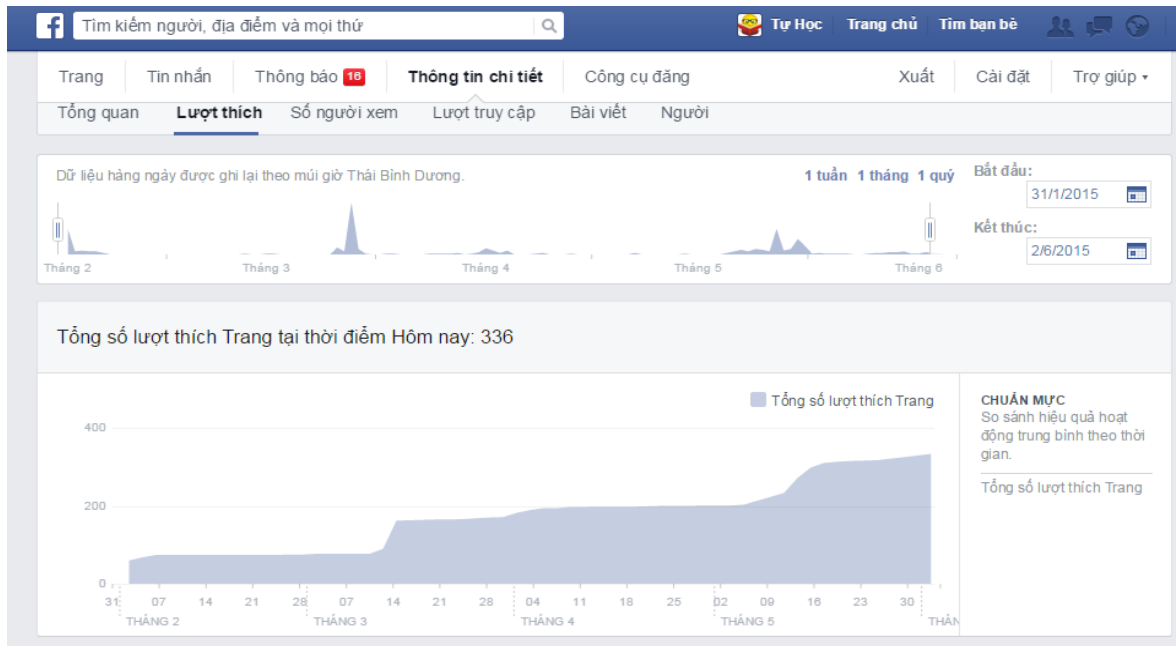


Thống kê số lượt xem bài viết trên website <http://www.tuhocvandbvt.net/>

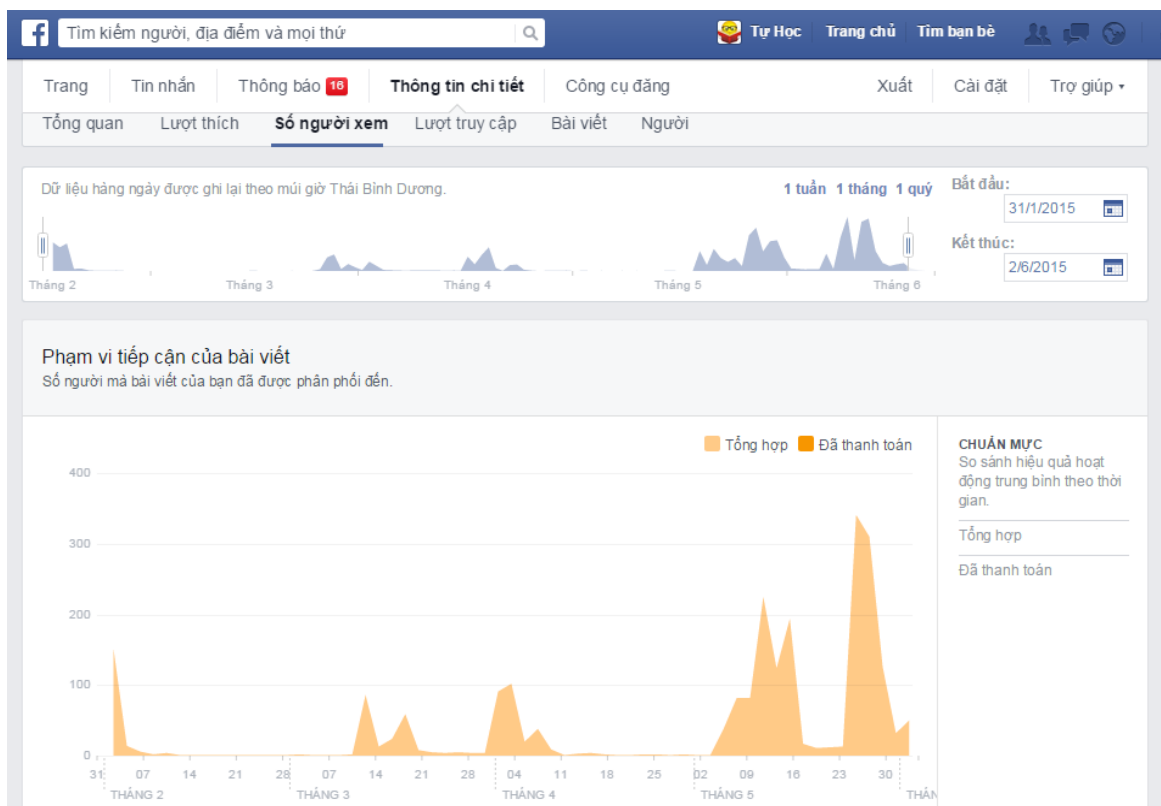


