



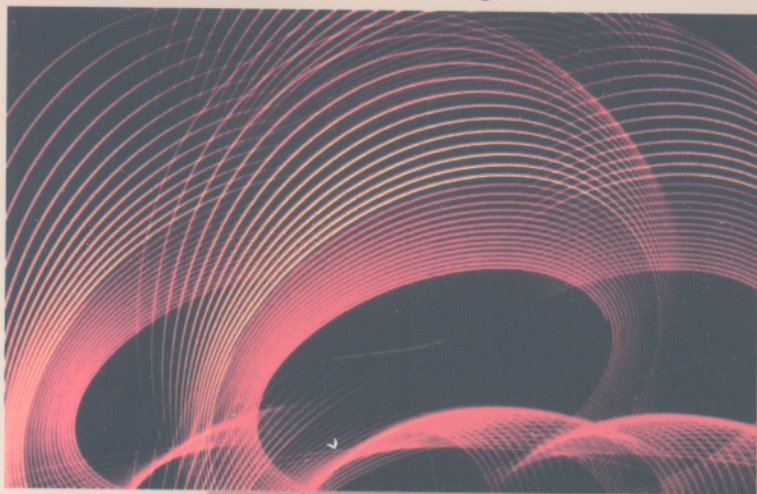
SỞ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO HÀ NỘI

GIÁO TRÌNH

BỒI DƯỠNG HIỆU TRƯỞNG TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

DÙNG TRONG CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CHUYÊN NGHIỆP

TẬP BỐN



NHÀ XUẤT BẢN HÀ NỘI

SỞ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO HÀ NỘI

NGUYỄN TH. CHU MẠNH NGUYÊN (*Chủ biên*)

GIÁO TRÌNH
BỒI DƯỠNG HIỆU TRƯỞNG
TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

(Dùng trong các trường THCS)

TẬP BỐN

NHÀ XUẤT BẢN HÀ NỘI - 2005

Chủ biên:

NGUYỄN. ThS. CHU MẠNH NGUYỄN

Tập thể tác giả:

- ThS. NGUYỄN NGỌC TÚ : BÀI 25
- ThS. KIM LAN HƯƠNG: BÀI 26
- ThS. ĐỖ THỊ HÒA: BÀI 27
- TS. VŨ QUỐC LONG: BÀI 28, 29, 30

Mã số $\frac{373-7.373}{\text{HN} - 05}$ 149/592/05

Học phần V

MỘT SỐ KIẾN THỨC CHUYÊN BIỆT ĐỐI VỚI CẤP HỌC TRUNG HỌC CƠ SỞ

Bài 25

ĐỔI MỚI CHƯƠNG TRÌNH VÀ SÁCH GIÁO KHOA THCS

(5 tiết)

1. Mục đích yêu cầu

- + Học viên hiểu được sự cần thiết phải đổi mới chương trình và SGK THCS.
- + Nắm được một số yêu cầu được quán triệt trong quá trình đổi mới chương trình.
- + Hiểu được một số yêu cầu đối với việc biên soạn SGK THCS.

2. Khái quát về nội dung

- + Sự cần thiết phải đổi mới chương trình và SGK THCS.
- + Các quan điểm đổi mới chương trình và SGK THCS.
- + Một số biện pháp thực hiện.

3. Khái quát về phương pháp giảng dạy và học tập

- + Học viên tự nghiên cứu giáo trình và các tài liệu tham khảo.
- + Giảng viên hướng dẫn học viên làm các bài tập trắc nghiệm.
- + Giảng viên thuyết trình phần lý luận chung, hướng dẫn học viên thảo luận những nội dung chính của bài và nhấn mạnh các phần cần ghi nhớ.

I. BỐI CẢNH

1. Bối cảnh quốc tế

+ Cuộc cách mạng khoa học - công nghệ, sẽ tiếp tục phát triển với những bước tiến nhảy vọt trong thế kỷ XXI, đưa thế giới chuyển từ kỷ nguyên công nghiệp sang kỷ nguyên thông tin và phát triển kinh tế tri thức, đồng thời tác động tới tất cả các lĩnh vực, làm biến đổi nhanh chóng và sâu sắc đời sống vật chất và tinh thần của xã hội. Khoảng cách giữa các phát minh khoa học - công nghệ và áp dụng vào thực tiễn ngày càng thu hẹp lại; kho tàng kiến thức của nhân loại ngày càng đa dạng, phong phú và tăng theo cấp số nhân.

+ Toàn cầu hoá và hội nhập kinh tế quốc tế là một xu thế khách quan, vừa là quá trình hợp tác để phát triển vừa là quá trình đấu tranh của các nước đang phát triển để bảo vệ lợi ích quốc gia. Sự cạnh tranh kinh tế giữa các quốc gia sẽ ngày càng quyết liệt hơn đòi hỏi phải tăng năng suất lao động, nâng cao chất lượng hàng hoá và đổi mới công nghệ một cách nhanh chóng. Các phương tiện truyền thông, mạng viễn thông, Internet tạo thuận lợi cho giao lưu và hội nhập văn hoá, đồng thời cũng đang diễn ra cuộc đấu tranh gay gắt để bảo tồn bản sắc văn hoá dân tộc.

+ Sự phát triển mạnh mẽ của khoa học - công nghệ, sự phát triển năng động của các nền kinh tế, quá trình hội nhập và toàn cầu hoá đang làm cho việc rút ngắn khoảng cách về trình độ phát triển giữa các nước trở nên hiện thực hơn và nhanh hơn. Khoa học - công nghệ trở thành động lực cơ bản của sự phát triển kinh tế - xã hội. Giáo dục là nền tảng của sự phát triển khoa học - công nghệ, phát triển nguồn nhân lực, đáp ứng nhu cầu của xã hội hiện đại và đóng vai trò chủ yếu trong việc nâng cao ý thức dân tộc, tinh thần trách nhiệm và năng lực của các thế hệ hiện nay và mai sau.

+ Đổi mới giáo dục đang diễn ra trên quy mô toàn cầu. Bối cảnh trên đã tạo nên những thay đổi sâu sắc trong giáo dục, từ quan niệm về chất lượng giáo dục, xây dựng nhân cách người học đến cách tổ chức quá trình và hệ thống giáo dục. Nhà trường từ chỗ khép kín chuyển sang mở cửa rộng rãi, đối thoại với xã hội và gắn bó chặt chẽ với nghiên cứu khoa học - công nghệ và ứng dụng.

Nhà giáo thay vì chỉ truyền đạt tri thức, chuyển sang cung cấp cho người học phương pháp thu nhận thông tin một cách hệ thống, có tư duy phân tích và tổng hợp. Đầu tư giáo dục từ chỗ được xem là phúc lợi xã hội chuyển sang đầu tư cho phát triển.

Vì vậy, các quốc gia, từ những nước đang phát triển đến những nước phát triển đều nhận thức được vai trò và vị trí hàng đầu của giáo dục, đều phải đổi mới giáo dục để có thể đáp ứng một cách năng động hơn, hiệu quả hơn, trực tiếp hơn những nhu cầu của sự phát triển đất nước.

2. Bối cảnh trong nước

+ Đại hội IX của Đảng đã tiếp tục khẳng định rằng trên cơ sở nắm vững hai nhiệm vụ chiến lược xây dựng chủ nghĩa xã hội và bảo vệ Tổ quốc; trong thời gian từ nay đến năm 2010 đưa nước ta ra khỏi tình trạng kém phát triển, nâng cao rõ rệt đời sống vật chất và tinh thần của nhân dân, tạo nền tảng để đến năm 2020 nước ta cơ bản trở thành một nước công nghiệp theo hướng hiện đại. Con đường công nghiệp hoá, hiện đại hoá của nước ta cần và có thể rút ngắn thời gian so với các nước đi trước, vừa có những bước tuần tự, vừa có những bước nhảy vọt.

+ Để đi tắt đón đầu từ một đất nước kém phát triển thì vai trò của giáo dục và khoa học - công nghệ lại càng có tính quyết định. Giáo dục phải đi trước một bước, nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực và bồi dưỡng nhân tài để thực hiện thành công các mục tiêu của chiến lược phát triển khoa học - công nghệ.

+ Ở nước ta, quá trình công nghiệp hoá, hiện đại hoá được tiến hành trong điều kiện tồn tại nhiều hình thức sở hữu, nhiều thành phần kinh tế, vận hành theo cơ chế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa. Sản xuất hàng hoá phát triển làm cho thị trường lao động được mở rộng, nhu cầu học tập tăng lên; mặt khác, cũng làm thay đổi quan niệm về giá trị, ảnh hưởng đến việc lựa chọn ngành nghề, động cơ học tập, các quan hệ trong nhà trường và ngoài xã hội. Tự do cạnh tranh làm phân hoá giàu nghèo, làm tăng thêm sự cách biệt về cơ hội học tập giữa các tầng lớp dân cư.

+ Xã hội tạo điều kiện cho gia đình phát triển, đồng thời cũng đòi hỏi giáo dục phải phục vụ đắc lực cho xã hội; kịp thời điều chỉnh cơ cấu và quy mô, nâng cao trình độ đào tạo đáp ứng các nhu cầu đa dạng của thực tiễn, tăng hiệu quả giáo dục, nhạy bén và thích ứng nhanh với những biến động của nhu cầu

nhân lực. Giáo dục cần phải định hướng lại quan niệm về các giá trị; bồi dưỡng phẩm chất nhân cách mới, năng lực mới và đảm bảo công bằng về cơ hội học tập ở mọi cấp bậc học và trình độ đào tạo cho mọi tầng lớp nhân dân.

3. Thời cơ và thách thức

Bối cảnh quốc tế và trong nước vừa tạo thời cơ lớn vừa đặt ra những thách thức không nhỏ cho giáo dục nước ta. Sự đổi mới và phát triển giáo dục đang diễn ra ở quy mô toàn cầu tạo cơ hội tốt để giáo dục Việt Nam nhanh chóng tiếp cận với các xu thế mới, tri thức mới, những cơ sở lý luận, phương thức tổ chức, nội dung giảng dạy hiện đại và tận dụng các kinh nghiệm quốc tế để đổi mới và phát triển.

Đảng, Nhà nước và nhân dân ta ngày càng coi trọng vai trò của giáo dục, quan tâm nhiều hơn và đòi hỏi giáo dục phải đổi mới và phát triển đáp ứng nhu cầu ngày càng lớn của mọi tầng lớp nhân dân về học tập và tiếp thu những kiến thức, kỹ năng nghề nghiệp, rèn luyện những phẩm chất, năng lực cần thiết trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước và hội nhập kinh tế quốc tế.

Giáo dục nước ta phải vượt qua không chỉ những thách thức riêng của giáo dục Việt Nam mà cả những thách thức chung của giáo dục thế giới. Một mặt phải khắc phục những yếu kém bất cập, phát triển mạnh mẽ để thu hẹp khoảng cách với những nền giáo dục tiên tiến cũng đang đổi mới và phát triển. Mặt khác, phải khắc phục sự mất cân đối giữa yêu cầu phát triển nhanh quy mô và nguồn lực còn hạn chế, giữa yêu cầu phát triển nhanh quy mô và đòi hỏi gấp rút nâng cao chất lượng; giữa yêu cầu vừa tạo được chuyển biến cơ bản, toàn diện vừa giữ được sự ổn định tương đối của hệ thống giáo dục.

Thực tiễn chuyển đổi cơ chế và phát triển kinh tế đòi hỏi giáo dục phải tiếp cận và thích nghi với cơ chế mới, phải luôn phát triển và đi trước một bước đón đầu sự phát triển của xã hội. Dân tộc ta có truyền thống yêu nước, lao động cần cù, tinh thần hiếu học, năng lực tiếp thu, vận dụng tri thức và kỹ năng mới. Cần phát huy những lợi thế đó để vượt qua thách thức, tranh thủ thời cơ xây dựng một nền giáo dục tiên tiến, hiện đại, hướng tới một xã hội học tập, nhằm đáp ứng nhu cầu đào tạo nguồn nhân lực, nâng cao phẩm chất toàn diện của con người Việt Nam trong thời đại mới, thúc đẩy tiến bộ xã hội.

II. SỰ CẦN THIẾT PHẢI ĐỔI MỚI CHƯƠNG TRÌNH VÀ SGK THCS

Đổi mới ở cấp THCS có các căn cứ sau:

1. Cơ sở pháp lý về sự ra đời của cấp học THCS

Đầu năm 1990 theo yêu cầu điều chỉnh, cải cách giáo dục nhằm mục tiêu hoàn thành phổ cập giáo dục tiểu học vào những năm 2000, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã đề nghị tách trường phổ thông cơ sở 9 năm thành hai trường: bộ phận cấp một thành trường tiểu học, bộ phận cấp hai thành trường THCS. Cấp học THCS ra đời theo quyết định của Nghị quyết 80/TTgCP và từ năm 1991, mô hình 2 loại trường bắt đầu được xây dựng. Theo Nghị định 90/CP (24-11-1993) của Chính phủ về “Cơ cấu khung của hệ thống giáo dục quốc dân, hệ thống văn bằng chứng chỉ về giáo dục và đào tạo” trong thời kỳ đổi mới, trường THCS là một cấp học của bậc trung học phổ thông trong hệ thống giáo dục phổ thông 12 năm.

2. Cơ sở thực tiễn

Trung học cơ sở là một cấp học phổ cập trong thời gian tới (năm 2010) nhằm nâng cao mặt bằng dân trí, chuẩn bị đào tạo nguồn lực cho giai đoạn công nghiệp hoá, hiện đại hoá. Do vậy, phải có những đổi mới đồng bộ về mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện, tổ chức và đánh giá để đáp ứng các yêu cầu mới của xã hội cũng như những yêu cầu của người học. Định hướng đổi mới đã được xác định trong các Nghị quyết Trung ương Đảng khoá 7 (NQ4), khoá 8 (NQ2) và được thể chế hoá trong Luật Giáo dục (12-1998). Với sự hỗ trợ vốn vay từ Ngân hàng phát triển châu Á, Chính phủ giao cho Bộ Giáo dục và Đào tạo tiến hành đổi mới cấp học THCS thông qua việc thực hiện dự án “Phát triển giáo dục THCS”.

3. Yêu cầu cập nhật nội dung, phương pháp

Chương trình hiện hành đã được xây dựng từ lâu không còn phù hợp với tình hình hiện tại.

Từ sau Cách mạng tháng Tám, giáo dục nước ta đã trải qua 3 cuộc cải cách. Việc chuẩn bị cho cải cách giáo dục lần thứ ba đã được bắt đầu từ những năm cuối của thập kỷ 60. Từ năm học 1981-1982, chương trình CCGD phổ thông theo nghị quyết số 14/NQ ngày 11-1-1979 của Bộ Chính trị Ban Chấp hành Trung ương Đảng (khoá IV) đã được triển khai. Qua 2 năm thực hiện, cuộc cải cách lần thứ 3 đã đạt được nhiều thành tựu, nhưng cũng còn một số hạn chế cần khắc phục.

3.1. Những thành tựu

+ Đã thống nhất được hệ thống giáo dục phổ thông 12 năm trong cả nước với hai loại hình: trường phổ thông cơ sở gồm trường tiểu học và trường THCS, và trường THPT.

+ Trình độ dân trí được nâng cao, quy mô giáo dục tăng nhanh. Đến nay cơ bản các địa phương trong cả nước đã hoàn thành công tác phổ cập giáo dục tiểu học - chống mù chữ. Chúng ta đã đa dạng hoá các loại hình trường lớp và phương thức giáo dục, làm tốt công tác xã hội hoá giáo dục.

+ Đã xây dựng được bộ chương trình các môn học từ lớp 1 đến lớp 12 và theo đó biên soạn bộ sách giáo khoa theo hướng cơ bản, hiện đại, sát với thực tiễn Việt Nam. Ngoài ra, đã hình thành và phát triển giáo dục hướng nghiệp ở một mức độ nhất định, đưa thêm một số nội dung mới vào nhà trường như: Tin học, Giáo dục môi trường và dân số, Giáo dục pháp luật. Nhìn chung, bộ chương trình và sách giáo khoa cải cách này có các ưu điểm chính là:

- Quán triệt đường lối chính trị của Đảng và Nhà nước ta, thực hiện giáo dục toàn diện, tập trung vào các kiến thức và kỹ năng cơ bản, cấu trúc có hệ thống, đảm bảo sự liên tục giữa các cấp học, liên thông giữa giáo dục phổ thông và giáo dục chuyên nghiệp.

- Góp phần tích cực vào phổ cập giáo dục, đáp ứng yêu cầu học tập của một số đông học sinh, góp phần phát triển quy mô giáo dục phổ thông và phát hiện, bồi dưỡng những nhân tài tương lai của đất nước.

- Quá trình thí điểm trung học phân ban từ năm 1993 - 2000 cho thấy chủ trương phân hoá là đúng, đáp ứng được nguyện vọng học tập và phân luồng học sinh sau khi học THCS, phù hợp với xu thế phát triển kinh tế - xã hội nước ta và xu hướng giáo dục trên thế giới.

- Quán triệt được quan điểm phát triển, kế thừa kinh nghiệm ở trong và ngoài nước.

3.2. Những hạn chế

+ Về hiệu quả: Hiệu quả giáo dục phổ thông còn thấp, đặc biệt ở các tỉnh miền núi, vùng sâu, vùng xa.

+ Về chương trình: Nhiều thành tựu lớn và mới của khoa học tự nhiên và

khoa học xã hội nhân văn, của công nghệ, những vấn đề rất cấp bách và mang tính toàn cầu chưa được giới thiệu hoặc phản ánh một cách thích hợp trong các môn học.

+ Nguyên tắc tích hợp, phân hoá chưa được quán triệt đúng mức trong chương trình và sách giáo khoa, nội dung còn thiên về lý thuyết, ít các kiến thức ứng dụng và hoạt động thực hành, ít gắn với thực tiễn. Khối lượng và mức độ nội dung ở một số phần của một số môn học còn nặng và cao, còn có sự trùng lặp giữa một số phân môn và giữa một số môn học. Kỹ năng, đặc biệt là kỹ năng thực hành, vận dụng những kiến thức đã học để giải quyết những vấn đề trong cuộc sống chưa được quan tâm tương xứng với tầm quan trọng của nó. Chương trình còn quá chú ý đến hệ thống các môn học trên lớp mà chưa quan tâm đúng mức đến hoạt động ngoài giờ lên lớp. Chương trình và sách giáo khoa chưa trực tiếp góp phần giúp giáo viên và học sinh chuyển từ cách dạy học thụ động, áp đặt, chủ yếu là để đối phó với thi cử sang cách dạy học tích cực, chủ động để phát triển năng lực sáng tạo, phương pháp tự học của học sinh, gắn học tập ở nhà trường với các hoạt động thực tế ngoài xã hội. Chương trình và sách giáo khoa chưa đáp ứng được yêu cầu về phân luồng học sinh trung học làm cho nhiều năm nay quy mô giáo dục phát triển không cân đối giữa các trình độ đào tạo.

+ Về điều kiện: Các điều kiện đảm bảo chất lượng thực hiện chương trình còn thiếu thốn, chưa đồng bộ. Đội ngũ giáo viên ở một số vùng còn chưa đủ về số lượng, chưa đồng bộ về cơ cấu, một bộ phận nhỏ giáo viên chưa đạt trình độ chuẩn đào tạo đặc biệt là chưa đáp ứng được yêu cầu đổi mới phương pháp dạy học. Cơ sở vật chất của nhiều trường học chưa đáp ứng được yêu cầu giáo dục toàn diện, thiết bị dạy học vừa thiếu vừa lạc hậu, hiệu quả sử dụng còn rất thấp.

* Ghi nhớ: Đổi mới ở cấp THCS có hai căn cứ: Cơ sở pháp lý về sự ra đời của cấp học THCS; Yêu cầu thực tiễn: THCS là một cấp học phổ cập trong thời gian tới (năm 2010) nhằm nâng cao mặt bằng dân trí, chuẩn bị đào tạo nguồn lực cho giai đoạn công nghiệp hoá, hiện đại hoá. Do vậy, phải có những đổi mới đồng bộ về mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện, tổ chức và đánh giá để đáp ứng các yêu cầu mới của xã hội cũng như những yêu cầu của người học. Chương trình hiện hành đã được xây dựng từ lâu không còn phù hợp với tình

hình hiện tại, không còn phù hợp với tư tưởng chỉ đạo của BCT và UBQG về CCGD, có những tri thức không còn phù hợp thậm chí lỗi thời cần được loại bỏ.

III. NHỮNG QUAN ĐIỂM CHỈ ĐẠO ĐỔI MỚI THCS

THCS là cấp cơ sở của bậc trung học, là cầu nối giữa tiểu học và THPT, tiếp tục thực hiện yêu cầu giáo dục cơ sở định hướng cho học sinh học lên hoặc vào đời tùy theo năng lực, hoàn cảnh bản thân, đồng thời đáp ứng những đòi hỏi của xã hội.

Nhận thức rõ tầm quan trọng của giáo dục THCS cũng như căn cứ vào thực trạng của bậc học này, ngành giáo dục đã chỉ đạo đổi mới giáo dục THCS theo những quan điểm sau:

1. Quan điểm tương xứng

Đổi mới giáo dục THCS phải gắn chặt yêu cầu phát triển giáo dục với yêu cầu phát triển kinh tế xã hội của đất nước, của từng vùng, từng địa phương, đáp ứng được nhu cầu mới về giáo dục của xã hội và của cá nhân trong hoàn cảnh đất nước đổi mới; góp phần phục vụ đắc lực cho công cuộc công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước.

2. Quan điểm thống nhất

Đổi mới giáo dục THCS gắn chặt với đổi mới giáo dục tiểu học và THPT nhằm hình thành một nền giáo dục phổ thông, đảm bảo tính thống nhất, liên tục và liên thông. Đổi mới mục tiêu, nội dung, phương pháp, tăng cường phương tiện dạy học nhằm tạo điều kiện tối ưu góp phần hình thành và phát triển ở học sinh các yếu tố cơ bản của phẩm chất và năng lực của người lao động mới, đáp ứng kịp thời yêu cầu phát triển mới của cá nhân và đất nước.

3. Quan điểm cập nhật

Đổi mới giáo dục THCS được tiến hành theo nguyên tắc hoà nhập với xu thế phát triển giáo dục thế giới; kế thừa những ưu điểm, khắc phục những nhược điểm của cuộc cải cách giáo dục vừa qua; thực hiện đổi mới đồng bộ và nhất quán; coi trọng việc tổ chức bồi dưỡng đào tạo giáo viên, cán bộ quản lý; nâng cao cơ sở vật chất nhà trường.

** Ghi nhớ: Quan điểm đổi mới giáo dục THCS phải gắn chặt yêu cầu phát triển giáo dục với yêu cầu phát triển kinh tế xã hội của đất nước, của từng vùng, từng địa phương, đáp ứng được nhu cầu mới về giáo dục của xã hội và*

của cá nhân trong hoàn cảnh đất nước đổi mới; góp phần phục vụ đắc lực cho công cuộc công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước; nhằm hình thành một nền giáo dục phổ thông, đảm bảo tính thống nhất, liên tục và liên thông. Đổi mới mục tiêu, nội dung, phương pháp, tăng cường phương tiện dạy học nhằm tạo điều kiện tối ưu góp phần hình thành và phát triển ở học sinh các yếu tố cơ bản của phẩm chất và năng lực của người lao động mới, đáp ứng kịp thời yêu cầu phát triển mới của cá nhân và đất nước. Được tiến hành theo nguyên tắc hoà nhập với xu thế phát triển giáo dục thế giới; kế thừa những ưu điểm, khắc phục những nhược điểm của cuộc cải cách giáo dục vừa qua; thực hiện đổi mới đồng bộ và nhất quán; coi trọng việc tổ chức bồi dưỡng, đào tạo giáo viên, cán bộ quản lý; nâng cao cơ sở vật chất nhà trường.

IV. ĐỊNH HƯỚNG ĐỔI MỚI NỘI DUNG GIÁO DỤC THCS MỘT CÁCH TOÀN DIỆN

Đổi mới giáo dục THCS một cách toàn diện nghĩa là sự đổi mới phải được thể hiện trong tất cả các thành tố của quá trình giáo dục: mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện, đánh giá và tổ chức quản lý. Cụ thể là:

1. Xác định vị trí, tính chất, mục tiêu đào tạo của nhà trường THCS, từ đó xây dựng kế hoạch dạy học, chương trình, chuẩn bị trình độ của chương trình các môn học của từng lớp học trong cấp THCS.

2. Biên soạn SGK phù hợp với chương trình mới theo định hướng đổi mới phương pháp dạy học, tích cực hoá hoạt động học tập của học sinh nhằm góp phần phát triển năng lực tự học, năng lực phát hiện kịp thời, giải quyết hợp lý các vấn đề nảy sinh.

3. Tổ chức bồi dưỡng giáo viên trực tiếp giảng dạy, cán bộ quản lý để thực hiện tốt chương trình và SGK.

4. Tổ chức bồi dưỡng cán bộ giáo dục ở các trường CĐSP đào tạo giáo viên THCS để các trường sư phạm chủ động tham gia có hiệu quả vào quá trình đổi mới giáo dục phổ thông.

5. Tổ chức thí điểm 2 vòng để hoàn thiện dần chương trình, SGK, tài liệu bồi dưỡng giáo viên và các quy chế.

6. Hiện tượng “quá tải” trong chương trình cần được khắc phục.

** Ghi nhớ: Đổi mới giáo dục THCS một cách toàn diện nghĩa là sự đổi mới*

phải được thể hiện trong tất cả các thành tố của quá trình giáo dục: mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện, đánh giá và tổ chức quản lý.

V. MỘT SỐ YÊU CẦU ĐƯỢC QUÁN TRIỆT TRONG QUÁ TRÌNH ĐỔI MỚI CHƯƠNG TRÌNH

1. Bám sát mục tiêu của cấp học

Đây là yêu cầu có tính nguyên tắc, được quy định bởi mối quan hệ hai chiều giữa mục tiêu và nội dung, với tư cách là những thành tố của quá trình dạy học. Mục tiêu phải được xem là điểm xuất phát. Chương trình THCS phải hướng tới một mục tiêu “kép” là vừa giúp cho người học có khả năng tiếp tục học lên THPT, các trường THCN, trường dạy nghề hoặc vào đời.

2. Đảm bảo tính thống nhất

Tính thống nhất theo một hệ thống quan điểm chỉ đạo về nội dung giáo dục phổ thông: Đảm bảo nội dung giáo dục phổ thông là một chỉnh thể thống nhất. Nội dung đổi mới chương trình THCS được tiến hành cùng với việc đổi mới chương trình tiểu học, chương trình THPT theo một hệ thống quan điểm chỉ đạo chung về nội dung giáo dục phổ thông.

3. Chống quá tải trong học tập

Đây đang là một hiện tượng có thật và phổ biến ở các cấp bậc học. Khắc phục khuynh hướng “hàn lâm hoá” việc học ở phổ thông, đặt ra yêu cầu quá cao về sự chặt chẽ logic, tính hệ thống, sự hoàn chỉnh của lý thuyết... Tất nhiên cũng không chấp nhận xu hướng “thực dụng hoá việc học tập” nhằm hạ thấp yêu cầu. Chú ý trước hết đến việc lựa chọn các kiến thức, kỹ năng cơ sở, các kiến thức mang tính chất phương pháp, giàu tính ứng dụng, đặc biệt là ứng dụng vào thực tiễn. Cơ bản, hiện đại, sát với thực tiễn Việt Nam vẫn là những định hướng quan trọng cho việc lựa chọn tri thức trong lần làm chương trình này.

4. Vận dụng xu hướng tích hợp

Trước hết là đảm bảo mối liên hệ chặt chẽ giữa các môn nhằm khắc phục những biểu hiện thiếu sự phối hợp, liên thông chặt chẽ, hỗ trợ lẫn nhau, tránh trùng về những nội dung dạy học có liên quan, gán gũ giữa các môn học.

5. Tăng cường thực hành, tăng cường các hoạt động ngoài giờ

Thực tế dạy học đã chỉ ra đây là một trong những thiếu sót quan trọng nhất của giáo dục phổ thông ở nước ta. Gần như trong chương trình chỉ còn lại lý

thuyết và những giờ học nội khoá. Vì vậy phải sắp xếp và định rõ mức độ cho các hoạt động thực hành, với tư tưởng học thông qua hành. Dành sự chú ý thích đáng cho các hoạt động ngoài giờ lên lớp, xác định những yêu cầu cụ thể và nội dung hoạt động tương ứng cùng các hướng dẫn cần thiết về tổ chức các hoạt động này.

6. Đổi mới phương pháp dạy học

Đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực hoá hoạt động học tập, giúp cho người học phương pháp tự học, thực chất là cách thức tự mình tìm kiếm và giải quyết vấn đề, thực hiện các nhiệm vụ nhận thức một cách có hiệu quả nhất. Phương pháp và nội dung có mối quan hệ qua lại, vì vậy không thể chỉ đổi mới một trong hai thành tố này của quá trình giáo dục.

7. Có sự chuẩn bị thích ứng về phương tiện dạy học (PTDH)

Ngày nay PTDH có một vai trò hết sức quan trọng trong quá trình dạy học, đặc biệt khi mà công nghệ thông tin đang phát triển với tốc độ nhanh và ứng dụng hết sức rộng rãi. PTDH không chỉ dừng lại ở mức độ minh họa mà đã trở thành công cụ nhận thức. Vì vậy nội dung dạy học phải tính đến vai trò của phương tiện, không phải chỉ là liệt kê các phương tiện cần thiết mà phải hình dung được sự đóng góp cụ thể của phương tiện vào quá trình học tập trong khi lựa chọn và xác định mức độ của nội dung, kể cả phần lý thuyết cũng như thực hành.

8. Quan tâm đến phần kiến thức dành cho địa phương

Từ vài thập kỷ nay, chúng ta đã nhận thức vai trò phần kiến thức cho địa phương, đó là một đòi hỏi đúng, có cơ sở lý luận và thực tiễn, xuất phát từ mục đích giáo dục phục vụ cộng đồng và từ thực tiễn rất đa dạng, không đồng đều trong sự phát triển của nhiều vùng trên đất nước ta. Tiếc rằng nhận thức một yêu cầu quan trọng là dành một phần nội dung và chương trình trên về cơ bản chưa thể hiện được qua thực tế giảng dạy, phần dành cho địa phương hầu như không được xây dựng. Để khắc phục tình trạng đó, trước hết cần nêu rõ các yêu cầu của việc xây dựng nội dung nói trên trong từng bộ môn, gợi ý cụ thể hơn các vấn đề nên chọn lựa và mức độ phải đạt được.

** Ghi nhớ: Bám sát mục tiêu của cấp học. Đảm bảo tính thống nhất theo một hệ thống quan điểm chỉ đạo về nội dung giáo dục phổ thông. Quán triệt yêu cầu chống quá tải trong học tập. Vận dụng xu hướng tích hợp, trước hết*

là đảm bảo mối liên hệ chặt chẽ giữa các môn. Tăng cường thực hành, tăng cường các hoạt động ngoài giờ. Đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực hoá hoạt động học tập, giúp cho người học phương pháp tự học, thực chất là cách thức tự mình tìm kiếm và giải quyết vấn đề, thực hiện các nhiệm vụ nhận thức một cách có hiệu quả nhất. Có sự chuẩn bị thích ứng về phương tiện dạy học. Quan tâm đến phần kiến thức dành cho địa phương.

VI. MỘT SỐ YÊU CẦU ĐẶT RA ĐỐI VỚI VIỆC BIÊN SOẠN SGK MỚI

1. Bám sát mục tiêu dạy học bộ môn và trình độ chuẩn cả về kiến thức, kỹ năng, thái độ,...

2. Lựa chọn cách trình bày thích hợp với đối tượng, phù hợp với đặc trưng bộ môn nhằm góp phần tạo điều kiện thuận lợi cho GV đổi mới phương pháp DH theo hướng tích cực hoá hoạt động học tập của học sinh thể hiện qua việc xây dựng một hệ thống các câu hỏi, bài tập; các gợi ý, hướng dẫn; các tiểu kết và tổng kết.

3. Kiến thức cần được lựa chọn theo các tiêu chuẩn: cơ bản, chính xác, khoa học, sát với thực tiễn Việt Nam, phù hợp với thành tựu khoa học thế giới mới có liên quan trực tiếp tới các kiến thức kỹ năng học sinh cần tiếp nhận. Điều quan trọng nhất là kiến thức phải chuẩn xác, đã được thừa nhận, không còn là vấn đề đang tranh cãi.

4. Yêu cầu kết hợp chặt chẽ giữa các môn, đảm bảo có tính kế thừa và phát triển nhằm chống sự trùng lặp, hoặc không thống nhất thậm chí mâu thuẫn nhau khi trình bày kiến thức; chú ý tạo nên sự hỗ trợ lẫn nhau giữa các bộ môn. Đối với mỗi môn học, kiến thức được trình bày theo sự phát triển liên tục, nhất quán, hợp lý, có sự phối hợp giữa các lớp theo yêu cầu của chương trình.

5. Đảm bảo yêu cầu có tính phân hoá với các hình thức cụ thể như:

- + Có phần chữ nhỏ (dành cho phụ lục hoặc đọc thêm).
- + Có các nội dung đọc thêm hoặc các gợi ý về những hoạt động nghiên cứu hoặc thực nghiệm khác.
- + Có phân loại các câu hỏi, bài tập cho từng loại học sinh cùng với những gợi ý, hướng dẫn cách học tập hoặc giải quyết câu hỏi bài tập.

** Ghi nhớ: Bám sát mục tiêu dạy học bộ môn và trình độ chuẩn cả về kiến thức, kỹ năng, thái độ... Lựa chọn cách trình bày thích hợp với đối tượng, phù*

hợp với đặc trưng bộ môn nhằm góp phần tạo điều kiện thuận lợi cho GV đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực hoá hoạt động học tập của học sinh. Kiến thức cần được lựa chọn theo các tiêu chuẩn: cơ bản, chính xác, khoa học, sát với thực tiễn Việt Nam, phù hợp với thành tựu khoa học thế giới mới có liên quan trực tiếp tới các kiến thức kỹ năng học sinh cần tiếp nhận. Yêu cầu kết hợp chặt chẽ giữa các môn, đảm bảo có tính kế thừa và phát triển nhằm chống sự trùng lặp, hoặc không thống nhất thậm chí mâu thuẫn nhau khi trình bày kiến thức. Đảm bảo yêu cầu có tính phân hoá.

VII. MỘT SỐ VẤN ĐỀ MỚI

1. Có sự thay đổi về các môn học và hoạt động giáo dục trong trường THCS

1.1. Thay đổi tên một số môn học

Chưa có sự thay đổi số lượng các môn học, nhưng có thay đổi một số tên môn học ở THCS:

- + Môn Kỹ thuật đổi thành môn Công nghệ do khái niệm công nghệ rộng hơn và bao hàm cả khái niệm kỹ thuật, phù hợp với mục tiêu giáo dục và xu thế hiện nay về môn học này.

- + Môn Ngoại ngữ đổi thành môn Tiếng nước ngoài.

- + Môn Văn - Tiếng Việt đổi thành môn Ngữ văn với phương châm tích hợp khá mạnh cả ba phân môn Văn - Tiếng Việt - Làm văn trong một chương trình và một cuốn SGK.

1.2. Xây dựng môn học tự chọn và giáo trình tự chọn

- + Môn học tự chọn và giáo trình tự chọn được bố trí ở lớp 8, 9 nhằm nâng cao trình độ, củng cố những kiến thức đã học, mở rộng một số lĩnh vực tri thức, đáp ứng những nhu cầu học tập đa dạng của học sinh. Qua đó góp phần giúp học sinh và giáo viên nhận biết sở trường, nguyện vọng của cá nhân, chuẩn bị chọn ban thích hợp ở cấp THPT.

- + Chuẩn bị hình thành môn Khoa học tự nhiên trên cơ sở của ý tưởng tích hợp môn học.

- + Trước mắt sẽ vẫn để riêng các môn học: Vật lý, Sinh vật, Hoá học, nhưng cố gắng thể hiện tốt mối liên hệ liên môn chặt chẽ giữa ba môn học.

+ Hoạt động ngoài giờ lên lớp được quan niệm một nội dung học tập trong trường THCS, có chương trình chính thức, có tài liệu hướng dẫn chi tiết và được thực hiện trong các tiết sinh hoạt lớp cuối tuần, tiết chào cờ đầu tuần, một số ngày kỷ niệm trong năm học và trong cả dịp hè ở địa phương.

1.3. Có sự thay đổi về thời lượng học trong tuần và thời lượng của các môn học

1.3.1. Thời lượng của các môn học được thay đổi theo một số yêu cầu

+ Tổng số tiết xác định cho từng lớp trong một tuần theo điều kiện là học sinh học 1 buổi/ngày. Số tiết học tăng dần từ lớp dưới lên lớp trên cho phù hợp sự phát triển tâm sinh lý và thể lực của học sinh, tạo điều kiện thuận lợi về thời gian để đảm bảo cho giáo viên có một buổi sinh hoạt chuyên môn trong tuần.

+ Cân đối lại thời lượng của một số môn học trong kế hoạch dạy học hiện hành, chú ý đến các môn khoa học xã hội, đồng thời góp phần khắc phục tình trạng căng thẳng trong học tập.

+ Dành thời gian cho nội dung tự chọn ở lớp 8, 9.

1.3.2. Về sự thay đổi thời lượng dạy học trong tuần

+ So với kế hoạch dạy học trong cải cách giáo dục, kế hoạch dạy học mới giảm 4 tiết (từ 115 xuống còn 111 - kể cả tiết sinh hoạt lớp, trường).

+ Kế hoạch dạy học mới có số tiết tăng dần từ lớp 6 (25 tiết) lên lớp 9 (30 tiết).

+ So sánh kế hoạch dạy học của chương trình mới và chương trình cải cách giáo dục, số tiết trên một tuần giảm ở từng lớp là: lớp 6 giảm 4 tiết; lớp 7 giảm 2 tiết; lớp 8 không giảm; lớp 9 tăng 2 tiết.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

Căn cứ vào đặc điểm của đối tượng học là những học viên làm cán bộ quản lý, họ đã và đang làm công tác quản lý và ít nhiều họ đã có kinh nghiệm trong công tác này. Vì vậy giảng viên phải vận dụng linh hoạt các phương pháp dạy học tích cực trong bài giảng. Phần lý luận chung về thời cơ, thách thức; sự cấp thiết của việc đổi mới; các quan

điểm chỉ đạo đổi mới giảng viên thuyết trình đưa ra lý luận sau đó cho học viên thảo luận nắm được nội dung cơ bản. Phần cách thức tiến hành đổi mới tổ chức cho học viên thảo luận sau đó giảng viên tóm tắt định hướng tiến hành đổi mới.

Hướng dẫn học tập của học viên

- + Học viên nghiên cứu tài liệu.
- + Nắm chắc được nội dung cơ bản của bài.
- + Thảo luận nhóm, liên hệ kiến thức đã biết với thực tiễn ở cơ sở.
- + Đưa ra những khó khăn thường gặp ở cơ sở mình để cùng bàn cách khắc phục.
- + Đề xuất những vấn đề còn vướng mắc với cấp có thẩm quyền và hướng giải quyết những vướng mắc đó.

Câu hỏi thảo luận

1. Vì sao phải đổi mới chương trình, SGK THCS?
2. Quan điểm chỉ đạo đổi mới nội dung, chương trình SGK THCS như thế nào?
3. Đổi mới chương trình, SGK THCS, phải đảm bảo các yêu cầu gì?
4. Đổi mới chương trình và sách giáo khoa như thế nào?

Bài 26

MỘT SỐ PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TÍCH CỰC Ở TRƯỜNG THCS

(10 tiết)

1. Mục đích yêu cầu

Sau khi kết thúc môn học, học viên có khả năng:

- Xác định được tầm nhìn tổng thể về hệ thống các phương pháp dạy học tích cực ở trường THCS.
- Hiểu được tính hệ thống của các phương pháp dạy học đó.
- Vận dụng được một số phương pháp dạy học tích cực tập trung vào thông tin cho học viên. Xác định được những điểm mạnh, những hạn chế của các phương pháp này.
- Hiểu được vai trò của CNTT & TT trong dạy học.
- Có thể ứng dụng được từ 1 đến 2 PPDH tập trung vào thông tin trong bài giảng có hiệu quả và ứng dụng được ít nhất một phần mềm và sử dụng được ít nhất một phương tiện hiện đại vào bài giảng.

2. Khái quát về nội dung

- Tính hệ thống và hiệu quả của các phương pháp dạy học.
 - Một số phương pháp dạy học lấy CN thông tin làm phương tiện.
 - Một số phương pháp dạy học tích cực.
 - So sánh giữa các phương pháp dạy học lấy CN thông tin làm phương tiện và phương pháp dạy học tích cực.
 - Cách thức tổ chức, thực hiện những phương pháp dạy học hiệu quả.
 - Ích lợi của người học khi có ứng dụng các phương tiện dạy học.
 - Đổi mới phương pháp dạy học kết hợp với ứng dụng CNTT & TT.
- Đối tượng:
- Hiệu trưởng các trường THPT và THCS.

- Cán bộ, chuyên viên các phòng giáo dục các quận, huyện.
- Giáo viên trung học cơ sở và trung học phổ thông.

3. Phương pháp giảng dạy và học tập

- Giáo viên thuyết trình kết hợp sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại.
- Giáo viên hướng dẫn học viên thực hành một số phương pháp dạy học.
- Học viên tìm thêm những tình huống và trao đổi về các phương pháp giải quyết tình huống đó.

NỘI DUNG

I. HỆ THỐNG PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC

1. Tính hệ thống của các phương pháp dạy học

Không có phương pháp nào tồn tại một cách cô lập hoặc độc tôn, mà mọi phương pháp đều phải sử dụng phối hợp với nhau để hỗ trợ nhau, tăng cường tác dụng tích cực cũng như hạn chế tác dụng của từng phương pháp nhờ đó mà cùng nhau phát huy hiệu quả cần thiết.

Tùy theo mục đích và nội dung dạy học, các phương pháp dạy học được phối hợp với nhau thành những hệ thống khác nhau, trong đó khi thì phương pháp này nổi lên giữ vai trò chủ yếu, khi lại là phương pháp khác hoặc vài phương pháp hoặc có lúc lại chỉ là một số biện pháp phương pháp học chiếm vị trí trung tâm.

Tính hệ thống của phương pháp dạy học còn đòi hỏi mỗi phương pháp dạy học được nâng lên một trình độ hệ thống hành động trí óc và thực hành có liên hệ logic với nhau.

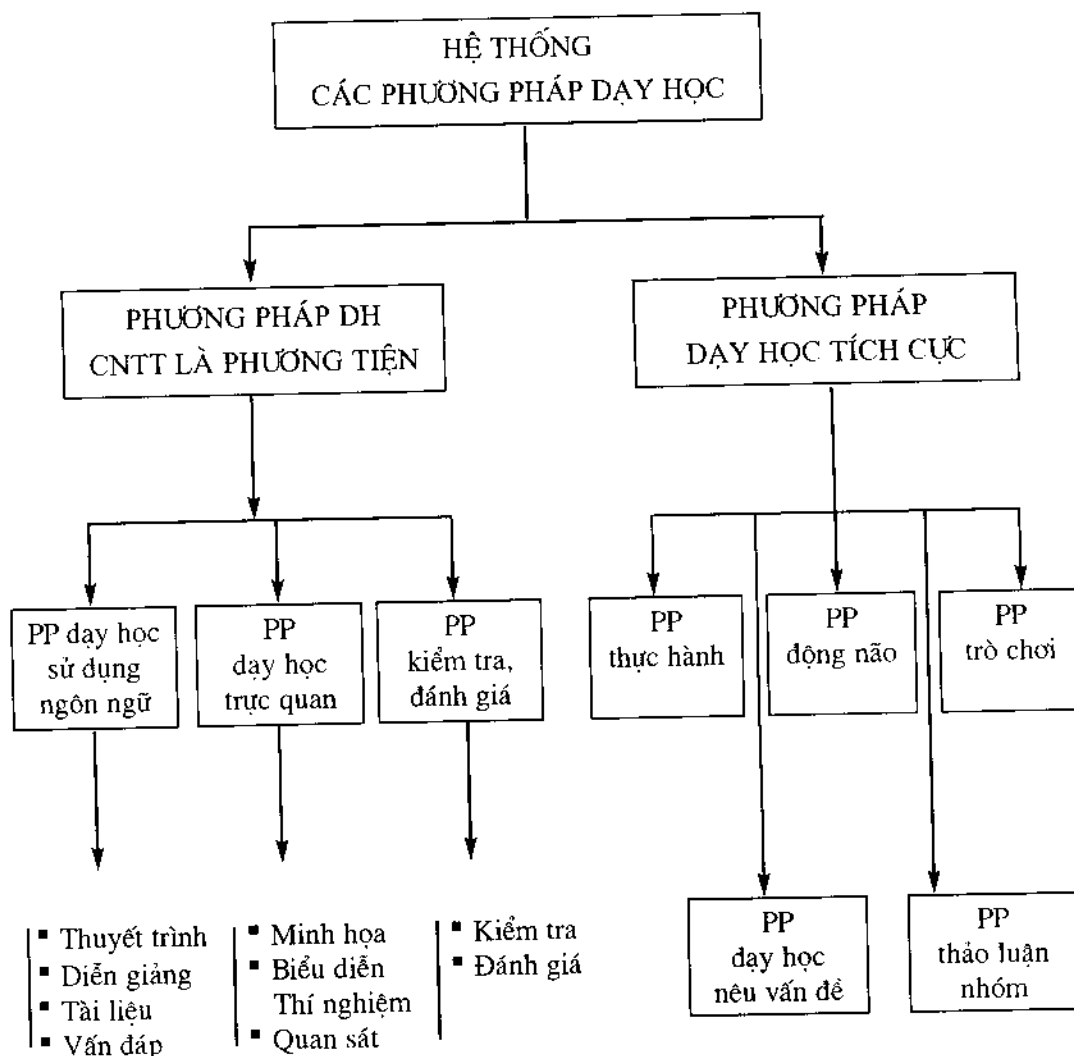
2. Tính hiệu quả của việc sử dụng các phương pháp dạy học

Về bản chất, quá trình dạy học chính là tập hợp những hành động dạy của giáo viên và hành động học của học sinh do tập hợp những hành động ấy diễn ra phù hợp với logic của nội dung học và sự phát triển của sự lĩnh hội thì tập hợp các hành động ấy trở thành phương pháp dạy học, có khả năng thúc đẩy học sinh tiến lên đạt mục đích nắm vững kỹ năng, kỹ xảo.

Chính vì vậy, xu hướng nâng cao hiệu quả của phương pháp dạy học hiện nay bao giờ cũng là xác lập cho được hệ thống hành động của phương pháp.

3. Sơ đồ hệ thống phương pháp dạy học tích cực

Phương pháp dạy học là một hệ thống đa dạng, để sử dụng chúng một cách có hiệu quả, người ta chú ý tới việc phân loại chúng và việc này gây nên nhiều tranh luận đáng kể. Chúng tôi tạm chia thành hai nhóm phương pháp lớn đó là: nhóm các phương pháp dạy học tập trung vào thông tin và nhóm các phương pháp dạy học tích cực. (Xem sơ đồ 1).



Sơ đồ 1: Hệ thống các phương pháp dạy học

II. CÁC PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC LẤY CÔNG NGHỆ THÔNG TIN LÀM PHƯƠNG TIỆN

1. Nhóm các phương pháp dạy học sử dụng ngôn ngữ

Nhóm các phương pháp dạy học sử dụng ngôn ngữ là nhóm phương pháp sử dụng lời nói và chữ viết để truyền đạt, tiếp nhận, chế biến và lưu trữ thông tin.

1.1. Phương pháp thuyết trình

* *Khái niệm:* Là phương pháp trong đó giáo viên dùng lời để trình bày, giải thích nội dung bài học một cách chi tiết, dễ hiểu cho học sinh tiếp thu.

Phương pháp này được sử dụng khi giảng dạy nhiều học sinh với chương trình lý thuyết phức tạp. Đây là phương pháp được sử dụng lâu đời nhất trong lịch sử dạy học.

* *Cách tổ chức:*

- + Giáo viên lựa chọn tài liệu lý thuyết và thực tế
- + Phân tích tài liệu
- + Soạn giáo án.
- + Bài giảng phải đảm bảo tính logic và phù hợp với trình độ tiếp thu của học sinh. Thông thường bài giảng được trình bày theo lối kể chuyện, giải thích, quy nạp hay diễn dịch.

+ Nêu khái quát những điểm chính.

* *Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:
 - + Truyền đạt được lượng kiến thức lớn trong một thời gian ngắn với nhiều học sinh.
 - + Có giá trị giáo dục to lớn vì bài giảng của giáo viên chứa đựng trí tuệ, vốn sống, kinh nghiệm sư phạm và là cả tâm hồn nhiệt huyết của họ.
 - + Dễ tổ chức.
 - + Tiết kiệm thời gian.
 - + Không đòi hỏi nhiều về trang bị.
- Nhược điểm:
 - + Là phương pháp giáo viên độc thoại nên thông tin chỉ có một chiều.
 - + Học sinh bị rơi vào tình trạng thụ động, phải cố gắng nghe hiểu, ghi chép và không có cơ hội để trình bày ý kiến riêng hoặc để hành động thực tế.
 - + Phụ thuộc vào năng lực thuyết trình của giáo viên.