Thống kê tổng quan lượt truy cập Website <http://www.tuhocvandbvt.net/>

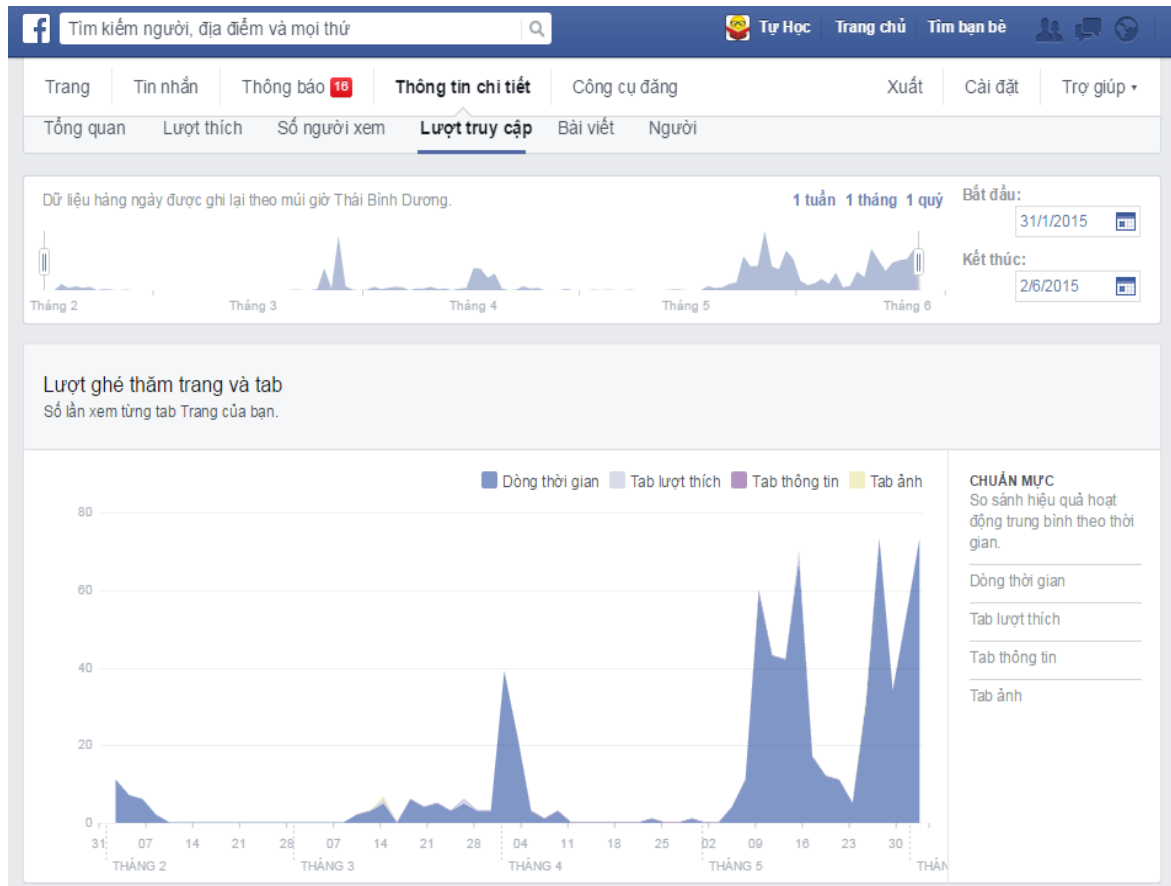
Thống kê một số chỉ số trên trang Fanpage Facebook Hỗ Trợ Tự Học DBVT