1.2. Phương pháp diễn giảng

* *Khái niệm:* Là phương pháp giáo viên trình bày phân tích một vấn đề lý thuyết hoặc một kỹ năng, một hiện tượng nhất định trong khi các học viên quan sát, nghe, hiểu và ghi chép, tóm tắt.

* *Cách tổ chức:*

- + Lựa chọn vấn đề để diễn giảng.
- + Trong quá trình diễn giảng giáo viên cố gắng duy trì nhịp độ trình bày phù hợp.

- + Cố gắng thu hút học sinh nghe.
- + Giáo viên phải tự chủ cao luôn biết mình đang làm gì.

* *Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:

- + Khởi dậy cho học sinh sự quan tâm vào chủ đề
- + Sử dụng đa giác quan như: nghe, nhìn, cảm giác,...
- + Có thể dùng vật có thực hay mô hình tốt.
- + Đa kênh thông tin.
- + Người học có cơ hội bày tỏ ý kiến của mình.

- Nhược điểm:

- + Thường không thích hợp với lớp đông.
- + Học sinh có thể mất quan tâm nếu giáo viên trình bày quá dài, phức tạp.
- + Đòi hỏi đầu tư trang thiết bị dạy học.
- + Học sinh phải có động cơ, tâm lý sẵn sàng tham gia các hoạt động học tập.

1.3. Phương pháp vấn đáp

* *Khái niệm:* Là phương pháp hỏi và đáp. Giáo viên tổ chức học sinh học tập thông qua sử dụng hệ thống phương pháp hỏi và câu trả lời.

* *Cách tổ chức:*

- + Giáo viên phân tích kỹ từng vấn đề của bài giảng.
- + Chuẩn bị hệ thống câu hỏi được sắp xếp theo trình tự nội dung bài giảng và theo chiến thuật sư phạm phù hợp với trình độ nhận thức của học sinh.
- + Giáo viên đưa ra câu hỏi trước cả lớp tạo tình huống nhận thức chung, sau đó học sinh xung phong trả lời hoặc gọi học sinh trả lời.
- + Giáo viên chú ý tới từng câu trả lời của học sinh, có phân tích nhận xét đúng, sai sau đó giáo viên tổng kết đưa ra câu trả lời đúng.

** Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:

- + Buộc học sinh tư duy tích cực để đóng góp ý kiến của mình vào bài giảng.
- + Khai thác kiến thức và kinh nghiệm của học sinh.
- + Phát triển được khả năng trí tuệ cá nhân học sinh.

- Nhược điểm:

- + Không thể tổ chức vấn đáp với toàn bộ học sinh trong lớp trong một giờ giảng.
- + Chỉ khai thác được kiến thức và khả năng trí tuệ của những học sinh khá giỏi.
- + Nếu đưa ra quá nhiều câu hỏi dẫn đến mất thời gian.

1.4. Phương pháp sử dụng tài liệu học tập và sách giáo khoa

** Khái niệm:* Là phương pháp sử dụng sách giáo khoa và các tài liệu học tập khác nhau trong quá trình giảng dạy.

** Cách tổ chức:*

+ Giáo viên nghiên cứu sách giáo khoa, lựa chọn các tài liệu tham khảo phù hợp với nội dung bài học.

+ Hướng dẫn học sinh đọc sách giáo khoa và tài liệu tham khảo: cách đọc, cách phân tích, chế biến tài liệu và xây dựng nó theo một hệ thống mới, lôgic mới.

+ Trong quá trình giảng, giáo viên nên kết hợp với việc theo dõi tài liệu của học sinh giúp học sinh bổ sung và mở rộng kiến thức.

** Ưu điểm và nhược điểm:*

- Ưu điểm:

+ Giúp học sinh theo dõi bài giảng dễ dàng, học tập tốt nội dung chính khoá, hoàn thiện và mở rộng kiến thức.

+ Học được phương pháp xử lý và trình bày thông tin khoa học.

+ Tăng cường khả năng tự học và tra cứu tài liệu của học sinh.

+ Hình thành phong cách học tập theo kiểu nghiên cứu.

- Nhược điểm:

+ Khá tốn thời gian.

+ Nếu sử dụng quá nhiều tài liệu dẫn đến khó khăn trong lựa chọn thông tin.

+ Nếu đưa quá nhiều thông tin trong bài giảng làm cho bài học nặng nề và học sinh khó tiếp thu.

+ Học sinh không có cơ hội trao đổi, chia sẻ thông tin.

+ Dễ sa vào xu hướng đọc lướt, tản mạn.

2. Nhóm các phương pháp dạy học trực quan

2.1. Phương pháp minh họa

* *Khái niệm:* Là phương pháp dạy học trong đó giáo viên sử dụng các phương tiện trực quan, các số liệu, tài liệu khoa học hay thực tế để minh họa làm rõ bài giảng giúp học sinh hiểu kỹ, nhớ lâu và vận dụng tốt các khái niệm khoa học.

* *Cách tổ chức:*

+ Giáo viên chuẩn bị kỹ càng bài giảng: giáo án, phương tiện, tài liệu minh họa cho bài giảng.

+ Lập kế hoạch cụ thể tiến trình bài giảng kết hợp với các phương tiện và tài liệu hợp lý (đúng lúc, đúng chỗ, phù hợp với nội dung mục đích của từng bài).

+ Trong quá trình giảng giáo viên nên kết hợp với phương pháp thuyết trình và vấn đáp.

* *Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:

+ Huy động được các giác quan của học sinh tham gia vào quá trình nhận thức làm cho việc tiếp thu kiến thức trở nên dễ dàng hơn.

+ Tạo được sự hứng thú trong học tập, phát triển óc quan sát, kích thích tư duy của học sinh.

- Nhược điểm:

+ Nếu lạm dụng phương pháp này sẽ dẫn đến làm mất khả năng tư duy trừu tượng của học sinh, đặc biệt là học sinh nhỏ tuổi.

+ Giáo viên trình bày là chính, học sinh chưa thực sự được tham gia tìm tòi kiến thức.

2.2. Phương pháp biểu diễn thí nghiệm

* *Khái niệm:* Là phương pháp giáo viên tiến hành biểu diễn các thí nghiệm khoa học trên lớp, để học sinh theo dõi diễn biến thật của các hiện tượng mà rút ra được những kết luận học tập cần thiết.

** Cách tổ chức:*

+ Giáo viên chuẩn bị kỹ phương tiện thiết bị và nguyên vật liệu cho thí nghiệm

+ Chuẩn bị hệ thống các câu hỏi định hướng học sinh theo dõi những hiện tượng quan trọng trong tiến trình thí nghiệm giúp học sinh tự rút ra những kết luận cần thiết.

+ Trong quá trình giảng, giáo viên vừa làm thí nghiệm vừa thuyết trình mô tả thí nghiệm và nên kết hợp với phương pháp vấn đáp.

** Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:

+ Phát huy tối đa các giác quan của học sinh tham gia vào quá trình nhận thức giúp học sinh nắm dễ dàng kiến thức cần học.

+ Hình thành thói quen tìm kiếm các phương pháp nhận thức độc đáo, tạo cho học sinh lòng say mê, yêu thích khoa học và hình thành thế giới quan khoa học.

- Nhược điểm:

+ Học sinh chưa được tham gia tự mình làm thí nghiệm do đó chưa phát huy được sự chủ động tìm tòi kiến thức mới.

+ Chưa hình thành được kỹ năng học tập và thói quen sử dụng phương pháp nghiên cứu khoa học.

2.3. Phương pháp quan sát

** Khái niệm:* Là phương pháp giáo viên tổ chức cho học sinh độc lập quan sát các sự việc hiện tượng của tự nhiên hay đời sống xã hội để chứng minh, khẳng định một luận điểm khoa học từ sự kiện rút ra các kết luận khoa học cần thiết.

** Cách tổ chức:*

+ Giáo viên đề ra mục đích quan sát, xác định đối tượng cần quan sát

+ Giáo viên chuẩn bị kỹ các thí nghiệm, các tài liệu hoặc địa điểm cần thiết liên quan tới nội dung bài học.

+ Giáo viên hướng dẫn học sinh cách ghi chép, cách xử lý các tài liệu quan sát từ đó rút ra các kết luận cần thiết theo yêu cầu nội dung học tập.

** Ưu điểm và nhược điểm:*

- Ưu điểm:

+ Giúp học sinh đào sâu, mở rộng kiến thức

+ Giúp học sinh biết thu thập và xử lý tài liệu để khẳng định lý thuyết đã học.

+ Giúp học sinh gắn liền lý thuyết với thực tế

- Nhược điểm:

+ Chưa có cơ hội để học sinh phát biểu ý kiến thắc mắc hay chia sẻ những kinh nghiệm của mình với bạn.

+ Tốn thời gian tổ chức.

3. Nhóm các phương pháp kiểm tra đánh giá kiến thức của học sinh

3.1. Phương pháp kiểm tra

* *Khái niệm:* Là phương pháp xem xét thường xuyên quá trình học tập của học sinh nhằm mục đích tích cực hóa hoạt động nhận thức của học sinh tăng cường chất lượng học tập và thúc đẩy quá trình dạy học.

Phương pháp kiểm tra có nhiều loại: kiểm tra thường xuyên (kiểm tra miệng, kiểm tra 15 phút, kiểm tra 1 tiết), kiểm tra định kỳ (kiểm tra học kỳ), thi (thi tốt nghiệp cuối cấp, thi tuyển đại học,...).

* *Cách tổ chức:*

+ Nghiên cứu mục đích và nội dung vấn đề cần kiểm tra

+ Xác định trọng tâm của vấn đề cần kiểm tra và tìm ra câu hỏi xác đáng bao quát được nội dung vấn đề.

+ Tổ chức cho học sinh làm bài thật sự nghiêm túc, tránh mọi tiêu cực trong khi làm bài.

+ Giao bài cho hai người chấm độc lập và nhóm trưởng làm trọng tài quyết định điểm số cuối cùng.

* *Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:

+ Đánh giá được chất lượng học tập của từng học sinh từ đó giúp học sinh điều chỉnh cách học.

+ Giúp giáo viên thấy được chỗ mạnh, chỗ yếu, cái đạt được, điều chưa đạt được trong giờ học từ đó giáo viên điều chỉnh cách dạy.

+ Kiểm soát và giáo dục sự cố gắng thường trực trong mỗi học sinh.

- Nhược điểm:

- + Tổ chức rườm rà, tốn kém.
- + Nội dung thi khó toàn diện.
- + Làm dụng thi sẽ gây áp lực tâm lý đối với học sinh.

3.2. Phương pháp đánh giá

Khái niệm: Là phương pháp xác định giá trị khách quan của các kết quả học tập của học sinh bằng cách so sánh nó với một chuẩn (có thể là mục tiêu môn học hay mục tiêu một đơn vị kiến thức) và gán cho nó một trọng điểm hoặc một lời nhận xét.

** Cách tổ chức:*

- + Nghiên cứu kỹ mục đích vấn đề kiểm tra.
- + Xác định đầy đủ và chi tiết nội dung của vấn đề kiểm tra và xây dựng các chuẩn đánh giá với các tiêu chí rõ ràng
- + Từng giáo viên chấm độc lập phân tích bài làm của học sinh, so sánh kết quả bài làm với các chỉ tiêu của chuẩn và cho một điểm khách quan.
- + Trưởng nhóm chấm là trọng tài quyết định cho điểm khách quan.

** Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:
 - + Giúp học sinh thấy được thực chất các kết quả học tập và rèn luyện đạo đức của mình từ đó mà xác định được quyết tâm học tập và phấn đấu tiếp theo.
 - + Là tài liệu về sản phẩm của giáo dục đã đạt được giúp vào việc hoàn thiện, cải tiến quá trình đào tạo tiếp theo.
- Nhược điểm:
 - + Khó tránh tính chủ quan của người thầy.

III. CÁC PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TÍCH CỰC (PPDHTC)

1. Lý thuyết chung về phương pháp dạy học tích cực

1.1. Tính tích cực (TTC) là gì?

Là một phẩm chất vốn có của con người trong đời sống xã hội. Khác với động vật, con người không chỉ tiêu thụ những gì sẵn có trong thiên nhiên mà còn chủ động, bằng lao động, sản xuất ra những của cải vật chất cần cho sự tồn tại và phát triển của xã hội, sáng tạo ra nền văn hoá ở mỗi thời đại.

Hình thành và phát triển tính tích cực xã hội là một trong các nhiệm vụ chủ yếu của giáo dục nhằm đào tạo những con người năng động, thích ứng

và góp phần phát triển cộng đồng. Có thể xem TTC như là một điều kiện đồng thời là kết quả của sự phát triển nhân cách trong quá trình giáo dục.

TTC của con người thể hiện trong hoạt động, đặc biệt trong những hoạt động chủ thể. Học tập là hoạt động chủ đạo của trẻ ở lứa tuổi đi học. TTC học tập, về thực chất, là TTC nhận thức, đặc trưng ở khát vọng hiểu biết, nỗ lực trí tuệ và nghị lực cao trong quá trình chiếm lĩnh tri thức. TTC nhận thức trong hoạt động học tập liên quan trước hết đến động cơ học tập. Động cơ học tập đúng tạo ra hứng thú. Hứng thú là tiền đề của tự giác. Hứng thú và tự giác là hai yếu tố tâm lý tạo nên TTC. TTC sản sinh ra nếp tư duy độc lập. Suy nghĩ độc lập là mầm mống của sự sáng tạo. Ngược lại, phong cách học tập tích cực, độc lập, sáng tạo sẽ phát triển tự giác, hứng thú, bồi dưỡng động cơ học tập.

TTC học tập biểu hiện ở những dấu hiệu như: hăng hái trả lời các câu hỏi của thầy, bổ sung các câu trả lời của bạn, thích phát biểu ý kiến của mình trước những vấn đề nêu ra, hay nêu thắc mắc, đòi hỏi giải thích những vấn đề chưa đủ rõ, chủ động vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học để nhận thức những vấn đề mới, tập trung chú ý vào vấn đề đang học, kiên trì hoàn thành các bài tập, không nản trước tình huống khó khăn...

TTC học tập đạt những cấp độ từ thấp đến cao:

* *Bắt chước*: gắng sức làm theo thầy, bạn

* *Tìm tòi*: độc lập giải quyết những vấn đề nêu ra, tìm kiếm các cách giải quyết khác nhau về một vấn đề.

* *Sáng tạo*: tìm ra cách giải quyết mới, độc đáo, hữu ích,...

1.2. Phương pháp dạy - học tích cực là gì?

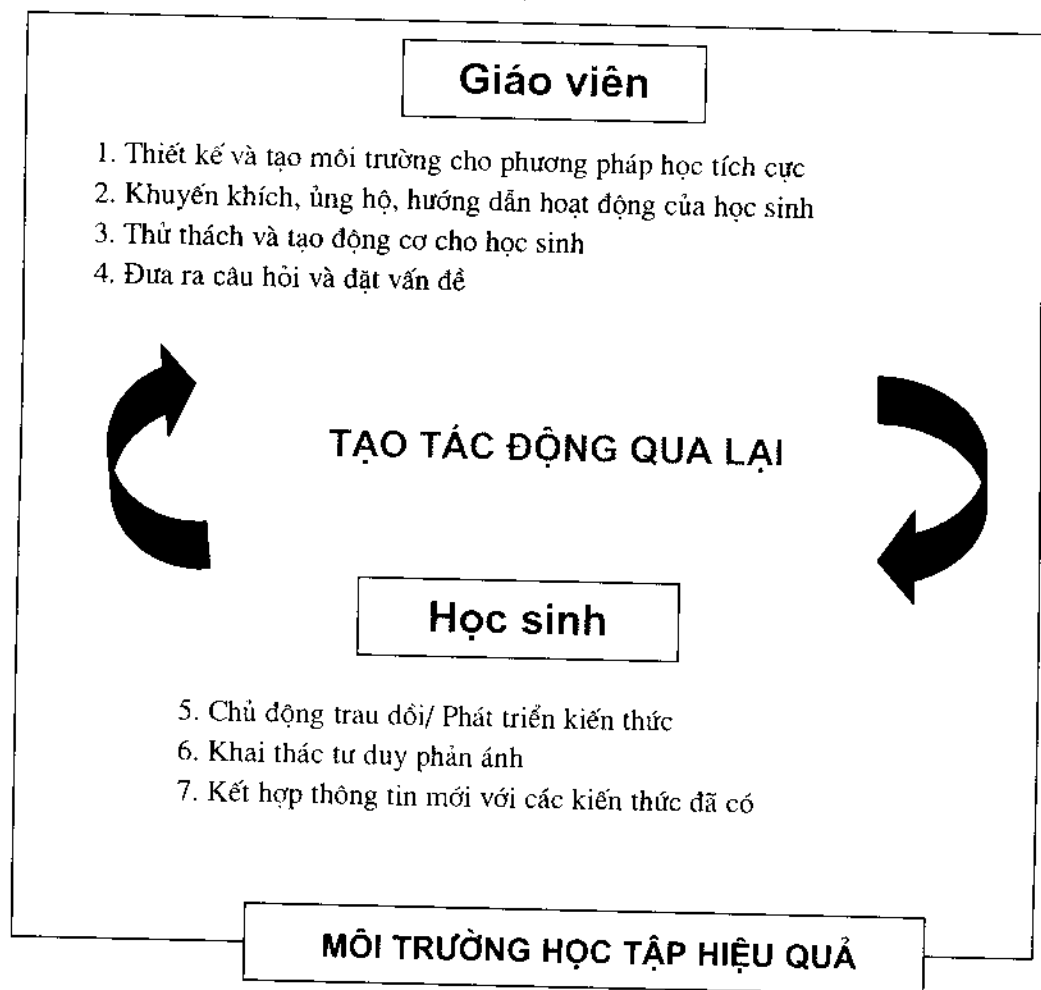
Là những phương pháp giáo dục - dạy học theo hướng phát huy TTC của người học.

“Tích cực” trong PPDHTC được dùng với nghĩa là hoạt động, chủ động, trái nghĩa với bị động. PPDHTC hướng tới việc hoạt động hoá, tích cực hoá hoạt động nhận thức của người học, nghĩa là phải tập trung vào phát huy TTC của người học chứ không phải tập trung vào phát huy TTC của người dạy.

Muốn đổi mới cách học phải đổi mới cách dạy. Rõ ràng, cách dạy chỉ đạo cách học nhưng ngược lại, thói quen học tập của trò ảnh hưởng đến cách dạy của thầy. Có trường hợp, học sinh đòi hỏi cách dạy tích cực hoạt động nhưng

giáo viên chưa đáp ứng được. Cũng có trường hợp, giáo viên hăng hái áp dụng PPDHTC nhưng thất bại vì học sinh chưa thích ứng, vẫn quen lối học tập thụ động. Vì vậy, giáo viên phải kiên trì dùng cách dạy hoạt động để dần dần xây dựng cho học sinh phương pháp học tập chủ động một cách vừa sức từ thấp đến cao. Do đó, trong đổi mới phương pháp dạy học phải có sự hợp tác của thầy và trò, sự phối hợp giữa hoạt động dạy và hoạt động học thì mới thành công.

Sơ đồ dưới đây thể hiện sự tác động qua lại giữa thầy và trò trong một môi trường học tập hiệu quả (xem sơ đồ 2).



Sơ đồ 2: Sự tác động qua lại giữa thầy và trò trong một môi trường học tập hiệu quả

1.3. Đặc trưng của PPDHTC

Có 5 dấu hiệu:

- + Day học thông qua các tổ chức, các hoạt động.
- + Day học chú trọng đến rèn luyện PP tự học.
- + Tăng cường học tập cá thể phối hợp với học tập hợp tác.
- + Kết hợp sự đánh giá của thầy với tự đánh giá.
- + Thích học.

1.4. Sự khác nhau giữa PPDH lấy giáo viên làm trung tâm và PPDHTC

	HS là TT	GV là TT
Mục đích	♦ Đáp ứng được nhu cầu của học sinh để biết và làm	♦ Để chứng minh giảng viên là một chuyên gia.
Mục tiêu	♦ Để cải thiện các hoạt động thực hành của học sinh	♦ Để đi hết tài liệu, trình bày hết nội dung.
Vai trò của GV	♦ Là người hướng dẫn	♦ Nguồn thông tin: giảng viên.
Phương pháp	♦ Tham gia tích cực trong quá trình học tập.	♦ Học sinh bị động tiếp thu thông tin.
Phản hồi	♦ Có nhiều cơ hội để ứng dụng các kỹ năng thông qua các hoạt động đóng vai, nghiên cứu tình huống và những kinh nghiệm khác. ♦ Các hoạt động sau đào tạo được tiến hành hàng ngày.	♦ Hỏi học viên xem họ có câu hỏi gì không. Học sinh đặt câu hỏi về những gì giáo viên vừa nói.
Mục đích của thông tin phản hồi	♦ Để biết xem liệu học sinh có ứng dụng những kiến thức họ đã học hay không. ♦ Để biết xem liệu học sinh có cần hỗ trợ thêm về phương pháp thực hành hay những hướng dẫn giải pháp không.	♦ Để biết xem liệu học sinh có hiểu nội dung không ♦ Để kiểm tra sự ghi nhớ của học sinh.

Ưu điểm	◆ Học viên trực tiếp tham gia vào quá trình học tập. ◆ Có cơ hội áp dụng. ◆ Phản hồi ngay. ◆ Cảm thấy hài lòng hơn với những kinh nghiệm học tập thu được ◆ Tăng thêm sự hiểu biết và ghi nhớ ◆ Đề cập tới nhiều phong cách học tập khác nhau ◆ Giao tiếp hai chiều	◆ Hiệu quả - trình bày được khối lượng thông tin nhiều hơn trong một khoảng thời gian ngắn. ◆ Hiệu quả trong lối trình bày thông tin với mục đích “biết cũng hay” hơn là “cần phải biết” ◆ Rất hiệu quả - một giảng viên có thể trình bày cho rất nhiều người cùng một lúc.
Nhược điểm	◆ Mất nhiều thời gian hơn vì phải tạo cơ hội cho học sinh thực hành. ◆ Trình bày được ít nội dung hơn trong một khoảng thời gian ◆ Có thể tốn kém vì số lượng học sinh nhỏ	◆ Lượng thông tin quá lớn thường dẫn đến sự thiếu tập trung. ◆ Nhu cầu của học viên thường không được đề cập. ◆ Ít thoả mãn với kinh nghiệm học tập. ◆ Hạn chế hiệu quả với nhiều phong cách khác nhau. ◆ Không có cơ hội để vận dụng và thu nhận thông tin phản hồi. ◆ Giao tiếp một chiều.

2. Một số phương pháp dạy học tích cực

2.1. Nhóm các phương pháp thực hành

2.1.1. Phương pháp luyện tập

* *Khái niệm:* Là phương pháp tổ chức cho học sinh vận dụng các quy tắc, công thức lý thuyết đã học để làm bài tập.

* *Cách tiến hành:*

+ Giáo viên chuẩn bị kỹ các nội dung kiến thức đã học cần luyện.

+ Lựa chọn bài tập đa dạng có thể vận dụng kiến thức ngược xuôi và có nhiều phương án giải.

+ Bước đầu tổ chức và động viên học sinh quan sát từng bước làm theo mẫu

+ Gọi ý hướng dẫn học sinh tìm ra những phương pháp giải khác nhau

+ Gọi ý hướng dẫn học sinh nhận xét các phương pháp giải từ đó cải tiến để tìm ra phương pháp giải sáng tạo nhất.

** Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:

+ Giúp học sinh hiểu kỹ, hiểu sâu bài đã học.

+ Học sinh biết vận dụng những kiến thức đã học để thực hiện có kết quả một loại công việc.

+ Hình thành cho học sinh kỹ năng hoạt động thực tế và tìm tòi các phương án tối ưu giải quyết các loại bài tập.

- Nhược điểm:

+ Tốn thời gian.

+ Không phải lúc nào cũng thích hợp.

+ Kích thích một số học sinh này, lại làm người khác khó chịu, ngại làm.

2.1.2. Phương pháp thực hành thí nghiệm

** Khái niệm:* Là phương pháp giáo viên tổ chức cho học sinh thực hành các thí nghiệm trên lớp, trong phòng thí nghiệm hoặc thực nghiệm ngoài vườn trường.

** Cách tiến hành:*

Giáo viên chuẩn bị kỹ về nội dung, phương tiện, nguyên vật liệu, địa điểm.

Giáo viên hướng dẫn học sinh kỹ càng tiến trình làm thí nghiệm, thực nghiệm, giám sát học sinh để thí nghiệm chắc chắn thành công và an toàn.

Giáo viên hướng dẫn học sinh cách ghi chép những quan sát được, những kết quả của thí nghiệm từ đó rút ra được những kết luận khoa học đúng với bản chất của vấn đề học tập.

Họp toàn lớp nhằm mục đích tổng kết lại những kiến thức, những kết luận khoa học đã thu được qua thực hành thí nghiệm và học sinh có thể ghi tóm tắt lại.

** Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:

+ Học sinh được trực tiếp hoạt động để tìm tòi kiến thức mới và vận dụng những kiến thức đã học vào thực tiễn.

+ Giúp học sinh khắc sâu kiến thức.

+ Tạo lập thói quen sử dụng phương pháp NCKH và giải quyết các công việc thực tế.

- Nhược điểm:

+ Trang bị có thể không thích hợp, không có sẵn hay không dùng được.

+ Các nhiệm vụ thực hành có thể đòi hỏi quá thời gian dự kiến.

+ Cần có quy trình chặt chẽ và hợp lý

+ Tốn thời gian tổ chức.

+ Một số nhiệm vụ thí nghiệm có thể là nguy hiểm.

2.1.3. Phương pháp tổ chức thực hành các bài tập sáng tạo

* *Khái niệm:* Là phương pháp tổ chức cho học sinh vận dụng tổng hợp kiến thức, vốn hiểu biết, kinh nghiệm đã có để thực hiện các bài tập sáng tạo.

Các loại bài tập này thường sử dụng trong giảng dạy văn học, nghệ thuật và các môn khoa học tự nhiên... dưới dạng sáng tác văn học, sáng tác thơ hoặc bài thu hoạch, tiểu luận, nghiên cứu khoa học.

* *Cách tiến hành:*

+ Giáo viên lựa chọn bài tập về các chủ đề, thể loại thiết thực, phù hợp với trình độ học sinh

+ Chuẩn bị bài cẩn thận và công phu với nhiều phương án khác nhau.

+ Khuyến khích, động viên học sinh tích cực tham gia vào bài học, khuyến khích những ý tưởng mới.

+ Giáo viên cùng với học sinh phân tích những bài làm tốt của học sinh

* *Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:

+ Giúp học sinh vận dụng tổng hợp các kiến thức đã học để thực hiện bài tập

+ Làm nảy nở nhu cầu tìm tòi cái mới trong học sinh.

+ Tạo cơ hội cho học sinh luyện tập để có kỹ năng thực hành phát triển năng lực sáng tạo.

- **Nhược điểm:**

Phương pháp này chỉ phù hợp với những học sinh giỏi, có năng khiếu.

2.2. Thảo luận nhóm

* **Khái niệm:** Là phương pháp giáo viên chia lớp thành nhiều nhóm nhỏ. Các thành viên trong nhóm trao đổi tự do về vấn đề giáo viên yêu cầu nhằm tạo điều kiện cho học sinh bộc lộ quan điểm và ý kiến riêng, đồng thời lắng nghe ý kiến, quan điểm của các bạn học khác.

* **Cách tiến hành hoạt động thảo luận nhóm**

◆ **Lên kế hoạch hoạt động nhóm:**

+ Đặt ra mục tiêu hoạt động nhóm cụ thể phù hợp với nội dung bài học và với đối tượng học sinh.

+ Lựa chọn nội dung cho hoạt động nhóm.

+ Quy định thời gian cho hoạt động nhóm và thời gian cho việc tóm tắt hoạt động nhóm.

+ Cách thức tổ chức cho hoạt động này.

◆ **Tổ chức các nhóm học sinh:**

Làm việc theo cặp:

+ Giáo viên phải tạo ra tình huống: đưa ra dạng bài tập “lỗ hổng thông tin” cho học sinh.

+ Học sinh A trao đổi với học sinh B ngồi bên cạnh để giải quyết tình huống do giáo viên nêu ra. Có nghĩa là: học sinh A nắm giữ một số thông tin này, học sinh B nắm giữ một số thông tin khác. Chỉ bằng cách hợp tác với nhau ghép các “mảnh thông tin” lại các em mới có thể thu được thông tin đầy đủ.

Nhóm 4 - 5 học sinh:

+ Giáo viên chia lớp thành nhiều nhóm. Mỗi nhóm gồm 4 - 5 học sinh.

+ Giáo viên đưa ra tình huống: các bài tập cho hoạt động trao đổi hoặc các bài tập cho hoạt động so sánh.

+ Mỗi nhóm cử một trưởng nhóm để ghi chép các ý kiến thảo luận. Trưởng nhóm không cố định, luân phiên nhau làm trưởng nhóm.

+ Trong hoạt động trao đổi, mỗi nhóm giải quyết một vấn đề khác nhau nhưng cùng một chủ đề, sau đó trao đổi vấn đề và cách giải quyết của nhóm mình với nhóm khác. Hoạt động trao đổi thường dùng cho những bài học có

nhiều vấn đề cần giải quyết trong một thời gian ngắn.

+ Trong hoạt động so sánh, tất cả các nhóm cùng giải quyết một vấn đề, sau đó so sánh cách giải quyết khác nhau giữa các nhóm. Hoạt động so sánh thường dùng cho những bài học có dung lượng không lớn.

◆ *Giám sát hoạt động nhóm:* Việc giám sát hoạt động nhóm của giáo viên đóng vai trò thiết yếu đối với thành công của hoạt động nhóm. Giám sát về cơ bản có nghĩa là nhận biết được tiến độ và tiến triển của hoạt động đó và những nhân tố hỗ trợ để hoạt động đó thành công hay không thành công.

+ Giáo viên quan sát thái độ ứng xử của học sinh khi nói đến hoạt động mà mình vừa yêu cầu thực hiện.

+ Giáo viên di chuyển quanh lớp học để có thể quan sát được tất cả các nhóm và lắng nghe các nhóm trao đổi xem họ có đi đúng hướng theo chủ đề hay không. Giáo viên có thể đặt một số câu hỏi để làm rõ nội dung được đưa ra.

+ Giáo viên quan sát các học sinh xem: Ai làm tất cả? Ai bối rối, xấu hổ? Ai lạc phương hướng? Ai tỏ rõ vai trò lãnh đạo?

+ Làm cho các nhóm nhận biết được hạn chế thời gian dành cho hoạt động đó và phải cố gắng hoàn tất công việc trong khung thời gian đã quy định lúc bắt đầu hoạt động.

◆ *Kết thúc hoạt động nhóm:* Các nhóm báo cáo hoạt động của nhóm mình. Có nhiều cách báo cáo:

+ Các nhóm trưởng báo cáo về kết quả hoạt động bằng miệng, giáo viên ghi lại thông tin trên bảng.

+ Các nhóm trưởng trình lên một bảng tóm tắt viết trên giấy (thường ở dạng gạch đầu dòng).

+ Các nhóm ghi lại các ý tưởng và ý kiến của nhóm trên khổ giấy to (hoặc giấy trong), nhóm trưởng trình bày trong khi vẫn để giấy khổ to (hoặc dùng máy chiếu hắt) cho cả lớp nhìn.

◆ *Sau hoạt động nhóm:* Nhằm mục đích là nhấn mạnh và củng cố các kết quả học tập của hoạt động này.

+ Nhấn mạnh các đặc điểm, ý chính đã thu được qua hoạt động.

+ Làm sáng tỏ những vấn đề hay những ý kiến khác biệt đã nảy sinh trong hoạt động.

+ Liên hệ hoạt động với toàn bộ buổi học về mặt kiến thức mới thu được hoặc những điều hiểu biết rõ hơn.

** Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:

+ Tạo cơ hội vận dụng các phương pháp nguyên tắc và ngôn từ đã học được

+ Đưa học sinh vào hoạt động phát biểu, nói tập trung vào nhiệm vụ.

+ Tạo cơ hội thực hành các kỹ năng như là sáng tạo, đánh giá, tổng hợp, phân tích.

+ Được thể hiện khả năng làm việc và thực hành kỹ năng giao tiếp với mọi người.

+ Thực hiện được công việc mà một học sinh không thể thực hiện được.

+ Nâng cao quan hệ thân ái, tin cậy và giúp đỡ nhau giữa các học sinh

+ Giáo viên cũng có cơ hội tận dụng quan điểm và kinh nghiệm của học sinh.

- Nhược điểm:

+ Nhóm có thể đi chệch hướng hoặc có thể bị một học sinh quyết đoán. một số nhóm viên có thể trở thành “hành khách” ngoan ngoãn để cho người khác lái đi. Cả nhóm sẽ trở thành những kỵ sĩ tự do nếu như giáo viên không đảm bảo rằng học sinh có trách nhiệm với việc làm của họ.

+ Làm việc theo nhóm sẽ trở nên không hiệu quả nếu lạm dụng quá nhiều và quá lâu.

+ Bố trí chỗ ngồi phải rất chú ý sao cho học sinh phải nhìn thấy nhau

2.3. Động não

** Khái niệm:* Là phương pháp tạo ra một số lượng lớn ý tưởng sáng tạo theo quy tắc là:

+ Mọi ý tưởng đều được hoan nghênh

+ Chỉ quan tâm tới số lượng, chứ không cần chất lượng.

+ Không cho phép đánh giá các ý tưởng

+ Ý tưởng là tài sản.

** Cách tiến hành:*

+ Giáo viên lựa chọn vấn đề hoặc chủ đề sẽ cùng nhau phát huy tự do tư tưởng.

+ Giáo viên phải giải thích cách làm này hết sức kỹ càng.

+ Học sinh tự do suy nghĩ tìm ý tưởng, viết chúng lên bảng hoặc biểu đồ để tất cả lớp đều thấy các ý kiến đề nghị.

+ Khi buổi phát huy ý tưởng đã cận ý thì chọn lựa những ý kiến hữu ích nhất. Nếu không có sự đồng thuận thì có thể cho điểm từng ý kiến.

+ Việc đánh giá những ý kiến tốt nhất nên để dành vào ngày khác mà tiến hành.

** Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:

+ Giúp học sinh phát huy hết khả năng tư duy sáng tạo trong giờ học.

+ Kích thích học sinh phát huy các ý tưởng của mình.

- Nhược điểm:

+ Có thể mất thời gian về những ý tưởng vô bổ

+ Có khi không thu được kết quả nào trong cả tiết học

+ Có thể trở thành tình trạng hỗn loạn nếu người dạy không có biện pháp tổ chức và kiểm soát khéo léo.

2.4. Phương pháp dạy học nêu vấn đề

** Khái niệm:* Là phương pháp dạy học đưa học sinh vào chính sự tìm tòi có hiệu quả của các nhà khoa học, tức là chuyển hoá sự tìm tòi thành phẩm chất của cá thể học sinh theo con đường tựa như con đường mà loài người đã theo để khám phá, kiếm tìm và đã vật chất hoá thành các phát minh, phát kiến.

Đặc trưng của dạy học nêu vấn đề thể hiện ở hai yếu tố thành phần: tình huống có vấn đề và giả thuyết để giải quyết vấn đề.

** Cách tổ chức:*

+ Giáo viên chuẩn bị kỹ kế hoạch bài giảng.

+ Đưa ra tình huống phân nào có kịch tính để kích thích thu hút sự chú ý của học sinh tới vấn đề đặt ra.

+ Giáo viên có thể tự mình đưa ra các giả thuyết hoặc lời cuốn học sinh tự đưa ra các giả thuyết dưới sự gợi ý của giáo viên.

+ Hướng dẫn học sinh chứng minh, bảo xung hoặc bác bỏ giả thuyết.

+ Giáo viên có thể tổ chức thành các nhóm nhỏ để cùng nhau tìm tòi, chứng minh.

** Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:

+ Cho phép các học sinh phát triển các phương thức tiếp cận của chính họ.

- + Khuyến khích óc sáng tạo, say mê khoa học của học sinh.
- + Thông qua việc chứng minh hay bác bỏ giả thuyết, giáo viên làm cho học sinh hiểu rằng đó chính là con đường tất yếu của sự tìm tòi khám phá.

- Nhược điểm:

- + Khó đánh giá sự tham gia của từng cá nhân
- + Thiếu kiến thức hay kỹ năng có thể cản trở công việc của cả lớp.

2.5. Nhóm phương pháp trò chơi

2.5.1. Thi đố kiến thức

* *Khái niệm:* Là một dạng trò chơi được tổ chức dưới dạng tranh tài giữa các nhóm hoặc cá nhân.

* *Cách tiến hành:*

- + Giáo viên chuẩn bị một hệ thống các câu hỏi dành cho nhóm và cá nhân.
- + Các nhóm lần lượt trả lời hoặc gấp thăm (có thể được phép hội ý trong nhóm, có thể chuyển câu chưa trả lời được sang nhóm khác) hoặc giáo viên nêu câu hỏi, nhóm nào giơ tay trước nhất được quyền trả lời câu hỏi. Các nhóm cũng có thể luân phiên nhau đặt câu hỏi. Giáo viên cần kiểm tra các câu hỏi và giải đáp nếu thấy cần thiết.

+ Với câu hỏi dành cho toàn nhóm, nếu có sự thách đố của nhóm khác hoặc giả là câu hỏi đó rất đặc biệt (chẳng hạn giáo viên có thể quy định câu hỏi đó có ngôi sao may mắn) thì số điểm có thể tăng theo hệ số cao nếu trả lời đúng và mất một số điểm nào đó nếu trả lời sai.

+ Với câu hỏi dành cho cá nhân giáo viên có thể cho điểm. Chẳng hạn, nếu trả lời đúng được 2 điểm, được 1 điểm nếu có hội ý với bạn trong nhóm, bị trừ 1 điểm nếu trả lời sai.

- + Giáo viên có những câu hỏi khó dành cho người giơ tay đầu tiên.
- + Câu hỏi lúc đầu rất khó rồi dễ dần (song số điểm cũng bớt đi) khi đã có thêm nhiều thông tin.

* *Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:*

- Ưu điểm:

- + Thích hợp với tiết ôn tập bài cũ hoặc ôn tập chương. Làm cho giờ học

sinh động, học sinh tích cực tham gia vào học tập.

+ Giúp học sinh nhớ lâu kiến thức một cách nhẹ nhàng không gò ép.

Nhược điểm:

+ Tốn thời gian

+ Không phải lúc nào cũng thích hợp.

Đóng vai

Khái niệm: là trò chơi đóng kịch, học sinh thủ vai và diễn xuất theo kịch bản có sẵn.

Cách tiến hành:

+ Giáo viên xác định rõ mục tiêu cần đạt được của bài học.

+ Lựa chọn tình huống và xây dựng kịch bản.

+ Giáo viên chia lớp thành nhóm nhỏ phù hợp với kịch bản.

+ Giáo viên hướng dẫn, giải thích rõ ràng tình huống và mục tiêu từng vai cho học sinh hiểu. Nên đưa ra một dẫn chứng cụ thể thực hành tốt.

+ Đưa ra mức thời gian đóng kịch cho cả lớp.

+ Phân công học sinh quan sát, theo dõi vai cá biệt hoặc một nhiệm vụ quan sát cụ thể.

+ Giáo viên đưa ra một bản tự kiểm tra hay một bảng các câu hỏi và sử dụng các quan sát viên này cho buổi trao đổi cuối buổi học.

** Ưu điểm và nhược điểm của PP:*

- Ưu điểm:

+ Kích thích học sinh thảo luận.

+ Là một chiến lược giúp học sinh tham gia học tập tích cực.

+ Đối với học sinh những cảm giác và tình cảm trong khi đóng vai có vai trò nhất định trong các tình huống đời thực.

+ Có thể kiểm chứng thái độ và cách ứng xử của cá nhân trong các tình huống đóng vai cụ thể.

- Nhược điểm:

+ Một số học sinh quá miễn cảm để tham gia một cách có hiệu quả

+ Chỉ đòi hỏi một nhóm nhỏ

+ Có thể phát triển thành tình huống không có thật.

2.5.3. Bức tường

* **Khái niệm:** Là phương pháp giáo viên đưa ra một vấn đề, học sinh với kinh nghiệm sẵn có của mình tham gia đóng góp ý kiến để giải quyết vấn đề đó. Mỗi ý kiến của học sinh là “một viên gạch” để xây nên “bức tường” (“bức tường” là vấn đề mà giáo viên đã nêu).

* **Cách tiến hành:**

- + Giáo viên chuẩn bị kỹ kế hoạch bài giảng cho từng giai đoạn.
- + Giáo viên lựa chọn vấn đề phù hợp với phương pháp.
- + Giải thích kỹ cách chơi và định lượng thời gian cụ thể cho học sinh.
- + Học sinh ghi ý kiến của mình lên các tấm bìa nhỏ nhiều màu, mỗi tấm bìa chỉ được phép ghi một ý kiến sau đó đem dán lên bảng.
- + Giáo viên nhanh chóng phân loại các ý kiến vừa phân tích giảng giải, những ý kiến nào giống nhau thì dán chồng lên nhau, những ý kiến nào ngoài vấn đề thì loại ra. Cuối cùng trên bảng là một bức tường với các viên gạch là các tấm bìa nhỏ.
- + Nếu bức tường này chưa hoàn chỉnh, giáo viên cần phải bổ xung thêm các kiến thức để có bức tường hoàn chỉnh.

* **Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp:**

- **Ưu điểm:**

- + Thu hút được học sinh tham gia vào bài giảng
- + Học sinh có cơ hội phát biểu sự hiểu biết của mình về vấn đề mà giáo viên nêu ra.

Nhược điểm:

- + Không phải lúc nào cũng thích hợp.
- + Chỉ sử dụng với loại vấn đề mà học sinh đã có một chút kiến thức về nó.
- + Nếu giáo viên không khéo léo trong khâu tổ chức sẽ mất rất nhiều thời gian.

IV. CÔNG NGHỆ THÔNG TIN - TRUYỀN THÔNG VÀ CÁC PHƯƠNG TIỆN DẠY HỌC VỚI DẠY HỌC NGÀY NAY

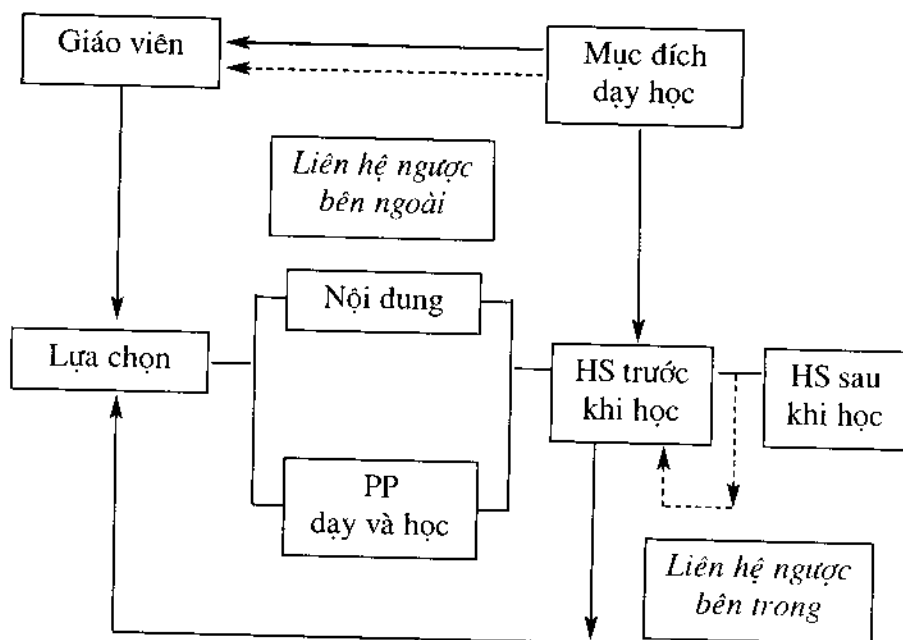
1. Dạy học là một quá trình truyền thông đa phương tiện

DH là một quá trình nhận thức có mục đích, có tổ chức, có kế hoạch của học sinh dưới sự chỉ đạo của GV nhằm thực hiện nhiệm vụ hình thành thế giới

quan khoa học, phát triển năng lực trí tuệ, giáo dục những phẩm chất của người công dân xã hội chủ nghĩa.

Theo thuyết xử lý thông tin trong tâm lý học, người ta cho rằng loài người thường xuyên xử lý thông tin (XLTT). Con người tiếp nhận thông tin từ ngoài vào, sử dụng thao tác trí tuệ để XLTT và hình thành những tri thức mới cho mình. Quá trình XLTT ở người có sự tương đồng với quá trình XLTT ở máy tính.

Quan điểm XLTT cho rằng hình ảnh tâm lý, những biểu tượng trí tuệ chỉ là những đơn vị thông tin có thể biểu diễn bằng những ký hiệu toán học. Những đơn vị thông tin này tồn tại một cách khách quan. Quá trình nhận thức chỉ là quá trình tính toán, thể hiện những thuật toán của não người. Theo quan điểm này, hoạt động học và hoạt động dạy là quá trình đưa thông tin từ bên ngoài vào người học. Như vậy, hoạt động học là quá trình XLTT. Người học đóng vai trò là người tiếp nhận thông tin và xử lý nó. Hoạt động dạy là hoạt động của giáo viên (GV) nhằm cung cấp thông tin dưới dạng tri thức môn học cho học sinh (HS). (Xem sơ đồ 3).



Sơ đồ 3: Dạy học - một quá trình trao đổi và xử lý thông tin

Day học là quá trình điều khiển sự phát triển toàn diện của HS theo một mục đích xác định thông qua quá trình trao đổi và xử lý thông tin có được từ những mối liên hệ ngược bên ngoài và những mối liên hệ ngược bên trong nhờ những phương tiện DH khác nhau. Trong quá trình đó PTDH đóng một vai trò rất quan trọng.

PTDH bao gồm mọi thiết bị từ đơn giản đến phức tạp được dùng trong quá trình dạy học (QTDH) để giúp cho sự truyền đạt và lĩnh hội kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo được dễ dàng thuận lợi. PTDH có thể đóng nhiều vai trò khác nhau trong QTDH. Nó thay thế cho các sự vật, hiện tượng và các quá trình xảy ra trong thực tế mà GV và HS không thể hoặc không có điều kiện tiếp cận được, tác động lên mọi giác quan của HS, giúp các em phát hiện những quy luật vận động của sự vật, hiện tượng, cũng như những mối quan hệ bản chất biện chứng giữa chúng và biết cách vận dụng một cách sáng tạo những cơ sở kiến thức đã học được để giải quyết các bài toán thực tiễn. Sử dụng tốt PTDH sẽ giúp GV có thể cung cấp các kiến thức khoa học một cách chính xác, tin cậy, rút ngắn được thời gian giảng dạy, giải phóng được một khối lượng lớn các công việc tay chân, dễ kiểm tra khả năng tiếp thu của học sinh.

Sự phát triển của khoa học và kỹ thuật đã kéo theo sự phát triển của các phương tiện dạy học, từ các dụng cụ thô sơ như viên phấn, bảng đen đến các phương tiện hiện đại như các dụng cụ đo, thiết bị máy móc, các thiết bị nghe nhìn,... và ngày nay là máy vi tính với hệ thống thiết bị đa phương tiện đã trở thành những công cụ DH có hiệu năng cao.

Như vậy quá trình dạy học (bao gồm hoạt động dạy và hoạt động học) luôn là quá trình truyền thông đa phương tiện. Có thể sơ lược mô tả các phương tiện nghe nhìn sử dụng trong DH trong bảng dưới đây:

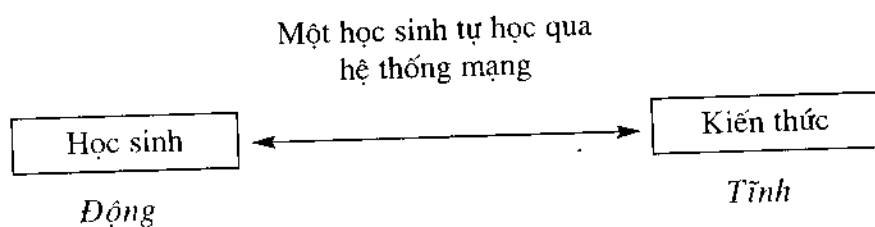
	PPDH TT		PPDH TC	
	Phương tiện	Hình thức	Phương tiện	Hình thức
Nghe	Bảng lời	Lời thuyết trình	+ Bảng lời + Bảng thiết bị Audio	+ Lời thuyết trình + Đối thoại + Âm thanh: nhạc, tiếng nói, tiếng ồn,...
Nhìn	Bảng đen, phấn trắng	Thầy viết, vẽ lên bảng	+ Bảng đen + Bản vẽ, tranh ảnh + Các thiết bị tái tạo hiện thực khách quan. + Hiện thực khách quan.	+ Văn bản + Hành động, cử chỉ + Ảnh: tĩnh và động. + Các thiết bị video, máy tính và các phần mềm dạy học,... + Các hoạt động thực tiễn
Ưu, nhược điểm	- Truyền được lượng thông tin lớn trong một thời gian ngắn - HS lĩnh hội khó		- Nâng cao hiệu quả dạy học, phát triển tư duy trực quan và tư duy trừu tượng - Cần có thời gian chuẩn bị.	