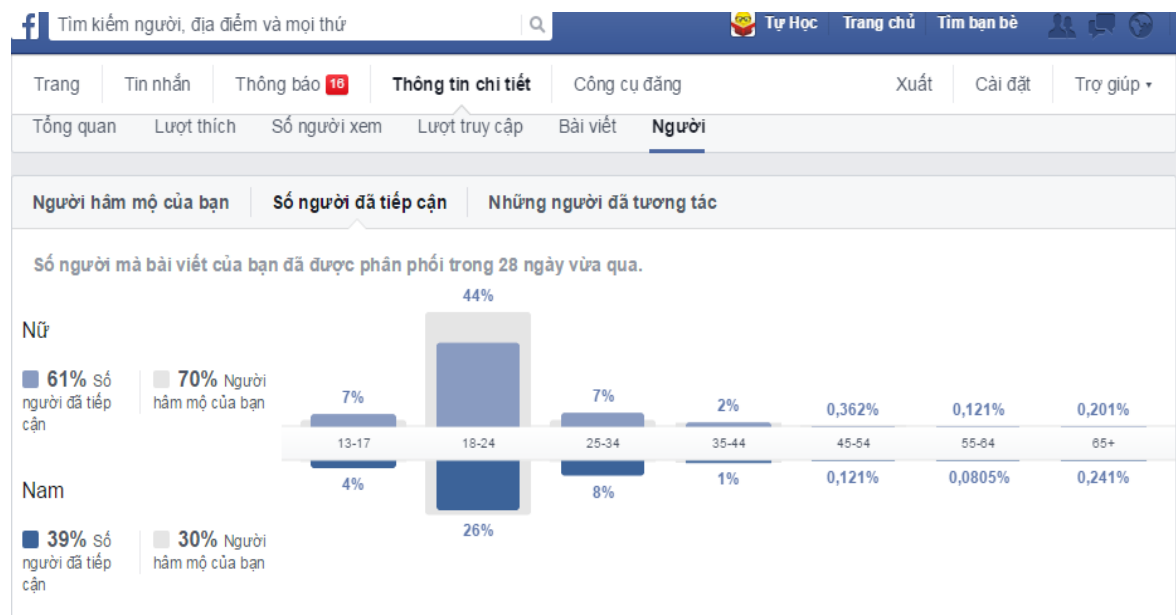
Thống kê số lượt thích (like) trang Fanpage Hỗ Trợ Tự Học DBVT
(từ tháng 2/2015 đến tháng 6/2015)



Thống kê phạm vi tiếp cận bài viết trên trang Fanpage Hỗ Trợ Tự Học DBVT
(từ tháng 2/2015 đến tháng 6/2015)



Thống kê lượt thăm trang Fanpage Hỗ Trợ Tự Học DBVT
(từ tháng 2/2015 đến tháng 6/2015)



Thống kê đối tượng tiếp cận các bài viết trên trang Fanpage Hỗ Trợ Tự Học DBVT
(từ tháng 2/2015 đến tháng 6/2015).

MỘT SỐ HÌNH ẢNH TRONG QUÁ TRÌNH THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

Hình ảnh tọa đàm trao đổi với HS về vai trò, ý nghĩa của việc phát triển KNTH



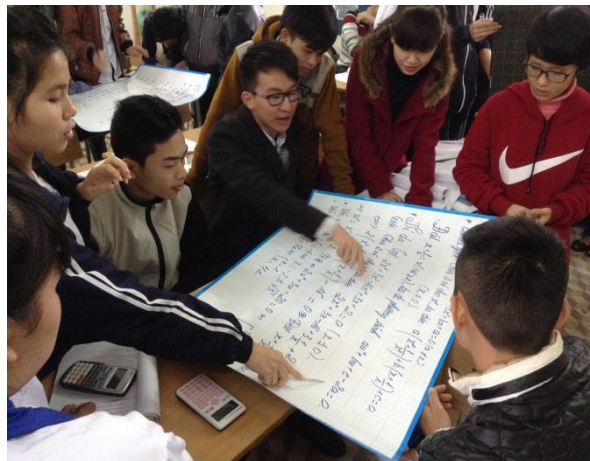
Bồi dưỡng nâng cao nhận thức cho GV về vai trò của tự học và phát triển KNTH



Tổ chức dạy KNTH làm việc nhóm và KN giải quyết vấn đề cho HS



Đổi mới phương pháp dạy học theo định hướng phát triển KNTH cho HS



Hoạt động trải nghiệm nhằm nâng cao KNTH cho HS



Tác giả tham gia các Hội thảo về nâng cao chất lượng đào tạo hệ Dự bị Đại học