2. Vai trò của CNTT & TT với việc dạy và học

Ngày nay việc sử dụng máy tính điện tử, các phương tiện truyền thông, các mạng máy tính... trong GD đã là một thực tế, đang phát triển nhanh, đa dạng, phong phú, hỗ trợ một các hiệu quả cho các phương thức học chính quy, không chính quy, học trong trường lớp, tự học, học từ xa... Đặc biệt, nhờ hệ thống mạng giáo dục (Edunet) được kết nối với mạng máy tính toàn cầu (Internet), người học có thể tìm thấy những thông tin cần thiết về giáo dục mà không phải mất nhiều thì giờ. Học qua mạng, người học được học theo nhiều kênh khác nhau, được tiếp cận, khai thác nguồn tài nguyên to lớn của nhân loại, học mọi nơi, mọi lúc, học một cách mở và mềm dẻo suốt đời.

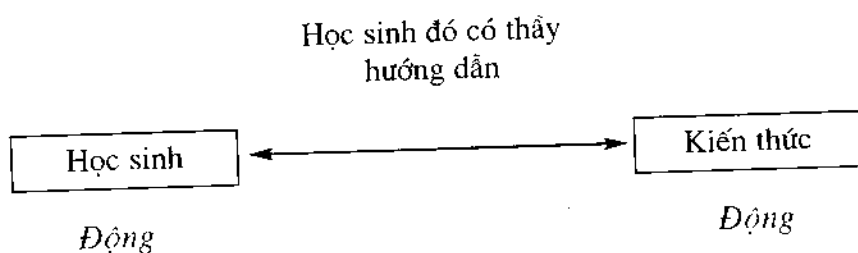
Với cách tự học qua mạng, người học sẽ luôn chủ động về không gian, thời gian, chủ động tìm kiếm các bài giảng hay, nắm bắt được nhiều cách giải mã một nội dung kiến thức, từ đó thu nhận được kiến thức một cách hiệu quả nhất. Rõ ràng là tính hiệu quả của quá trình học tập hoàn toàn phụ thuộc vào

tính chủ động, tích cực, hướng đích cao của người học. (Xem sơ đồ 4).



Sơ đồ 4: Học sinh tự học qua hệ thống mạng

Tuy nhiên, có thêm nhiều công cụ hỗ trợ dạy học không có nghĩa là thầy bớt việc làm. Với cách học qua mạng người học sẽ gặp rất nhiều khó khăn khi tự mình tiếp cận với kiến thức mới, vì vậy người thầy sẽ phải làm tốt hơn vai trò của một người hướng dẫn cho HS qua các con đường tìm kiếm tri thức, gợi mở những con đường phát hiện tri thức, qua đó trau dồi khả năng độc lập tư duy và sáng tạo cho người học và khi đó kiến thức đến với người học không còn ở dạng “tĩnh” mà chuyển thành “động”. (Xem sơ đồ 5).



Sơ đồ 5: Học sinh học có thầy hướng dẫn

Ứng dụng CNTT & TT trong dạy và học là nhằm hỗ trợ cho người học tiếp thu được các kiến thức nhanh chóng, hiệu quả. CNTT & TT phải trở thành phương tiện, công cụ để làm tăng hiệu quả và chất lượng của công tác giảng dạy, học tập, nghiên cứu.

Nhưng cho dù CNTT & TT có phát triển vượt bậc đến đâu đi nữa, các bài giảng có sự hỗ trợ của các thiết bị CNTT & TT có sinh động hơn nhiều thì người thầy với các bài giảng, với kinh nghiệm và tấm lòng nhiệt huyết của mình sẽ mãi mãi không gì có thể thay thế được. Bởi người thầy luôn là hình mẫu không thể thiếu đối với sự hình thành nhân cách của HS.

KẾT LUẬN

Bài viết này chỉ đề cập đến một số phương pháp dạy học có hiệu quả phù hợp với lứa tuổi học sinh các trường PTCS và PTTH nhưng chưa phải là tất cả. Chúng tôi hy vọng bài viết sẽ giúp ích cho các bạn đồng nghiệp trong quá trình đổi mới phương pháp dạy học nhằm nâng cao chất lượng dạy và học của nhà trường.

Ngày nay, việc dạy học có sự hỗ trợ của các phương tiện dạy học và của CNTT & TT đã đem lại hiệu quả to lớn. Nhưng đổi mới phương pháp dạy học không có nghĩa là chỉ dùng các PPDHCTC, không có nghĩa là phải sử dụng các PPTDH hiện đại, phải áp dụng CNTT mà đổi mới phương pháp dạy học là phải biết sử dụng kết hợp nhuần nhuyễn các phương pháp DH và các phương tiện dạy học một cách hợp lý và phù hợp với bài giảng giúp học sinh tích cực, chủ động tìm tòi, tiếp thu kiến thức.

Chính vì vậy, tuy sự hỗ trợ của các PTDH hiện đại và CNTT đã đem lại hiệu quả cao trong dạy và học nhưng không thể thay thế được người thầy cùng với những bài giảng chứa đựng những kinh nghiệm, vốn sống, cả tâm hồn và trái tim của họ.

Hướng dẫn giảng dạy

- + Hướng dẫn học viên tự nghiên cứu tài liệu trước
- + Giảng viên tập trung vào việc thực hành các kỹ năng tổ chức thực hiện các phương pháp dạy học.
- + Giảng viên cố gắng sử dụng thành thạo các phương pháp dạy học có hiệu quả trong quá trình giảng.
- + Tổ chức cho học viên giảng thử.
- + Tổ chức tham quan thực tế dự giờ một số trường THCS

Câu hỏi và bài tập

1. Có phương pháp dạy học nào là tối ưu không? Tại sao?
2. Làm thế nào để biến HS thành các HS tích cực trong giờ giảng?
3. Mỗi học viên soạn một giáo án trong đó có sử dụng từ 2 đến 3 phương pháp dạy học và giảng thử.
4. Mỗi học viên soạn một giáo án sử dụng CNTT và giảng thử.

Bài 27

TÌNH HUỐNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

(15 tiết)

1. Mục đích yêu cầu

Sau khi kết thúc bài học, học viên có khả năng:

** Về kiến thức.*

- Xác định được cơ sở lý luận nhận thức về tình huống và phương pháp giải quyết tình huống trong quản lý giáo dục.

** Về kỹ năng.*

- Có kỹ năng ứng xử các tình huống trong quản lý giáo dục.

** Về thái độ.*

- Có thái độ ứng xử, giao tiếp với các đối tượng trong nhà trường và ngoài xã hội phù hợp, đảm bảo cho sự phát triển của nhà trường.

2. Khái quát về nội dung

Nội dung viết về tình huống trong quản lý giáo dục ở trường THCS và những vấn đề liên quan đến việc giải quyết các tình huống giáo dục. Giáo trình bao gồm các phần:

- Một số vấn đề chung về giao tiếp, ứng xử.

- Khái niệm tình huống, phương pháp giải quyết tình huống.

- Một số tình huống trong quản lý trường THCS.

3. Khái quát về phương pháp giảng dạy và học tập

- Về phương pháp giảng dạy.

Sử dụng kết hợp nhiều phương pháp trong giảng dạy. Tạo điều kiện để học

viên trao đổi, đưa ra các tình huống đã gặp trong công tác quản lý của mình và cách giải quyết. Trao đổi trong nhóm, trong toàn lớp để thấy được những điểm hợp lý và chưa hợp lý trong cách giải quyết tình huống.

- Về phương pháp học tập.

Học viên đọc tài liệu về những vấn đề lý luận có liên quan đến việc giao tiếp, ứng xử trong cuộc sống và trong công tác quản lý. Đối chiếu những điều trong bài học với thực tế công tác quản lý của bản thân để thấy những điều mình đã vận dụng tốt và những điều chưa tốt.

NỘI DUNG

Trong bất kỳ một tổ chức nào đều có sự phối hợp hành động và quan hệ giữa những con người với nhau trong lao động và trong sinh hoạt. Trong sự phân công và điều phối công việc của các bộ phận trong tổ chức cũng như công tác phối hợp với các tổ chức và cá nhân ngoài xã hội luôn nảy sinh những tình huống có vấn đề nằm ngoài kế hoạch đã dự kiến. Trường trung học cơ sở là một tổ chức sư phạm - xã hội, là tổ chức cơ sở của hệ thống giáo dục. Nơi tập hợp những người thực hiện nhiệm vụ chung: dạy và học, giáo dục và đào tạo những nhân cách theo mục tiêu đề ra. Quản lý trường học về bản chất là quản lý con người. Trong trường học có hai chủ thể chính: Giáo viên và học sinh. Do đó quản lý trường học hướng vào hai chủ thể này, làm cho mỗi chủ thể thực hiện tốt chức năng, nhiệm vụ của mình.

Vì là nơi tập hợp những tri thức và làm việc với tri thức, mà đặc điểm của đối tượng được giáo dục (học sinh) và của tri thức là luôn luôn biến đổi. Nên trường học là nơi thường xuyên diễn ra sự đổi mới. Các tình huống giáo dục cũng nảy sinh thường xuyên trong các mối quan hệ giữa cán bộ quản lý - giáo viên, giáo viên - giáo viên, giáo viên - học sinh, giáo viên - cha mẹ học sinh, nhà trường - các lực lượng xã hội... Điều đó đòi hỏi người cán bộ quản lý nhà trường phải có cách xử lý những tình huống này như thế nào để cho hoạt động tổ chức nhà trường diễn ra một cách bình thường và ngày càng phát triển. Để

giải quyết tốt các tình huống nảy sinh cần nắm được các kỹ năng, nguyên tắc giao tiếp, ứng xử trong cuộc sống hàng ngày và trong công tác quản lý.

I. TÌNH HUỐNG TRONG QUẢN LÝ

1. Khái niệm tình huống

Theo tác giả Phan Thế Sùng thì: *"Tình huống là những sự kiện, vụ việc, hoàn cảnh có vấn đề bức xúc nảy sinh trong hoạt động và quan hệ giữa con người với tự nhiên, xã hội và giữa con người với con người buộc người ta phải giải quyết, ứng phó, xử lý kịp thời nhằm đưa các hoạt động và quan hệ có chứa đựng trạng thái có vấn đề bức xúc đó trở lại ổn định và tiếp tục phát triển."*

Tình huống trong quản lý là những tình huống nảy sinh trong quá trình điều khiển hoạt động và quan hệ quản lý buộc người quản lý phải giải quyết để đưa các hoạt động và các quan hệ đó trở về trạng thái ổn định, khớp nhịp nhằm hướng tới mục đích, yêu cầu, kế hoạch đã được xác định của một tổ chức."(1)

2. Phương pháp giải quyết tình huống trong quản lý

Phương pháp giải quyết tình huống trong quản lý không đơn thuần là một phương pháp quản lý như các phương pháp tổ chức hành chính, phương pháp giáo dục, phương pháp tâm lý xã hội, phương pháp kinh tế... Mà trong giải quyết tình huống người quản lý phải lựa chọn, khai thác những khía cạnh đặc trưng, tiêu biểu của từng phương pháp và biến chúng thành các thủ pháp ứng xử linh hoạt phù hợp với từng tình huống cụ thể xảy ra trong quản lý.

Theo tác giả Phan Thế Sùng: *"Phương pháp tình huống trong quản lý là tổng hợp những biện pháp, cách thức đối nhân xử thế mà người quản lý dùng để ứng phó, xử lý với các tình huống nảy sinh trong quá trình điều khiển các hoạt động và quan hệ của tổ chức, nhằm đưa các hoạt động và quan hệ đó trở lại trạng thái ổn định, tiếp tục hướng tới thực hiện mục tiêu mong muốn."*(2)

(1) Phan Thế Sùng, Lưu Xuân Mới: *Tình huống và cách ứng xử tình huống trong quản lý giáo dục và đào tạo*, Nxb Đại học quốc gia, tr.15.

(2) Sđd, tr.21.

Tính chất khác biệt của phương pháp tình huống như trên đã nói, nó không phải là sử dụng nguyên vẹn những biện pháp thông thường của các phương pháp quản lý trong điều kiện bình thường của tổ chức. Do tình huống là những vấn đề nảy sinh ngoài kế hoạch dự kiến trong hoạt động của tổ chức, trong mối quan hệ của con người với con người và quan hệ của con người với các điều kiện tự nhiên, xã hội, nên để giải quyết, người quản lý phải lựa chọn có sáng tạo những biện pháp tiêu biểu của các phương pháp này, lựa chọn các biện pháp phù hợp với tình huống và phải sáng tạo khi sử dụng để nâng lên thành các thủ pháp ứng xử, thành nghệ thuật ứng xử để giải quyết tình huống. Điều đó đòi hỏi ở người cán bộ quản lý một sự hiểu biết sâu rộng, một phẩm chất đạo đức cao, một năng lực quản lý và còn phải nhanh nhạy, linh hoạt, tỉnh táo trong việc xem xét, phán đoán, phân tích, tổng hợp, có tài “thiên biến, vạn hoá” trong cách đối nhân xử thế.

Khi xử lý thành công các tình huống quản lý là người cán bộ quản lý đã thể hiện năng lực, phẩm chất, kỹ năng quản lý nhuần nhuyễn và từ đó uy tín của người cán bộ quản lý được nâng lên.

3. Những yếu tố ảnh hưởng đến cách giải quyết tình huống của cán bộ quản lý

3.1. Đối tượng trong tình huống

Mỗi hoạt động và quan hệ quản lý xét đến cùng đều diễn ra trong cách đối nhân xử thế giữa con người với nhau. Mà tính cách của con người trong xã hội thì vô cùng đa dạng, phức tạp. Có người luôn phụ thuộc vào người khác và chờ người ta quyết định, có người có thói quen độc lập nhiều hơn. Chính vì vậy mà tùy từng đối tượng mà người quản lý có cách giải quyết khác nhau.

Trong nhà trường, tính cách, năng lực của đội ngũ cán bộ, giáo viên cũng rất khác nhau. Chỉ nói đến năng lực của đội ngũ giáo viên trong nhà trường cũng có thể chia ra làm nhiều mẫu người khác nhau:

- Những giáo viên mới là những người kinh nghiệm giảng dạy còn ít, nhưng đây là những người nhiệt tình, thì người lãnh đạo có thể áp dụng phong cách lãnh đạo chỉ huy. Người lãnh đạo chỉ cho họ biết họ phải làm gì, làm như thế nào và sau đó lãnh đạo kiểm tra, giám sát.

- Những giáo viên có năng lực nhưng động cơ làm việc không cao. Đối với những người này, người lãnh đạo cần hướng dẫn và hỗ trợ họ. Trong trường

hợp này cần thực hiện giao tiếp hai chiều. Người lãnh đạo lắng nghe ý kiến của người cấp dưới, những ý kiến đề xuất và giải pháp lựa chọn.

- Những giáo viên có năng lực chuyên môn, nhưng động cơ làm việc đã thay đổi. Trường hợp này thường là những giáo viên đã lớn tuổi. Đối với những người này, người lãnh đạo cần lắng nghe họ nói gì, hỗ trợ họ khi họ yêu cầu. Những người này hoàn toàn có thể thực hiện công việc khi có hỗ trợ.

- Những giáo viên có trình độ chuyên môn vững vàng, động cơ làm việc tốt. Đối với nhóm người này, người lãnh đạo có thể uỷ quyền cho họ thực hiện nhiệm vụ.

Như vậy đối với mỗi mẫu người khác nhau người cán bộ quản lý lại cần có những cách giải quyết khác nhau mới mong có kết quả.

Diễn biến của tình huống trong quản lý phụ thuộc nhiều vào cách xử lý của người quản lý và đặc điểm của đối tượng trong tình huống. Sự tương tác đó có thể làm cho diễn biến của tình huống có thể phát triển, biến đổi theo những đường hướng khác nhau.

3.2. Ảnh hưởng của tính chất tình huống

Những tình huống nảy sinh trong hoạt động và quan hệ quản lý là rất đa dạng, phong phú. Có nhiều cách phân loại tình huống theo những cách tiếp cận khác nhau. Mỗi cách phân loại phản ánh tình huống ở những góc độ khác nhau.

- Nếu dựa vào tính chất mâu thuẫn của tình huống thì có các loại tình huống đơn giản, tình huống phức tạp.

- Dựa vào chức năng quản lý có thể phân loại thành: Các tình huống trong công tác kế hoạch; tình huống trong công tác tổ chức nhân sự, xây dựng tập thể; tình huống trong chỉ đạo hoạt động quản lý; tình huống trong kiểm tra, đánh giá.

- Phân loại theo đối tượng tạo ra tình huống có thể chia làm các loại: Tình huống đơn phương; tình huống song phương; tình huống đa phương.

- Hoặc có thể phân loại theo nội dung quản lý. Nội dung quản lý nhà nước về giáo dục được quy định trong Luật Giáo dục do nhà nước ban hành năm 1998. Điều 80 đã nêu 10 nội dung quản lý. Tương đương với 10 nội dung quản lý này trong hoạt động quản lý sẽ nảy sinh những tình huống trong phạm vi mỗi nội dung.

4. Các bước tiến hành ứng xử tình huống

Như trên ta đã thấy việc ứng xử tình huống là rất năng động, linh hoạt. Nó

phụ thuộc vào nhiều vấn đề, vào phong cách của người cán bộ quản lý, vào tính chất của tình huống, vào những đối tượng của tình huống. Vì vậy việc giải quyết tình huống là rất phức tạp. Không có một khuôn mẫu chung nào. Tuy nhiên, tác giả Phan Thế Sùng và Lưu Xuân Mới đã đề xuất một quy trình ứng xử tình huống như sau:

* **Bước 1:** Tiếp cận tình huống.

- Tìm hiểu đối tượng có quan hệ đến tình huống.
- Khai thác các duyên cơ trực tiếp, các nguyên nhân sâu xa, tiềm ẩn trong tình huống.

- Phân tích sơ bộ đặc điểm, tính chất của tình huống.

* **Bước 2:** Phân tích tổng hợp, tìm ra nguyên nhân cốt lõi.

- Loại bỏ các nguyên nhân thứ yếu, những duyên cơ bề ngoài che lấp bản chất sự việc.

- Tìm ra nguyên nhân sâu xa, chủ yếu làm cơ sở cho việc tìm biện pháp ứng xử.

* **Bước 3:** Tìm biện pháp ứng xử.

- Các biện pháp ứng xử tình thế.

- Các biện pháp ứng xử lâu dài, bền vững.

* **Bước 4:** Đánh giá kết quả.

- Xác định kết quả bước đầu của tình huống.

- Những tác động kéo theo đến cá nhân và tổ chức.

- Rút ra bài học kinh nghiệm.⁽¹⁾

Việc nêu ra các bước ứng xử tình huống là có tính ước lệ nhằm vạch ra những hành động, những thao tác cần thiết có thể có để giải quyết tình huống một cách tối ưu.

II. MỘT SỐ TÌNH HUỐNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC

1. Một số tình huống trong công tác tổ chức nhân sự, xây dựng tập thể sư phạm

1.1. Tình huống: Hủy bỏ quyết định

Bạn là hiệu trưởng nhà trường. Bạn đưa ra một quy định tương đối khắt

(1) Phan Thế Sùng, Lưu Xuân Mới: *Tình huống và cách ứng xử tình huống trong quản lý giáo dục và đào tạo*, Nxb Đại học quốc gia, tr.30.

khe xử phạt những giáo viên lên lớp muộn. Nhiều giáo viên không đồng tình với cách xử lý của bạn. Họ ký vào một tờ đơn đề nghị bạn bỏ những quy định khắt khe mà theo bạn thì cần thiết cho việc thiết lập quyền uy của bạn. Bạn làm gì trong trường hợp này?

1. Bạn nhượng bộ vì tờ đơn phản ánh dư luận của số đông.
2. Bạn trút tức giận lên người cầm tờ đơn đến.
3. Bạn nói rằng bạn bỏ quy định đó nếu các giáo viên chứng tỏ họ đến đúng giờ.

1.2. Tình huống: Tự điều chỉnh cách quản lý

Bạn là hiệu trưởng nhà trường, bạn thấy đội ngũ giáo viên của bạn chia làm hai phái đối lập. Con số của mỗi phái gần bằng nhau. Một phái tán thành cách quản lý của bạn, một phái không tán thành cách quản lý của bạn. Bạn sẽ làm gì?

1. Bạn tự điều chỉnh cách thức quản lý để vừa lòng mọi người.
2. Bạn triệu tập người đại diện của mỗi phái để bàn bạc công khai vấn đề.
3. Bạn chỉ trích phái đối lập.

1.3. Tình huống: Chọn ai làm thư ký?

Bạn là hiệu trưởng, bạn cần có một thư ký giúp việc. Trong tập thể giáo viên có hai người tương đương nhau về đủ năng lực, phẩm chất để làm việc này. Trong hai người đó một người là bạn thân của bạn. Bạn chọn ai?

1. Chọn người bạn thân. Vì bạn thân là người tâm đầu ý hợp dễ bảo ban nhau.

2. Chọn người không phải là bạn thân để thể hiện sự vô tư, tập thể không dị nghị sẽ ủng hộ mình hơn.

3. Lấy ý kiến Bí thư chi bộ, Chủ tịch công đoàn, trên cơ sở đó, thủ trưởng quyết định, như thế an toàn hơn.

4. Chọn theo kiểu ngẫu nhiên: Một trong hai người ai làm cũng được. Mời hai người bốc thăm. Như thế đảm bảo sự thoải mái, thuận cả đôi đường, hạn chế được hậu quả về sau.

1.4. Tình huống: Đi tát

Một giáo viên mới về trường, là người hiệu trưởng có kinh nghiệm quản

lý, bạn nhanh chóng nhận ra rằng: Khả năng của giáo viên mới còn hạn chế so với chính bản thân mình. Bạn còn biết rằng anh ta hay “đi tắt”, dựa dẫm vào cấp trên mà phớt lờ hiệu trưởng. Bạn cần làm gì?

1. Đưa vấn đề nói với cấp trên.
2. Làm cho anh ta phải khổ sở.
3. Nói cho anh ta biết, anh ta hành động thiếu tế nhị, anh ta xử sự không đúng và bạn mong rằng việc này sẽ không lặp lại nữa.
4. Làm cho anh ta biết, bạn thực sự giỏi trong vai trò người lãnh đạo.

1.5. Tình huống: Làm gì đây?

Ở một trường trung học cơ sở, một giáo viên cho hiệu trưởng biết rằng: Có một giáo viên giỏi trong trường luôn tìm cách làm mất uy tín của hiệu trưởng trước mặt những giáo viên khác. Là hiệu trưởng, bạn sẽ làm gì?

1. Tìm cách trừ dập người giáo viên giỏi ấy.
2. Bạn nói với giáo viên đưa chuyện: Không nên dính vào chuyện người khác.
3. Bạn lơ đi để khỏi rắc rối.
4. Bạn tìm hiểu thông tin có đúng không.

1.6. Tình huống: Đừng hốt hoảng khi có thư nặc danh

Một lần, cấp trên gửi về cho bạn một đơn nặc danh của giáo viên phàn nàn về cung cách quản lý của bạn. Bạn sẽ làm gì trong trường hợp này?

1. Nghi ngờ những giáo viên lâu nay không ăn cánh với mình, tỏ thái độ lạnh nhạt với họ, nói bóng nói gió họ, để ý, soi mói họ trong công việc hàng ngày.
2. Truy tìm cho được người làm đơn để trả thù.
3. Tâm sự với người cùng cánh để phối hợp truy tìm thủ phạm
4. Khách quan nhìn lại chính mình, nếu những điều viết trong đơn là không sai, bạn hãy tự điều chỉnh cung cách quản lý của mình. Nếu nội dung đơn là bịa đặt thì bạn hoàn toàn yên tâm, vì “cây ngay không sợ chết đứng”, có tập thể giáo viên ủng hộ bạn. Tuy nhiên bạn cũng cần xem lại trong mọi quan hệ chỉ đạo có gì sai sót không.

2. Tình huống trong quản lý giáo dục và đào tạo

** Tình huống: Biện pháp chỉ đạo nào?*

Trong hội thảo: “Quản lý để nâng cao chất lượng và hiệu quả quá trình

dạy học ở các trường học”. Hiệu trưởng các trường đọc tham luận, trao đổi kinh nghiệm và thảo luận rất sôi nổi. Một hiệu trưởng trường THCS lên trình bày tham luận. Ông nói: “Để chỉ đạo quá trình dạy học ở trường THCS đạt chất lượng và hiệu quả, người cán bộ quản lý nhà trường cần thực hiện 5 biện pháp sau đây:

1. Chỉ đạo giáo viên soạn bài chu đáo, giảng bài sát đối tượng.
2. Chỉ đạo việc đơn giản hoá nội dung, hạ thấp yêu cầu bài học phù hợp với trình độ học sinh.
3. Chỉ đạo việc tạo điều kiện thuận lợi cho học sinh học tập.
4. Chỉ đạo việc tăng cường kiểm tra kết quả học tập của học sinh.
5. Chỉ đạo giáo viên cải tiến phương pháp dạy học.”

Theo bạn, biện pháp nào trong năm biện pháp nêu trên là quan trọng nhất, có tác dụng mạnh mẽ và nâng cao chất lượng và hiệu quả của quá trình dạy học? Bạn còn thêm, bớt những biện pháp nào?

3. Tình huống trong thanh tra, kiểm tra, đánh giá

3.1. Tình huống: Cách giải quyết tối ưu

Kiểm tra đánh giá giờ dạy trên lớp của giáo viên là một trong những nội dung cơ bản, quan trọng của hoạt động kiểm tra nội bộ trường học nói riêng và quản lý nhà trường nói chung.

Một lần, hiệu trưởng cùng đoàn kiểm tra (do hiệu trưởng quyết định thành lập) dự giờ lên lớp của một giáo viên. Sau dự giờ, đoàn kiểm tra tổ chức phân tích sự phạm và đánh giá kết quả:

- Giáo viên dạy giờ đó nhận xét và đánh giá giờ giảng của mình đạt loại khá.

- Đa số các thành viên trong đoàn kiểm tra nhận xét và đánh giá giờ giảng đạt yêu cầu. Chỉ có 2 thành viên trong đoàn đánh giá giờ dạy loại khá.

- Hiệu trưởng nhận xét, đánh giá cuối cùng: Loại đạt yêu cầu.

Sau lời nhận xét và kết luận cuối cùng của hiệu trưởng, người giáo viên phản ứng dữ dội và không đồng ý với đánh giá của đoàn và của hiệu trưởng. Cuộc tranh luận diễn ra khá căng thẳng, nhưng ý kiến của các bên vẫn giữ nguyên quan điểm của mình.

Trước tình huống đó, là hiệu trưởng bạn sẽ giải quyết thế nào?

3.2. Tình huống: Kiểm tra lại

Ở một lớp 9 của một trường THCS, có hai học sinh H và M ngồi cạnh nhau. Trong các buổi học tiếng Anh, H tỏ ra học khá hơn M nhiều. Một lần cô giáo L.A phụ trách bộ môn tiếng Anh của lớp cho kiểm tra 1 tiết. Khi trả bài, bài của H kém hơn của M 2 điểm. Em so sánh đối chiếu hai bài thấy có những chỗ sai như nhau. H cho rằng cô giáo đã thiên vị M. H không trực tiếp thắc mắc lên cô giáo bộ môn, mà em tìm gặp thầy hiệu trưởng để khiếu nại.

Là hiệu trưởng, bạn làm gì trong trường hợp này? Có nên yêu cầu cô giáo cho hai em kiểm tra lại không?

3.3. Tình huống: Kiểm tra toàn diện giáo viên

Ở một trường THCS, một giáo viên rất giỏi về chuyên môn, nhưng lại rất tự cao, không thực hiện quy chế chuyên môn, lên lớp không có giáo án. Là hiệu trưởng nhà trường, bạn ứng xử như thế nào?

1. Bạn yêu cầu giáo viên đó nghiên cứu quy chế chuyên môn.
2. Đưa vấn đề ra với thanh tra phòng giáo dục.
3. Bạn tiến hành kiểm tra toàn diện giáo viên.
4. Bạn giao cho tổ chuyên môn của giáo viên đó giải quyết.

4. Tình huống với cha mẹ học sinh

** Tình huống: Có nên giải thể hội cha mẹ học sinh*

Địa phương bạn đang vận động thành lập hội khuyến học cơ sở, có một cán bộ địa phương đến nói với bạn: Thầy hiệu trưởng ơi, bây giờ thành lập hội khuyến học ở địa phương rồi, ta giải thể hội cha mẹ học sinh đi thầy ạ. Vì cả hai đều cùng bàn chuyện xây dựng giáo dục trong cộng đồng. Tập trung lại cho đỡ chồng chéo nhau.

Liệu bạn có đồng ý với ý kiến này không? Nếu không cần giải thích như thế nào?

Gợi ý giải thích:

1. Nói rõ mục đích, nhiệm vụ của hội khuyến học cho địa phương rõ.

- Hội khuyến học là tổ chức tự nguyện của mọi người Việt Nam tâm huyết với sự nghiệp “trồng người”, tích cực tham gia xã hội hoá giáo dục, góp phần phấn đấu cho phong trào “toàn dân học tập, toàn dân tham gia làm giáo dục” nhằm nâng cao dân trí, đào tạo nhân lực, bồi dưỡng nhân tài cho đất nước

(Điều 1 - điều lệ Hội Khuyến học Việt Nam).

- Nhiệm vụ của hội khuyến học có 3 mục tiêu cơ bản:

+ Khuyến khích và hỗ trợ phong trào học tập, nâng cao trình độ văn hoá, nghề nghiệp của mọi người trong nhà trường và trong xã hội, góp sức phần đầu cho sự công bằng xã hội về quyền học tập của mọi người, đặc biệt chú ý đến người nghèo không có điều kiện học tập, người có năng khiếu.

+ Cổ vũ xã hội trân trọng người thầy và chăm sóc người thầy...

+ Làm tư vấn về giáo dục...Kiến nghị với nhà nước chủ trương, chính sách, biện pháp phát triển giáo dục (trích điều 2 - Điều lệ Hội Khuyến học Việt Nam)

2. Nói rõ vai trò của phụ huynh là phối hợp thường xuyên với nhà trường trong việc giáo dục học sinh, tham gia xây dựng nhà trường có con em đang theo học.

Giải thích vai trò của hai lực lượng này để thấy hội khuyến học là tổ chức xã hội có hệ thống từ cơ sở đến trung ương, phạm vi công việc rộng hơn phụ huynh học sinh. Phụ huynh học sinh là hội viên hội khuyến học nhưng khi đóng vai trò phụ huynh học sinh, họ có trách nhiệm phối hợp với nhà trường giáo dục từng cá thể học sinh là con em họ và tồn tại trong từng năm học, ở từng nhà trường cụ thể. Còn hội khuyến học tác động đến đối tượng rộng hơn và trong phạm vi cả địa phương, không phải ở một nhà trường. Vì vậy không thể thay thế cho nhau được.

KẾT LUẬN

Quản lý giáo dục, quản lý trường học là quản lý một hệ thống xã hội hết sức phức tạp và năng động. Bởi vì bản thân đối tượng quản lý là con người rất năng động, hoạt động trong mối quan hệ tương tác đa phương, đa chiều với đời sống xã hội và môi trường tự nhiên bao quanh. Vì thế xuất hiện không ít những sự cố, những sự kiện, tình huống có vấn đề buộc người quản lý phải ứng phó, xử lý để giải quyết mâu thuẫn, những rối nhiễu xuất hiện trong tổ chức. Đây là những khía cạnh hết sức sinh động, nhạy cảm, nhưng lại cực kỳ tĩnh tế phức tạp. Khó dự báo trước đầy đủ những lời giải cho hàng trăm ngàn tình huống đa dạng. Cần nang để làm phương hướng cho mọi lời giải chính

là đường lối, quan điểm giáo dục của Đảng và Nhà nước ta đã được thể chế hoá trong bộ luật Giáo dục được công bố theo lệnh của chủ tịch nước năm 1998 và những văn bản dưới luật. Đòi hỏi ở người cán bộ quản lý một nghệ thuật “đối nhân xử thế”, vận dụng các nguyên tắc giao tiếp ứng xử để giải quyết tốt các tình huống giáo dục nhằm làm cho hệ thống nhà trường hoạt động thực hiện mục tiêu giáo dục đã đặt ra.

1. Hướng dẫn giảng dạy

** Kế hoạch giảng dạy.*

Toàn bài giảng dạy trong 15 tiết có thể phân chia như sau:

- Một số vấn đề chung về giao tiếp, ứng xử : 2 tiết.
- Tình huống: 3 tiết.
- Giải quyết một số tình huống do giáo viên nêu ra : 5 tiết.
- Giải quyết một số tình huống do học viên đề xuất: 5 tiết.

** Phương pháp.*

Kết hợp sử dụng nhiều phương pháp trong toàn bộ bài giảng, nhằm tích cực hoá quá trình học tập của học viên.

Tạo điều kiện để học viên được trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm trong việc giải quyết các tình huống giáo dục xảy ra trong thực tế quản lý ở các nhà trường.

- Phân các vấn đề chung về giao tiếp, ứng xử tình huống giáo dục: Sử dụng phương pháp thuyết trình.
- Giải quyết tình huống: Thảo luận nhóm, các nhóm cử đại diện trình bày trước cả lớp, thống nhất cách giải quyết tối ưu.

2. Hướng dẫn học tập

- Học viên đối chiếu những điều đã học trong bài học về giao tiếp, ứng xử, phương pháp giải quyết tình huống với thực tế công tác quản lý của bản thân, để thấy được những vấn đề mình đã vận dụng và những vấn đề chưa vận dụng.

- Học viên cùng nhau thảo luận những tình huống do giáo viên đưa ra để tìm lời giải tối ưu cho từng tình huống.

- Nhận xét về những tình huống và cách giải của các học viên trong lớp, đưa ra ý kiến của bản thân nếu không nhất trí với cách giải đó.

Bài 28

PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU KHOA HỌC GIÁO DỤC HƯỚNG DẪN VIẾT VÀ TRÌNH BÀY SÁNG KIẾN, KINH NGHIỆM GIÁO DỤC

(15 tiết)

1. Mục đích, yêu cầu

Với phân phương pháp nghiên cứu khoa học:

- Nắm được yêu cầu chung và tối thiểu của tiểu luận khoa học.
- Biết vận dụng trong nghiên cứu khoa học quản lý và lao động sư phạm của người hiệu trưởng.
- Không ngừng học tập, bồi dưỡng nhằm đổi mới, nâng cao năng lực nghiên cứu khoa học theo yêu cầu của sự nghiệp công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước.

Với phân phương pháp viết và trình bày kinh nghiệm giáo dục:

- Hiểu các khái niệm chung về sáng kiến kinh nghiệm giáo dục.
- Biết vận dụng viết và trình bày sáng kiến kinh nghiệm giáo dục, dạy học và lao động quản lý của người hiệu trưởng.
- Có thể hướng dẫn lại việc viết và trình bày sáng kiến kinh nghiệm giáo dục và dạy học cho đồng nghiệp và người khác.

2. Khái quát về nội dung

Tài liệu cố gắng phân biệt các khái niệm nghiên cứu khoa học và sáng kiến kinh nghiệm (Sự giống nhau và sự khác nhau). Từ đó, nghiên cứu các vấn đề cơ bản về phương pháp nghiên cứu khoa học như yêu cầu chung và tối thiểu của tiểu luận khoa học (tính thực tiễn, tính khoa học, tính mới mẻ và phong cách ngôn ngữ của tác phẩm khoa học), cách chọn đề tài và soạn đề cương nghiên cứu, cách trình bày sản phẩm nghiên cứu, cách đánh giá đề tài nghiên cứu khoa học.

- Với nội dung tổng kết và trình bày sáng kiến kinh nghiệm giáo dục, bài học tập trung vào 4 vấn đề gồm: Những vấn đề chung; phương pháp tổng kết

và trình bày sáng kiến kinh nghiệm giáo dục; tác dụng và hạn chế của phương pháp tổng kết kinh nghiệm; cách đánh giá đề tài sáng kiến kinh nghiệm. Cụ thể về những vấn đề chung, bài viết tập trung làm sáng tỏ các khái niệm cơ bản (sáng kiến, kinh nghiệm, sáng kiến - kinh nghiệm), những yêu cầu chính (của sáng kiến kinh nghiệm: Tính khoa học, Tính thực tiễn, Phong cách ngôn ngữ, Tính khả thi...), phương pháp tiến hành nghiên cứu (chọn đề tài và soạn đề cương nghiên cứu, cách trình bày sản phẩm).

Đặc biệt, về phương pháp tổng kết và trình bày sáng kiến kinh nghiệm giáo dục, học viên cần nắm được hình thức của bài viết sáng kiến kinh nghiệm; Cấu trúc toàn bộ luận văn; Cấu trúc từng chương trong luận văn; Cách đặt lễ chọn cỡ chữ, định dạng văn bản... Về nội dung bản tổng kết kinh nghiệm học viên cần thành thực về cách giới thiệu vấn đề tổng kết, cách mô tả, tường thuật các kinh nghiệm, cách phân tích biện pháp, cách phân tích kết quả, cách phân tích nguyên nhân, cách trình bày bài học kinh nghiệm...

Về tác dụng và hạn chế của phương pháp tổng kết kinh nghiệm: học viên cần nhận thức đúng về tác dụng và hạn chế của phương pháp tổng kết kinh nghiệm. Về cách đánh giá đề tài sáng kiến kinh nghiệm, yêu cầu học viên nắm được cách đánh giá sáng kiến kinh nghiệm theo quy định hiện hành.

3. Khái quát về phương pháp giảng dạy

Giáo viên có thể kết hợp các phương pháp dạy học truyền thống và hiện đại để giới thiệu nội dung kiến thức của bài.

Học viên tự nghiên cứu tài liệu theo sự hướng dẫn của giáo viên, giáo viên giải thích khi học viên có nhu cầu.

Trên lớp có thể tổ chức hoạt động học theo các nhóm nhỏ, dùng các phương pháp dạy học theo hướng tích cực giúp học viên nắm bài một cách tốt nhất. Hoạt động nhóm cần hướng tới thảo luận vận dụng phương pháp xác định đề tài, phương pháp xây dựng đề cương, phương pháp trình bày văn bản...

Cụ thể:

- Trắc nghiệm trước khi giảng.
- Học viên nghiên cứu giáo trình và các tài liệu phục vụ học tập.
- Thuyết trình nội dung chính.
- Xemina về những vấn đề vận dụng phương pháp nghiên cứu khoa học trong thực tiễn lao động sư phạm và quản lý.
- Sử dụng một số yếu tố của phương pháp Graph để thuyết trình và kiểm tra đánh giá.

NỘI DUNG

I. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU KHOA HỌC GIÁO DỤC

1. Những vấn đề chung

1.1. Nghiên cứu khoa học - Nghiên cứu khoa học giáo dục

1.1.1. Nghiên cứu khoa học

Khoa học là hệ thống tri thức về tự nhiên, xã hội và tư duy, về những quy luật phát triển khách quan của tự nhiên, xã hội và tư duy. Về mặt triết học, khoa học là một hình thái ý thức xã hội. Các nhà triết học cho rằng thế giới gồm hai lĩnh vực: tồn tại xã hội (lĩnh vực vật chất) và ý thức xã hội (lĩnh vực tinh thần). Ý thức xã hội phản ánh tồn tại xã hội. Sự tồn tại xã hội trong ý thức xã hội được phản ánh dưới nhiều hình thái khác nhau: triết học, đạo đức, nghệ thuật, khoa học, tôn giáo... Các hình thái ý thức này khác nhau hoàn toàn về đối tượng, mục đích, tính chất và phương pháp. Ví dụ: Triết học phản ánh và lý giải về mối quan hệ giữa vật chất và ý thức. Đạo đức phản ánh quan niệm về cái thiện, cái ác, về nghĩa vụ và quyền lợi của cá nhân trong xã hội. Nghệ thuật phản ánh các quan niệm thẩm mỹ thông qua các hình tượng cảm xúc. Khoa học phản ánh hiện thực dưới các hình thức phạm trù, khái niệm, nguyên lý. Mục đích của khoa học là nhận thức thế giới nhằm cải tạo, biến đổi thế giới vì cuộc sống con người.

Về phương diện nhận thức thế giới, chúng ta cần lưu ý nhận thức khoa học là một hình thức nhận thức hoàn toàn khác nhận thức cảm tính. Nhận thức cảm tính có ngay từ khi con người mới xuất hiện và đến nay vẫn tồn tại như một dạng thức nhận thức thông thường. Đặc điểm của nhận thức thông thường là tính chất trực quan, cá thể, riêng lẻ, kinh nghiệm. Nhận thức thông thường tạo ra tri thức thông thường. Trái lại, nhận thức khoa học là một dạng thức nhận thức chỉ xuất hiện khi nhận thức về thế giới của con người đã ở mức độ khá phong phú. Đặc trưng của nhận thức khoa học là tính chất trừu tượng, hệ thống, khái quát, giàu tính lý luận. Nhận thức khoa học tạo ra tri thức khoa học. Tri thức khoa học là tri thức có tính hệ thống về tự nhiên, xã hội và tư duy trong đó bao hàm những quy luật vận động và phát triển khách quan của toàn bộ thế giới tự nhiên, xã hội và tư duy.

Nghiên cứu khoa học là một dạng lao động đặc biệt và phức tạp nhất trong các dạng hoạt động của con người. Đó là một hoạt động mang tính sáng tạo cao như là đỉnh điểm của nhận thức. Trong lịch sử nhân loại, việc nghiên cứu khoa học ngày càng được chú ý và vì vậy, ngày càng phát triển. Những thành tựu nghiên cứu khoa học cũng ngày càng được ứng dụng và thâm nhập sâu vào mọi khía cạnh đời sống làm cho sức sản xuất tăng vượt bậc, các giá trị vật chất và tinh thần phục vụ con người ngày càng được nâng cao. Những thành tựu của công nghệ thông tin, công nghệ sinh học gần đây cho thấy ý nghĩa to lớn của nghiên cứu khoa học trong xã hội hiện đại.

Từ thực tế phát triển nhiều thế kỷ, bản thân khoa học cũng trở thành đối tượng nghiên cứu của khoa học nhằm khái quát lý thuyết về quá trình nghiên cứu để việc tiến hành các hoạt động khoa học đúng hướng hơn, hiệu quả hơn, mang lại các giá trị to lớn và nhân bản hơn phục vụ con người.

Việc nghiên cứu các thành tựu và hoạt động khoa học đã hình thành ba nhóm như là ba phân ngành của bộ môn nghiên cứu của khoa học. Đó là các phân ngành Lịch sử nghiên cứu khoa học, Lý luận nghiên cứu khoa học và Phương pháp nghiên cứu khoa học.

* *Lịch sử nghiên cứu khoa học* lấy việc tổng kết các quy luật lịch sử của sự phát triển khoa học kỹ thuật làm đối tượng nghiên cứu.

* *Lý luận nghiên cứu khoa học* lấy các thuyết về nghiên cứu khoa học làm đối tượng nghiên cứu.

* *Phương pháp nghiên cứu khoa học* lấy các thao tác hình thức nghiên cứu khoa học làm đối tượng nghiên cứu.

Ba vấn đề trên có quan hệ khá chặt chẽ. Tuy nhiên trong bài này, chúng ta sẽ chỉ đi sâu vào vấn đề phương pháp nghiên cứu khoa học mà thôi.

Trước hết, khái niệm phương pháp là một khái niệm phức tạp vì xét về phương diện lý thuyết chúng ta có ba thuật ngữ chỉ khái niệm này. Đó là phương pháp (*method*), phương pháp hệ (*methodic*), và phương pháp luận (*methodology*).

Phương pháp (*method*), là cách thức nhà khoa học sử dụng để tác động, khám phá đối tượng. Trong nghiên cứu khoa học, việc sử dụng phương pháp nào để tác động, khám phá đối tượng tùy thuộc cả vào hai phương diện: chủ

quan (nhà khoa học) và khách quan (đối tượng nghiên cứu). Về phương diện chủ quan, nhà nghiên cứu sử dụng phương pháp này hay phương pháp kia là phụ thuộc trình độ, kinh nghiệm và khả năng của bản thân. Về phương diện khách quan nhà nghiên cứu sử dụng phương pháp này hay phương pháp kia là phụ thuộc bản thân vấn đề cần nghiên cứu, phụ thuộc các điều kiện thực hành, thí nghiệm của cơ sở, phụ thuộc các kiến thức về phương pháp thời đại đã và đang có.

Phương pháp hệ (*methodic*), là nhóm các phương pháp được sử dụng trong một lĩnh vực khoa học nói chung hay một đề tài cụ thể nói riêng. Trong nghiên cứu khoa học, người ta thường sử dụng phối hợp nhiều phương pháp khác nhau nhằm đi đến những kết luận bản chất và khách quan. Có thể nói, không có công trình khoa học nào chỉ sử dụng một phương pháp duy nhất bởi vì mỗi phương pháp đều có chỗ mạnh, chỗ yếu riêng. Việc sử dụng phối hợp nhiều phương pháp khác nhau là cách tốt nhất để khắc phục điểm yếu, phát huy chỗ mạnh của các phương pháp nghiên cứu khoa học.

Phương pháp luận (*methodology*) là lý luận về phương pháp. Phương pháp luận thể hiện quan điểm, cách tiếp cận, cách tường giải về ứng dụng các phương pháp trong nghiên cứu khoa học. Trong thực tiễn, có những quan điểm, cách tiếp cận chung cho nhiều ngành khoa học gọi là phương pháp luận chung; và cũng có những quan điểm, cách tiếp cận riêng mang tính đặc thù của một ngành khoa học gọi là phương pháp luận chuyên ngành. Quan điểm duy vật biện chứng và duy vật lịch sử là quan điểm chung của mọi lĩnh vực khoa học. Tuy nhiên, chúng ta cũng rất dễ thấy khoa học tự nhiên và khoa học xã hội là hai chuyên ngành khoa học có các cách tiếp cận riêng.

Khoa học tự nhiên là khoa học thực nghiệm. Các kết luận của khoa học tự nhiên và kỹ thuật thường được rút ra từ các thí nghiệm cụ thể.

Trái lại, khoa học xã hội là khoa học thực chứng. Các kết luận của khoa học xã hội thường được rút ra từ các sự kiện thực tế. Mà thực tế trong các giai đoạn lịch sử khác nhau thường có những cách nhìn nhận, lý giải khác nhau xuất phát từ các quan điểm giai cấp, thậm chí - các quan điểm riêng khác nhau. Tính không đồng nhất về quan điểm là vấn đề gây khó khăn rất lớn cho nghiên cứu khoa học xã hội. Chính vì vậy vai trò của phương pháp luận trong nghiên cứu khoa học xã hội có ý nghĩa vô cùng to lớn.

Nghiên cứu khoa học là hoạt động mang tính đặc thù trên nhiều phương diện: mục đích, đối tượng khách thể, chủ thể, phương pháp. Mục đích nghiên cứu khoa học khám phá chân lý nhằm nâng cao nhận thức và cải tạo thế giới. Đối tượng nghiên cứu khoa học là toàn bộ thế giới tự nhiên, xã hội và tư duy tồn tại khách quan. Chủ thể nghiên cứu khoa học là các nhà khoa học, những người có trình độ và năng lực tư duy cao. Phương pháp nghiên cứu khoa học là phương pháp nhận thức, tư duy - được cụ thể hoá thành các thao tác thống kê, phân tích, so sánh, tổng hợp, khái quát...

Nghiên cứu khoa học là một hoạt động phức tạp, đòi hỏi người nghiên cứu phải có sự hiểu biết sâu sắc về kiến thức, sự sắc sảo về tư duy, sự đúng đắn về quan điểm, sự thành thực về sử dụng các phương pháp, phương tiện. Và tương ứng với chúng là một loạt kỹ năng nghiên cứu khoa học. Các kỹ năng này có thể chia thành ba nhóm:

Nhóm 1: gồm các kỹ năng thu thập dữ liệu, phát hiện vấn đề, kỹ năng phân tích vấn đề, đề xuất kế hoạch, biện pháp tác động tới đối tượng.

Nhóm 2: gồm các kỹ năng sử dụng các phương pháp nghiên cứu, thực hiện các hoạt động trong kế hoạch nghiên cứu.

Nhóm 3: gồm các kỹ năng sử dụng các phương tiện kỹ thuật, thiết bị nghiên cứu, xử lý dữ liệu, trình bày văn bản công trình nghiên cứu khoa học.

Nghiên cứu khoa học được tiến hành với các mục đích, nhiệm vụ khác nhau. Từ thực tế nghiên cứu, người ta chia ra năm loại hình cơ bản:

a. Nghiên cứu cơ bản

Là loại hình nghiên cứu mà mục tiêu là khám phá những đối tượng mới, lý thuyết mới, quy luật mới. Nhiệm vụ của nghiên cứu cơ bản là tạo ra những tri thức cơ bản làm nền tảng cho các nghiên cứu tiếp theo.

b. Nghiên cứu ứng dụng

Là loại hình nghiên cứu nhằm tìm ra quy trình vận dụng các kết quả nghiên cứu cơ bản vào thực tiễn. Nhiệm vụ của nghiên cứu ứng dụng là đề xuất các quy trình công nghệ, các giải pháp thực hành, đổi mới, cải tiến các quy trình công nghệ, các biện pháp giải quyết vấn đề.

c. Nghiên cứu triển khai

Là loại hình nghiên cứu nhằm áp dụng các thành tựu của nghiên cứu ứng

dụng vào thực tế. Nhiệm vụ của nghiên cứu triển khai là đề xuất các quy trình công nghệ, các giải pháp thực hành áp dụng các kết quả của nghiên cứu ứng dụng tại các đơn vị cụ thể. Chính vì vậy, nghiên cứu ứng dụng và nghiên cứu triển khai là hai loại hình khá gần gũi nhưng không đồng nhất. Nghiên cứu triển khai có 3 dạng:

- Nghiên cứu thực nghiệm diện hẹp (phòng thí nghiệm) để xác định các thông số tối ưu cho việc áp dụng vào thực tế đại trà.

- Nghiên cứu thí điểm là nghiên cứu áp dụng tại một số địa điểm trước khi triển khai áp dụng vào thực tế đại trà.

- Nghiên cứu trình diễn là nghiên cứu nhằm tìm cách biểu diễn, phổ biến các thành tựu nghiên cứu ứng dụng.

d. Nghiên cứu dự báo

Là loại hình nghiên cứu nhằm phán đoán trước khả năng phát triển của đối tượng trong tương lai. Từ các kết quả nghiên cứu dự báo, nhà khoa học đề xuất các giải pháp ngăn chặn, hạn chế sự phát triển tiêu cực suy thoái, kích hoạt xu hướng phát triển tích cực tăng trưởng. Nghiên cứu dự báo có ba cấp. Dự báo ngắn hạn: cho thời hạn 10 - 15 năm. *Dự báo trung hạn*: cho thời hạn 40 - 50 năm. *Dự báo dài hạn*: cho thời hạn 100 năm và những thế kỷ tới. Mọi dự báo đều bao hàm những yếu tố giả định. Và những yếu tố này thường biến động vì vậy khoa học dự báo là loại hình luôn đòi hỏi sự phân tích hệ thống để có được những dự báo chính xác hơn.

d. Nghiên cứu thăm dò

Là loại hình nghiên cứu nhằm tìm kiếm khả năng, phương hướng triển khai, giải quyết một vấn đề nào đó trong thực tiễn và phản ứng của tự nhiên, xã hội đối với việc triển khai, giải quyết vấn đề nào đó trong thực tiễn.

1.1.2. Nghiên cứu khoa học giáo dục

Nghiên cứu khoa học giáo dục là nghiên cứu bản chất, quy luật của giáo dục nhằm phát triển, bồi dưỡng các phẩm chất nhân cách. Việc tiến hành nghiên cứu và ứng dụng các kết quả nghiên cứu khoa học giáo dục là nhân tố trực tiếp quyết định sự thành bại của sự nghiệp giáo dục của các quốc gia. Chính vì vậy, ở các nước, việc nghiên cứu khoa học giáo dục đều được tiến hành ở nhiều cấp độ với những mục tiêu cụ thể khác nhau.

Ở cấp độ vĩ mô, nghiên cứu khoa học giáo dục có nhiệm vụ từ mối quan

hệ giữa xã hội và giáo dục xây dựng chiến lược giáo dục quốc gia, định hướng phát triển giáo dục, đề xuất các mô hình giáo dục mới, hệ thống giáo dục mới, xác định các loại hình đào tạo, các phương thức đào tạo, các chính sách đào tạo, các cơ chế quản lý đào tạo...

Ở cấp độ vĩ mô, nghiên cứu khoa học giáo dục có nhiệm vụ xác định nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức dạy học theo các định hướng mà quá trình nghiên cứu vĩ mô đã xác lập. Về vấn đề này, chúng ta cần xác định định hướng nội dung giáo dục cần lựa chọn là những nội dung phản ánh được trình độ khoa học và công nghệ hiện đại của thế giới. Nội dung giáo dục đó cần được cấu trúc trong một chương trình mang tính khoa học cao, phù hợp với quy luật tâm lý nhận thức của lứa tuổi, đúng quy luật hình thành kỹ năng, kỹ xảo. Về phương pháp dạy học, nghiên cứu khoa học giáo dục cần đi sâu tìm hiểu các phương pháp dạy học tích cực, chủ động và hiệu quả theo khẳng định của tâm lý học hoạt động và kinh nghiệm giáo dục của các nhà giáo dục tiên bối. Từ trực quan sinh động tới tư duy trừu tượng, và từ tư duy trừu tượng trở về thực tiễn là con đường biện chứng của nhận thức hiện thực khách quan. Chính vì vậy, nhận thức không thể hình thành bằng cách đúc khuôn. Phương pháp dạy học theo hướng tích cực, chủ động, sáng tạo, tự giác hoá hoạt động của người học được xem như là nguyên tắc vĩnh cửu của dạy học.

Nghiên cứu khoa học nói chung, nghiên cứu khoa học giáo dục nói riêng đều cần hướng tới giải quyết và ứng dụng các kết quả vào thực tiễn. Nghiên cứu và ứng dụng là hai khâu của một chu trình. Nghiên cứu và ứng dụng đều nhằm mục đích nâng cao hiệu quả tác động cải tạo hiện thực. Việc nghiên cứu khoa học giáo dục ở nước ta cũng như ở các nước, thực chất là nhằm nâng cao chất lượng giáo dục, góp phần đào tạo nguồn nhân lực thúc đẩy sự phát triển xã hội.

Như chúng ta đã biết, trong nghiên cứu khoa học nói chung và nghiên cứu khoa học giáo dục nói riêng, có những yếu tố rất quan trọng chi phối quá trình nghiên cứu. Trong những yếu tố đó, quan trọng nhất chính là quan điểm tiếp cận đối tượng. Chính quan điểm tiếp cận đối tượng chi phối toàn bộ cách lựa chọn phương pháp, cách thức, phương tiện. Quan điểm chung nhất của nghiên cứu khoa học hiện đại là quan điểm duy vật biện chứng và duy vật lịch sử. Quan điểm đó được cụ thể trong nghiên cứu khoa học giáo dục thành ba khía cạnh nội dung chính sau đây: 1. Quan điểm hệ thống - cấu trúc. 2. Quan điểm lịch sử (quan điểm vận động và phát triển). 3. Quan điểm thực tiễn.

a. *Quan điểm hệ thống - cấu trúc* yêu cầu xem xét đối tượng trong mối liên hệ biện chứng với nhiều yếu tố khác trong cùng hệ thống - cấu trúc. Theo lý thuyết hệ thống, mỗi sự vật, hiện tượng nếu tồn tại như một chỉnh thể thì bản thân nó là một hệ thống được cấu trúc bởi nhiều thành tố có quan hệ hữu cơ. Mỗi thành tố giữ một vị trí độc lập, với chức năng riêng, vận động theo quy luật nội tại của mình. Tuy nhiên, mỗi thành tố lại có quan hệ biện chứng với các thành tố khác, thực hiện chức năng theo quy luật của toàn hệ thống. Hệ thống đó bao giờ cũng chứa đựng một hệ thống nhỏ hơn, bao giờ cũng đứng cạnh một hệ thống cùng cấp, và bao giờ cũng nằm trong một hệ thống khác lớn hơn hoặc bao hàm một hệ thống khác nhỏ hơn. Nếu ta thay đổi hoặc phá vỡ một thành tố trong cấu trúc hệ thống thì sự vật hiện tượng không còn là nó nữa. Điều đó có nghĩa là một hệ thống bao giờ cũng tồn tại cùng với các hệ thống khác trong một môi trường nhất định. Môi trường chính là hệ thống lớn. Trong hệ thống lớn là các hệ thống nhỏ. Hệ thống nhỏ lại là môi trường của một hệ thống nhỏ hơn .v.v. và .v.v. Mỗi hệ thống là một thành tố trong hệ thống siêu lớn và chứa đựng những siêu hệ thống nhỏ.

Quan điểm hệ thống - cấu trúc là quan điểm quan trọng nhất của chủ nghĩa duy vật biện chứng. Quan điểm hệ thống - cấu trúc yêu cầu tiếp cận đối tượng bằng phương pháp hệ thống nhằm tìm ra cấu trúc của sự vật, hiện tượng. Và theo quan điểm này, nhà nghiên cứu cần xem xét sự vật trong mối quan hệ tổng hoà toàn hệ thống với các thành tố có mối quan hệ hữu cơ. Cụ thể, cần nghiên cứu sự vật, hiện tượng một cách toàn diện dựa trên cơ sở phân tích đối tượng thành nhiều yếu tố. Từ sự phân tích đó xác định mối quan hệ giữa các yếu tố trên cơ sở khảo sát tính chất của các quan hệ: Quan hệ bên trong, bên ngoài, quan hệ nội tại, quan hệ chi phối, quan hệ phụ thuộc...

b. *Quan điểm lịch sử - cụ thể* là quan điểm nghiên cứu đòi hỏi xem xét sự vật, hiện tượng trong toàn bộ quá trình. Quan điểm lịch sử cụ thể là quan điểm gắn gũi với quan điểm vận động và phát triển. Vận động và phát triển là quy luật khách quan của mọi sự vật, hiện tượng trong thế giới tự nhiên và xã hội. Theo quan điểm vận động và phát triển, chúng ta cần khám phá, xác định được vị trí của sự vật trong tiến trình vận động của chúng. Từ vị trí đó mà xem xét quá trình biến đổi và phát triển của chúng trong quá khứ và tương lai. Xem xét sự vật theo quan điểm vận động và phát triển, bảo đảm tính duy vật lịch sử của vấn đề nghiên cứu là một yêu cầu có tính nguyên tắc trong nghiên cứu khoa

học. Theo nguyên tắc này, cần tuyệt đối tránh cách nhìn nhận sự vật tĩnh tại, đứng yên, “cứng đờ”. Chính vì vậy, bảo đảm tính vận động và phát triển là biểu hiện của cách nhìn nhận biện chứng duy vật đối với đối tượng nghiên cứu.

Theo quan điểm lịch sử cụ thể hay quan điểm vận động và phát triển, nhà nghiên cứu cần hiểu rõ sự xuất hiện, sự phát triển và sự kết thúc của sự vật. Quá trình tồn tại của sự vật, hiện tượng từ lúc xuất hiện đến lúc mất đi là một quá trình mang tính lịch sử. Khi hiểu quy luật của quá trình đó, chúng ta sẽ xác định được sự vật trong các thời điểm một cách cụ thể như là tất yếu khách quan. Cũng theo quan điểm duy vật biện chứng, tiến trình phát triển lịch sử của các sự vật hiện tượng là những quá trình không đồng nhất. Quá trình phát triển của các sự vật không giống nhau và quá trình phát triển của mỗi sự vật không trên một đường thẳng. Mỗi sự vật có một quá trình phát triển mang tính đặc thù. Đó là một quá trình phức tạp, quanh co do sự giải quyết các mâu thuẫn nội tại của mỗi sự vật tạo ra. Sự giải quyết các mâu thuẫn nội tại chính là nguyên nhân chính tạo nên sự phát triển của các sự vật. Sự tồn tại của sự vật là kết quả của việc giải quyết các mâu thuẫn nội tại đó. Bên cạnh các nguyên nhân chính đó, những tác động bên ngoài của môi trường cũng được xem như là điều kiện tồn tại và phát triển của sự vật. Và điều kiện lịch sử thuận lợi chính là nhân tố thúc đẩy quá trình phát triển lịch sử của sự vật nhanh hơn, mạnh hơn.

Quá trình phát triển của sự vật trên các chặng đường cụ thể trong các điều kiện lịch sử xác định được gọi là logic tất yếu hay sự phát triển tất yếu. Nếu tất yếu là hiện thực được nhận thức thì logic là cái có tính quy luật được nhận thức. Sự phát triển hợp quy luật gọi là sự phát triển logic thì ngược lại, sự phát triển trái quy luật gọi là sự phát triển phi logic. Khi đó, nghiên cứu khoa học chính là phát hiện cái logic phát triển khách quan, tất yếu của sự vật.

Vận dụng quan điểm lịch sử cụ thể trong nghiên cứu khoa học giáo dục đòi hỏi chúng ta sử dụng phương pháp lịch sử trong nghiên cứu. Khi đó, nhiệm vụ của nhà nghiên cứu là khám phá sự nảy sinh và phát triển của các hiện tượng giáo dục trong những hoàn cảnh không gian, thời gian và điều kiện cụ thể, từ đó định hướng quá trình tác động sư phạm - giáo dục và dạy học - theo đúng quy luật phát triển lô gíc tất yếu và khách quan.

Nhà nghiên cứu khoa học giáo dục có thể sử dụng quan điểm lịch sử cụ thể vào nhiều công việc và nhằm các mục đích cụ thể khác nhau.

- Chứng minh các nguyên lý giáo dục.
- Xây dựng các giả thuyết nghiên cứu.
- Thiết kế mô hình giáo dục.
- Đánh giá các kết luận sự phạm.
- Dự báo các xu hướng phát triển giáo dục.
- Nghiên cứu phương pháp giảng dạy.
- Đề xuất giải pháp phát triển giáo dục
- Ngăn ngừa sai lầm trong giáo dục.

c. *Quan điểm thực tiễn* trong nghiên cứu khoa học là quan điểm đòi hỏi hoạt động nghiên cứu khoa học phải xuất phát từ thực tiễn và hướng về thực tiễn. Xuất phát từ thực tiễn nhằm giải quyết các vấn đề thực tiễn đang đặt ra. Hướng về thực tiễn nhằm cải tạo, thay đổi hiện thực theo hướng tích cực hơn, hữu ích hơn.

Thực tiễn giáo dục là toàn bộ hiện thực khách quan chứa đựng các hiện tượng giáo dục nhiều màu, nhiều mặt. Có thực tiễn giáo dục tiên tiến. Có thực tiễn giáo dục lạc hậu. Có thực tiễn giáo dục lành mạnh, tích cực. Có thực tiễn giáo dục yếu kém, tiêu cực.

Nghiên cứu giáo dục thực chất là nghiên cứu thực tiễn giáo dục. Theo quan điểm thực tiễn, nghiên cứu giáo dục là nghiên cứu các hiện tượng giáo dục trong thực tiễn nhằm khám phá bản chất, quy luật phát triển của chúng để phổ biến, nhân rộng hoặc cải tạo, thay đổi chúng theo yêu cầu của xã hội. Thực tiễn giáo dục là nguồn gốc của các đề tài nghiên cứu. Thực tiễn giáo dục là thước đo các kết quả nghiên cứu. Cải tạo thực tiễn giáo dục theo hướng phát triển có lợi, tích cực, nâng cao là mục đích, động lực của nghiên cứu khoa học giáo dục. Xuất phát từ thực tiễn để nghiên cứu, nghiên cứu để phục vụ và cải tạo thực tiễn là các dấu hiệu quan trọng nhất trong sử dụng quan điểm thực tiễn. Cũng chính vì vậy, quan điểm thực tiễn có ý nghĩa vô cùng to lớn về phương pháp luận khoa học giáo dục.

Nhà nghiên cứu khoa học giáo dục sử dụng quan điểm thực tiễn cần chú ý bám sát các loại hình nghiên cứu khoa học dưới đây:

- Về hướng nghiên cứu cơ bản: Nghiên cứu những thuận lợi, khó khăn trong thực tiễn giáo dục. Nếu nghiên cứu những khó khăn, cản trở trong thực tiễn, nên chọn những vấn đề nổi cộm, bức xúc, cấp thiết nhất làm đề tài nghiên cứu.

cứu. Rất có thể từ những nghiên cứu này mà đề xuất lý thuyết mới, quy luật giáo dục mới.

- Về nghiên cứu ứng dụng: Cần phân tích kỹ thực tiễn để xác định bản chất vấn đề thực tiễn đặt ra để từ đó tìm ra quy trình vận dụng các kết quả nghiên cứu cơ bản vào thực tiễn. Đó có thể là các vấn đề tổ chức, quản lý nhà trường; vấn đề cải tiến, đổi mới phương pháp dạy học; vấn đề đổi mới hình thức giáo dục trong điều kiện kinh tế - xã hội mới; vấn đề ứng dụng các phương tiện dạy học mới và thiết kế, chế tạo các phương tiện dạy học mới; vấn đề ứng dụng và cải tiến các quy trình công nghệ, các biện pháp giải quyết vấn đề đã có...

- Về nghiên cứu triển khai: Nhiệm vụ của nghiên cứu triển khai là đề xuất các giải pháp thực hành áp dụng các kết quả của nghiên cứu ứng dụng vào thực tiễn tại các đơn vị cụ thể. Nghiên cứu triển khai có các dạng: Nghiên cứu thực nghiệm diện hẹp để xác định các thông số tối ưu cho việc áp dụng vào thực tế đại trà. (Nghiên cứu thực nghiệm diện hẹp có thể thực hiện ở quy mô lớp, trường, cụm trường, khu vực, vùng miền...). Nghiên cứu thí điểm là nghiên cứu áp dụng tại một số địa điểm trước khi triển khai áp dụng vào thực tế đại trà. Có thể đưa vào nghiên cứu thí điểm nhiều vấn đề thuộc phương pháp, phương tiện, cách tổ chức dạy học...

- Nghiên cứu dự báo là loại hình nghiên cứu nhằm phán đoán trước khả năng phát triển của đối tượng giáo dục trong tương lai. Từ các kết quả nghiên cứu dự báo, nhà khoa học đề xuất các giải pháp ngăn chặn, hạn chế sự phát triển tiêu cực suy thoái, kích hoạt xu hướng phát triển tích cực tăng trưởng. Trong thực tế, thời hạn dự báo có thể linh động hơn và gắn với các đối tượng thực tế cụ thể hơn.

- Nghiên cứu thăm dò trong thực tiễn giáo dục là nhằm tìm kiếm khả năng, phương hướng triển khai, giải quyết một vấn đề nào đó trong thực tiễn giáo dục và phản ứng của tự nhiên, xã hội đối với việc triển khai, giải quyết vấn đề đó.

1.2. Vì sao phải nghiên cứu khoa học giáo dục?

Giáo dục là một hoạt động mang tính khoa học. Sản phẩm giáo dục không

thể là kết quả của việc làm tùy tiện, tùy thích, được chăng hay chớ. Nếu chỉ có nhiệt tình và kinh nghiệm thì không đủ để chúng ta nâng cao chất lượng giáo dục.

Nghiên cứu khoa học giáo dục là con đường tốt nhất để nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ, phát triển năng lực sư phạm của nhà giáo và cán bộ giáo dục. Thông qua việc nghiên cứu khoa học, các nhà giáo và cán bộ giáo dục có thể vận dụng các kiến thức lý luận và phương pháp khoa học để tiến hành công việc có hiệu quả, hơn nữa còn nâng cao, phát triển các kiến thức về các lĩnh vực đó cho bản thân, và đặc biệt, còn có thể đúc rút những vấn đề lý luận khác ở tầm cao mới cho khoa học sư phạm Việt Nam và quốc tế.

Khoa học giáo dục là khoa học xã hội. Khoa học giáo dục Việt Nam có đặc điểm riêng gắn với điều kiện xã hội, lịch sử đất nước. Muốn giải quyết các vấn đề đó đương nhiên chúng ta phải tiến hành nghiên cứu khoa học. Chúng ta không thể máy móc, rập khuôn cách làm của nước ngoài, càng không thể làm bừa.

Ngoài những cán bộ chuyên nghiên cứu khoa học giáo dục, đội ngũ giáo viên là lực lượng đông đảo và giàu tiềm năng nghiên cứu khoa học giáo dục. Mặt mạnh của các giáo viên là sát thực tế, nhiều kinh nghiệm, giàu nhiệt tình. Những va chạm, cọ sát hàng ngày với các đối tượng khách thể giáo dục và buộc họ tiến hành, giải quyết các công việc cụ thể đã làm nảy sinh các tư tưởng quan trọng về nội dung, phương pháp, cách thức, phương tiện tác động giáo dục. Đó cũng chính là môi trường thực nghiệm các ý tưởng và giả thuyết khoa học của nhà giáo với tư cách nhà khoa học đích thực. Trên cương vị này, nhà giáo có thể mạnh không dễ gì những người khác có thể có được.

Nghiên cứu khoa học cũng là hoạt động nhận thức hiện thực khách quan. Ở một góc độ nào đó, nghiên cứu khoa học có nội hàm ý nghĩa gần với phạm trù nghiên cứu học tập nếu chúng ta hiểu nghiên cứu khoa học và học tập trên những nét chung nhất là những hoạt động phát triển nhận thức.

Tuy vậy, nghiên cứu khoa học không hoàn toàn giống học tập. Nghiên cứu học tập là hoạt động khám phá những hiểu biết đã có của loài người và nghiên cứu khoa học là hoạt động khám phá những hiểu biết chưa từng có. Đặc biệt, nghiên cứu khoa học khác học tập ở chỗ nó nhằm phát triển, sáng tạo, thậm chí phát kiến những hiểu biết mới - những cái mới có tính quy luật, có ý nghĩa chân lý - mà trước đó chưa ai biết.

1.3. Những yêu cầu cơ bản của nghiên cứu khoa học giáo dục

Khi nghiên cứu khoa học cũng như khi nghiên cứu khoa học giáo dục phải bảo đảm các yêu cầu sau:

1.3.1. Năm vững đặc điểm của phương pháp nghiên cứu khoa học

Nghiên cứu khoa học là một hoạt động có mục đích như mọi hoạt động khác của con người. Mục đích hoạt động quyết định việc chọn phương pháp. Phương pháp càng chính xác thì công việc càng được tiến hành nhanh chóng, với chất lượng tốt, hiệu quả cao. Và ta biết, “phương pháp là sự tự vận động bên trong nội dung”. Chính vì vậy, phương pháp nghiên cứu khoa học là yếu tố vận động trong nội dung khoa học, phương pháp nghiên cứu khoa học là cách thực hiện nội dung khoa học.

1.3.2. Bảo đảm tính khách quan, chính xác, toàn diện

Tính khách quan, chính xác yêu cầu phản ánh sự vật như nó vốn có, không nhìn nhận sự vật từ quan điểm cá nhân, chủ quan, không thêm bớt trên cơ sở suy luận, phán đoán. Tính toàn diện yêu cầu nhìn nhận sự vật, sự việc trong mối liên hệ đầy đủ với mọi yếu tố khác; không tách rời hiện tượng này khỏi hiện tượng khác. Thực chất, tính toàn diện, tính chính xác cũng là dấu hiệu của tính khách quan.

1.3.3. Năm vững bản chất của hiện tượng

Nắm vững bản chất của sự vật hiện tượng là cơ sở để khám phá chân lý khách quan. Tuy nhiên ở đây, chúng ta cần nhớ mối quan hệ chặt chẽ giữa bản chất và hiện tượng. Không có hiện tượng nào không thể hiện bản chất sự vật và không có bản chất nào không được thể hiện qua các hiện tượng cụ thể. Chính vì vậy, một công trình nghiên cứu khoa học, dù chỉ ở mức độ nghiên cứu tình hình cũng đòi hỏi miêu tả, phân tích, đánh giá sự kiện, hiện tượng sâu sắc, chính xác, đầy đủ, tỉ mỉ nhất.

1.4. Điều kiện để thực hiện tốt các yêu cầu nghiên cứu khoa học giáo dục

1.4.1. Có hiểu biết thực tế giáo dục

Thực tế giáo dục là toàn bộ những sự kiện, vấn đề đã và đang tồn tại trong

thực tiễn giáo dục. Thực tế giáo dục bao hàm một nội dung vô cùng rộng lớn, phong phú. Đó là toàn bộ kinh nghiệm, tri thức về những thành công, thất bại, về những gì đã và chưa làm được đang cần tiếp tục phát triển hoặc làm lại, về những gì đã từng có và chưa từng có trong lịch sử giáo dục có liên quan tới mọi thành tố giáo dục như người học, người dạy, người quản lý, nhà trường, gia đình, xã hội, tổ chức đoàn thể, cơ sở vật chất, thiết bị dạy học, truyền thông cùng toàn bộ các cách thức, giải pháp tác động giáo dục...

1.4.2. Có hiểu biết lý luận giáo dục cơ bản

(Tâm lý học, giáo dục học, lý luận quản lý, quản lý giáo dục... và phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục). Nếu chỉ có thực tế giáo dục mà thiếu hiểu biết về lý luận và phương pháp nghiên cứu thì không thể nghiên cứu được vì không thể phát hiện được vấn đề, không đánh giá được vấn đề nào là cần thiết, cấp bách, đáng chú ý hơn do không biết phân tích, so sánh, tổng hợp, khái quát. Nếu thiếu hiểu biết về lý luận đôi khi người ta nhầm lẫn bản chất và hiện tượng, nhầm lẫn cái chủ yếu và cái thứ yếu, nhầm lẫn cái trọng đại và cái nhỏ bé, nhầm lẫn cái phức tạp và cái đơn giản, nhầm lẫn cái mới và cái cũ...

1.4.3. Có phẩm chất của người nghiên cứu

Phẩm chất của người nghiên cứu thể hiện ở ý thức trách nhiệm cao đối với sự nghiệp giáo dục nói chung, sự nghiệp nghiên cứu, khám phá, sáng tạo khoa học nói riêng. Bên cạnh ý thức trách nhiệm là lòng say mê, hứng thú và lòng quyết tâm. Khi có lòng say mê, hứng thú và lòng quyết tâm thì nhà giáo có thể biến trách nhiệm thành nhu cầu tự thân của bản thân từ đó kiên trì, bền bỉ, dũng cảm, dám lật lại vấn đề, dám hoài nghi khoa học, dám đề xuất vấn đề mới, không ngại khó khăn, không từ gian khổ. Đặc biệt phẩm chất của người nghiên cứu thể hiện ở lòng trung thực, tính thận trọng, tỷ mỉ, cụ thể, tính tích cực, độc lập, thói quen đào sâu suy nghĩ, lập luận có căn cứ, suy luận có lý lẽ, lắng nghe ý kiến phản biện, đối lập và nhận ra lý lẽ của các ý kiến đối lập...

1.5. Tình hình nghiên cứu khoa học giáo dục trong các nhà trường

1.5.1. Nghiên cứu khoa học giáo dục là một nhiệm vụ

Hình thức thể hiện có thể là một đề tài khoa học hoặc là một sáng kiến kinh nghiệm. Công tác nghiên cứu khoa học những năm qua có nhiều thành tựu lớn.

1.5.2. Công tác nghiên cứu khoa học giáo dục còn biểu hiện một số khuyết, nhược điểm

- Việc xác định đề tài còn mang tính hình thức, chưa bảo đảm tính khoa học (then chốt, cấp bách, thiết thực, rộng quá hoặc hẹp quá).

- Chưa bảo đảm quá trình nghiên cứu tiếp cận quy trình nghiên cứu theo phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục đầy đủ, đúng bài bản.

- Đặc biệt, việc viết báo cáo thuyết minh (tức là nội dung của đề tài) còn sơ lược. Dùng lý luận để phân tích cơ sở khoa học và thực tiễn của các sáng kiến chưa tốt. Do đó, tính hiệu quả và phạm vi áp dụng còn hạn chế.

- Nhiều đề tài không xác định nội dung, phạm vi nghiên cứu. Tên đề tài quá rộng mà vấn đề giải quyết thực thì quá hẹp. Thậm chí tên đề tài một đảng, nội dung viết một nẻo theo kiểu “đầu Ngô, mình Sở”. Phương pháp nghiên cứu thì không tương thích với đối tượng khách thể. Nhiều khi, các đề tài liệt kê phương pháp thật nhiều, tên phương pháp thật “kêu” chỉ cốt để lừa người đọc.

- Về mặt quản lý: Nghiên cứu khoa học còn đang trong tình trạng bao cấp. Người có năng lực không được quan tâm. Họ đề xuất vấn đề nghiên cứu thì cấp trên nhân danh tập thể mà gạt đi, đổ ai cãi được. Đề tài được cấp nhiều kinh phí thì một số người chia nhau thực hiện. Đề tài được cấp ít kinh phí thì đẩy cho cấp dưới, buộc họ thực hiện như một nghĩa vụ về nghiên cứu khoa học. Hoạt động nghiên cứu khoa học đối với đơn vị cơ sở là hoạt động nhiều khi buộc phải làm nhằm “giải ngân” những khoản tiền lớn từ nguồn ngân sách. Nhà quản lý không tiêu được khoản tiền này sẽ bị cấp trên đánh giá là yếu kém, không làm tốt công tác nghiên cứu khoa học.

- Phần lớn kết quả nghiên cứu khoa học không thể sử dụng được. Nguyên nhân của vấn đề này chủ yếu là do việc tổ chức nghiệm thu đề tài dễ dãi. Thực tế, hội đồng nghiệm thu là những con người bằng xương, bằng thịt. Họ có những quan hệ cá nhân khiến những yêu cầu khắt khe của việc đánh giá bị chêm chước quá mức. Mặt khác, do chủ nghĩa thành tích, chính các nhà lãnh đạo, quản lý cơ sở tiến hành nghiên cứu đề tài yêu cầu hội đồng nung nhẹ trong đánh giá. Đứng giữa sự giằng co của một bên là lương tâm nhà khoa học và một bên là muôn vàn khía cạnh quan hệ, sự đánh giá của các thành viên hội đồng nghiệm thu đề tài trở nên hết sức mâu thuẫn. Vì thiện chí muốn đề tài tốt hơn, lời nhận xét của mỗi thành viên đều khá nghiêm khắc, thẳng thắn,

trung thực bằng việc liệt kê, chỉ dẫn muôn vàn yếu kém tồi tệ không thể chấp nhận; nhưng khi ghi điểm thì lại là điểm xuất sắc, cao chót vót, vời vợi để đề tài được thông qua. Một số đề tài được đem vào ứng dụng thì không phải vì chất lượng của bản thân sản phẩm đề tài, mà vì số tiền chi cho đề tài đã xong, bản thân tác giả là người “tâm huyết”, đầu óc “cao siêu”, việc nghiệm thu đã được một hội đồng bao gồm các nhà khoa học có tên tuổi đánh giá xuất sắc, ai dám nghi ngờ?

- Do việc nghiệm thu và đánh giá như trên, những người đã trót thực hiện nghiệm túc các đề tài nghiên cứu khoa học tự thấy mình “dại”, tự thấy mình “hâm”. Từ đó, nếu trốn tránh được việc nghiên cứu khoa học thì họ trốn tránh ngay, không tội gì mà làm; nếu không trốn tránh được, buộc phải làm đề tài thì cũng tiến hành quấy quác cho xong việc. Cuối cùng cũng xuất sắc cả, lo gì!

1.5.3. Biện pháp để khắc phục những yếu kém

- Điều chỉnh nhận thức: Nghiên cứu khoa học giáo dục không chỉ là công việc của các nhà nghiên cứu chuyên nghiệp mà của đông đảo cán bộ, giáo viên vì đây là cách tốt để nâng chất lượng giáo dục và bồi dưỡng đội ngũ. Nhà giáo hoàn toàn có thể làm tốt công tác nghiên cứu khoa học. Hơn nữa nhà giáo còn có thể làm tốt công tác nghiên cứu khoa học vì họ luôn luôn sống trong thực tế, hiểu sâu sắc và đầy đủ thực tế.

- Vì giáo viên phải tập trung nhiều thời gian vào công việc giảng dạy cho nên một số người không thật lưu tâm đến vấn đề nghiên cứu khoa học. Hệ quả tất yếu của tình trạng đó là những hạn chế về kỹ năng nghiên cứu. Trang bị cho cán bộ, giáo viên phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục, chính vì vậy đã trở thành vấn đề quan trọng.

- Trò chuyện, đưa công tác nghiên cứu khoa học ở trường học vào nền nếp, dần dần nâng chất lượng cân đối với các hoạt động khác.

- Xoá bỏ việc bao cấp nghiên cứu khoa học là vấn đề cấp thiết nhất hiện nay. Cần làm sao cho nghiên cứu khoa học được nhìn nhận như là một hoạt động bình thường trong xã hội kinh tế thị trường. Trước mắt, điều này có thể làm cho nghiên cứu khoa học chững lại về mặt hình thức, vì ít đề tài hơn, lượng kinh phí chi cho nghiên cứu khoa học ít hơn, ít chức danh khoa học hơn... Nhưng tương lai, chỉ có như vậy nghiên cứu khoa học mới thật sự gắn với đời sống xã hội, thật sự hiệu quả, thật sự phát triển!

2. Chọn đề tài và soạn đề cương nghiên cứu

2.1. Chọn đề tài

2.1.1. Thế nào là đề tài nghiên cứu khoa học giáo dục?

Đề tài là đối tượng để nghiên cứu hoặc miêu tả thể hiện trong tác phẩm khoa học hoặc văn học nghệ thuật. Thí dụ: Đề tài tiểu luận, đề tài khoá luận, đề tài luận án.

Đề tài nghiên cứu khoa học giáo dục là đối tượng nghiên cứu trên lĩnh vực khoa học giáo dục bao gồm nội dung, phương pháp, tổ chức quản lý, đánh giá, chỉ đạo... hoạt động giáo dục.

Đề tài nghiên cứu khoa học giáo dục được thể hiện trước hết qua tên đề tài. Nhưng nếu chỉ có tên mà không có nội dung đề tài thì vẫn chưa thể gọi là đề tài. Phần nội dung khoa học của đề tài là phân giải quyết các vấn đề vướng mắc cần tháo gỡ trong thực tiễn giáo dục bằng các giải pháp cụ thể. Điều này đã được hé mở qua tên đề tài, tuy nhiên tên đề tài do yêu cầu khái quát cao chưa được thể hiện thật đầy đủ.

2.1.2. Những căn cứ để chọn đề tài

- Yêu cầu của khoa học.
- Yêu cầu của thực tiễn.
- Điều kiện khách quan.
- Điều kiện chủ quan của người viết

2.1.3. Phân loại đề tài

- Điều tra cơ bản.
- Giải thích nguyên nhân thành bại của các hiện tượng giáo dục
- Cải tiến nội dung, phương pháp quản lý chỉ đạo các hoạt động giáo dục.

Chú ý: Thực tế ba loại đề tài này thường thâm nhập vào nhau.

2.1.4. Việc cần làm sau khi chọn đề tài

- Tìm hiểu thêm lý luận và thực tiễn có liên quan đến đề tài.
- Xác định phạm vi đề tài, làm rõ thêm hoặc thu hẹp phạm vi nghiên cứu.
- Soạn đề cương nghiên cứu.

2.2. Soạn đề cương nghiên cứu

Đề cương nghiên cứu là bản kế hoạch nghiên cứu khi đã xác định đề tài.

Trong đề cương, người nghiên cứu dự kiến những vấn đề cơ bản của nội dung và quá trình nghiên cứu, giải quyết vấn đề.

Đề cương nghiên cứu gồm các nội dung sau:

2.2.1. Tên đề tài

Đề tài nhằm giải quyết một vấn đề, hay nói cách khác là trả lời một câu hỏi khoa học, nhưng tên đề tài không nhất thiết phải viết dưới dạng câu hỏi. Tên đề tài cần bảo đảm ba yêu cầu: 1. Ngắn gọn. 2. Thể hiện được đối tượng nhiệm vụ nghiên cứu. 3. Thể hiện rõ ràng giới hạn vấn đề. Ví dụ: *Thực trạng đội ngũ giáo viên mỹ thuật trường THCS Hà Nội, Đối mới phương pháp giảng dạy môn lịch sử ở trường THCS...*

2.2.2. Lý do chọn đề tài

- Lý do về mặt lý luận.
- Lý do về mặt thực tiễn.
- Lý do về tính cấp thiết.
- Lý do lựa chọn về năng lực nghiên cứu của tác giả.

2.2.3. Xác định mục đích nghiên cứu (Để làm gì?)

Mục đích nghiên cứu cần trình bày rõ ràng, không lặp lại những vấn đề trong các lý do nêu trên. Giữa lý do và mục đích có quan hệ lô gic rất chặt chẽ, văn bản cần làm toát lên điều đó.

2.2.4. Đối tượng

Đề tài nghiên cứu đối tượng nào, ở đâu (Trường, lớp, địa phương...)? Nên chọn đối tượng điển hình để đề tài có tính ứng dụng cao.

2.2.5. Nhiệm vụ

Nhiệm vụ của đề tài thường gắn với các loại đề tài cơ bản sau đây:

a. Điều tra cơ bản

- + Thực trạng đội ngũ giáo viên mỹ thuật trường THCS Hà Nội.
- + Tình hình sử dụng phương tiện kỹ thuật số phục vụ giảng dạy ở các trường THCS Hà Nội.
- + Tình hình dạy học cho trẻ lang thang cơ nhỡ ở Hà Nội.

b. Giải thích nguyên nhân thành bại của các hiện tượng giáo dục

+ Các giải pháp nâng cao chất lượng dạy học môn ngoại ngữ ở trường...

+ Đổi mới phương pháp giảng dạy môn Lịch sử ở trường THCS...

c. Cải tiến nội dung, phương pháp quản lý chỉ đạo các hoạt động giáo dục:

+ Chỉ đạo bồi dưỡng học sinh giỏi trong bối cảnh xoá trường chuyên lớp chọn ở trường THCS ...

+ Quản lý các hoạt động giáo dục ngoài giờ ở trường THCS....

+ Quản lý dạy học bán trú ở trường THCS...

Chú ý: Thực tế ba loại đề tài này thường thâm nhập vào nhau. Vì vậy, việc phân loại đề tài bao giờ cũng chỉ có tính chất tương đối và không bao giờ là tuyệt đối. Sự phân loại như trên căn cứ vào tính nổi trội của các yếu tố, tùy ý đồ của tác giả và sự thể hiện cụ thể trên văn bản công trình.

2.2.6. Giới hạn về nội dung và về không gian của đối tượng khảo sát

Nội dung gì? Ở đâu, tại trường, quận, huyện, thành phố nào? Thời gian bao giờ?

2.2.7. Phương pháp

Sử dụng phương pháp, kỹ thuật nào để nghiên cứu? Các phương pháp chủ yếu được dùng trong nghiên cứu khoa học giáo dục là: mô tả, phân tích, đối chiếu, so sánh, tổng hợp, khái quát hoá, trừu tượng hoá, cụ thể hoá...

2.2.8. Giả thuyết

Là giả định về vấn đề khoa học để phán đoán, suy luận, phân tích mà nhà nghiên cứu nêu ra để thực nghiệm kiểm chứng và chứng minh.

2.2.9. Giá trị của đề tài

Đề tài có giá trị kinh tế, xã hội gì? Có thể ứng dụng đề tài ở đâu? Ai sẽ có thể sử dụng các thành tựu, kết luận của đề tài?

2.2.10. Thời gian nghiên cứu

- Thời gian bắt đầu.

- Tiến độ các giai đoạn nghiên cứu.

- Thời gian kết thúc.

2.2.11. Cộng tác viên

Những người phối hợp nghiên cứu: Học vị. Họ tên. Chức vụ. Vấn đề phối hợp.

2.2.12. Kinh phí

Trình bày dự toán kinh phí cho đề tài.

II. PHƯƠNG PHÁP VIẾT VÀ TRÌNH BÀY SÁNG KIẾN KINH NGHIỆM GIÁO DỤC

1. Những vấn đề chung

1.1. Các khái niệm cơ sở

Theo từ điển Tiếng Việt:

Sáng kiến: Ý kiến mới, có tác dụng làm cho công việc tiến hành tốt hơn.

Kinh nghiệm: Điều hiểu biết có được do tiếp xúc với thực tế, do từng trải.

Như vậy có thể hiểu *sáng kiến kinh nghiệm* là những điều hiểu biết mới, những ý kiến mới có được do từng trải, do tiếp xúc với tài liệu, với thực tế... làm cho công việc tiến hành tốt hơn. *Sáng kiến kinh nghiệm giáo dục* là tổng thể các tri thức, kỹ năng, kỹ xảo mà các nhà giáo và những người làm công tác giáo dục đã tích lũy, phát kiến trong quá trình thực hiện các hoạt động giáo dục. Như vậy, về phương diện nhận thức, sáng kiến, kinh nghiệm là những phạm trù có nội hàm khá gần gũi với nghiên cứu khoa học. Thí dụ:

- Gọi H là hiện tượng giáo dục (Học sinh, Hoạt động giáo dục, Hình thức dạy học...).

- Gọi B là biện pháp giáo dục.

- Nhiệm vụ: Biến H thành H_n nhằm hình thành H_{MT} .

Muốn biến H thành H_n , nhà trường và thầy giáo cần tiến hành một loạt biện pháp B ($B_1 B_2 B_3... B_n$). Do tác động của B, H vận động qua các trạng thái $H_1 H_2 H_3... H_n$. Qua quá trình đó, trong ý thức của nhà giáo dục hình thành một hệ thống nhận thức K về tác động B để biến H từ H_1 thành H_n . Vậy:

Kinh nghiệm K là sự hiểu biết về biện pháp B để biến H từ H_1 thành H_n .

Khi H_n càng gần H_{MT} thì ta có kinh nghiệm thành công.

Ngược lại, khi H_n xa H_{MT} thì ta có kinh nghiệm thất bại.

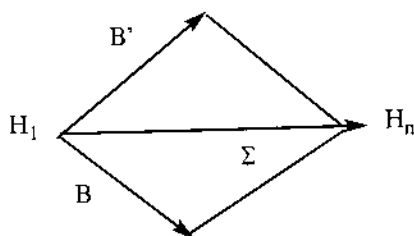
Sáng kiến kinh nghiệm giáo dục có ý nghĩa hết sức to lớn. Đó là điểm xuất

phát của khoa học giáo dục, hơn nữa, đó là cơ sở của nghệ thuật giáo dục. Tuy nhiên, sáng kiến kinh nghiệm giáo dục bao giờ cũng gắn với H cụ thể vì quá trình biến H từ H_1 thành H_n , còn phụ thuộc tác động của môi trường, hoàn cảnh và đặc điểm cá biệt, sự vận động bên trong của đối tượng. Đó là một điểm cần hết sức lưu ý khi vận dụng sáng kiến kinh nghiệm.

Một bản viết sáng kiến kinh nghiệm, trước hết là một bản đề tài nghiên cứu khoa học trong đó thể hiện những điều hiểu biết, những ý kiến mới của tác giả về lý luận và thực tiễn do tác giả thu lượm được sau khi tiếp xúc hoặc trải qua những công việc cụ thể mà kết quả công việc được tiến hành tốt hơn trước.

Như chúng tôi đã trình bày, quá trình biến H từ H_1 thành H_n , còn phụ thuộc tác động của môi trường, hoàn cảnh và đặc điểm cá biệt, sự vận động bên trong của đối tượng. Nếu ta gọi các yếu tố này là B' thì quá trình biến H từ H_1 thành H_n là kết quả của tác động tổng hợp Σ giữa B và B' .

Hãy quan sát sơ đồ sau:



Tác động B' có thể thuận chiều với B, và cũng có thể nghịch chiều B, tức là ngoài ý muốn của thầy cô giáo và nhà trường.

Bản chất của kinh nghiệm là phát hiện và lý giải mối quan hệ B, B' và. Muốn lý giải đúng bản chất sự việc, người viết kinh nghiệm phải có trình độ lý luận. Phải có trình độ lý luận mới có thể phát hiện được mối liên hệ giữa các yếu tố và sự tác động qua lại giữa các yếu tố. Phải có trình độ lý luận mới thấy rõ đâu là tác động chính, đâu là quan hệ bản chất, đâu là yếu tố quyết định.

Kinh nghiệm và sáng kiến thường gắn chặt với nhau vì nhiều khi từ các kinh nghiệm người ta mới đưa ra các kiến giải. Và các sáng kiến bao giờ cũng phải dựa trên cơ sở các kinh nghiệm rất cụ thể.

Từ những phân tích trên, chúng ta rút ra kết luận:

Tổng kết kinh nghiệm giáo dục còn được gọi là:

- Phân tích và khái quát kinh nghiệm giáo dục.

- Nghiên cứu kinh nghiệm giáo dục.
- Kinh nghiệm giáo dục.

Việc tổng kết kinh nghiệm giáo dục bắt đầu từ chỗ dùng lý luận để phân tích kinh nghiệm hoạt động thực tiễn (L - K) và rút ra kết luận có tính lý luận mới (L'). Khi có L' người ta lại có thể bắt đầu một chu trình mới của thực nghiệm và đúc rút kinh nghiệm mới.

1.2. Đối tượng

1. Kinh nghiệm thành công.
2. Kinh nghiệm thất bại.
3. Kinh nghiệm xây dựng điển hình tiên tiến.

Về các hoạt động cụ thể trong giáo dục và đào tạo. Ví dụ:

- Trường giải quyết vấn đề xã hội hoá giáo dục
- Trường..... làm tốt công tác huy động cộng đồng
- Trường..... tổ chức học bán trú

2. Phương pháp tiến hành tổng kết kinh nghiệm

2.1. Các bước tiến hành

Thường gồm 5 bước

2.1.1. Bước 1: Xác định đề tài, tên đề tài

Nên chọn các vấn đề cấp thiết và có tầm quan trọng đặc biệt đối với khoa học và thực tiễn.

Tên đề tài cần bảo đảm 3 yêu cầu:

1. Cô đúc, ngắn gọn.
2. Phản ánh bản chất quá trình biến đổi từ $H_1 \rightarrow H_n$
3. Thể hiện rõ giới hạn của vấn đề.

Chỉ có thể tiến hành tổng kết kinh nghiệm khi thấy:

- Độ chênh giữa H_1 và H_n
- Hệ thống biện pháp B hiệu quả, rõ ràng, độc đáo.
- Có khả năng lý giải mối quan hệ B, B', Σ .

2.1.2. Bước 2: Nghiên cứu lý luận

Bên cạnh các kiến thức lý luận đã có, cần chú ý thêm:

- Các báo cáo tổng kết kinh nghiệm có liên quan đến đề tài.
- Các tài liệu lý luận, phương pháp luận NCKH.

2.1.3. Bước 3: Nghiên cứu thực tế

- Việc nghiên cứu thực tế cần thu thập tư liệu tái hiện lại quá trình từ H_1 thành H_n .
- Việc tái hiện cần đầy đủ, chân thực, khách quan các biện pháp tác động (B).
- Xác định hoàn cảnh. Xác định động cơ, động lực bên trong đối tượng nhằm làm rõ B'.

2.1.4. Bước 4: Phân tích các mối quan hệ

- Giải thích mối liên hệ giữa B và B' để làm toát lên tính tất yếu của sự vận động.
- Giải thích mối liên hệ giữa B và B' và H trên từng nấc của quá trình.

Mối quan hệ giữa các yếu tố thường là quan hệ nhân quả. Song nguyên nhân đích thực thường rất khó xác định vì nhiều khi trong các mối quan hệ có tính tổng hoà, người ta không dễ dàng nhận diện chúng.

2.1.5. Bước 5: Kiểm nghiệm

Kiểm nghiệm là một hoạt động rất quan trọng để đánh giá kinh nghiệm. Kiểm nghiệm nhằm loại trừ các yếu tố ngẫu nhiên, người nghiên cứu phải khảo nghiệm bằng cách thực nghiệm các kết luận đã tổng kết hoặc đưa các kết luận vào thực tế để kiểm nghiệm.

2.2. Nội dung bản tổng kết kinh nghiệm

Giới thiệu vấn đề tổng kết.

Mô tả, tường thuật các kinh nghiệm một cách cụ thể, chân thực. Mô tả chân thực hiện tượng là một thao tác hết sức quan trọng. Chỉ khi mô tả đúng, người ta mới có thể đánh giá đúng. Và trong nghiên cứu khoa học, mô tả đúng đã bao hàm đánh giá đúng.

Dùng lý luận để phân tích những công việc, những hoạt động đã làm. Phân tích biện pháp và kết quả. Phân tích điểm thành công và thất bại. Phân tích nguyên nhân từ các phía khách quan, chủ quan, từ các giải pháp, các chủ trương, quan niệm, cách làm... Điều quan trọng là phải trừu tượng hoá, khái quát hoá các quan hệ nhân quả giữa biện pháp và kết quả, giữa đầu tư kinh phí, sức lực, trí tuệ và hiệu quả để làm nổi bật nội dung của các bài học kinh nghiệm và làm tăng giá trị khoa học của các kết luận.

Kết quả đạt được: Nêu rõ tình hình hiện tại so với lúc ban đầu. Việc đánh giá cần được xem xét từ cả hai phía định tính và định lượng bởi vì số lượng và chất lượng luôn luôn có ý nghĩa biểu hiện lẫn nhau.

Nguyên nhân: Cần chỉ ra toàn bộ các nguyên nhân dẫn đến thành công hay thất bại đồng thời chỉ ra đâu là nguyên nhân chính, đâu là nguyên nhân phụ, đâu là nguyên nhân chủ quan, đâu là nguyên nhân khách quan, đâu là nguyên nhân bên trong, đâu là nguyên nhân bên ngoài... Phải thông qua việc xem xét sâu sắc và đầy đủ nguyên nhân mới có thể khái quát được bài học kinh nghiệm.

Bài học kinh nghiệm: Bài học kinh nghiệm phải là những khái quát hợp logic toàn bộ quá trình trình bày trên đây. Bài học kinh nghiệm cần được diễn đạt ngắn gọn, rõ ràng, cụ thể, tránh chung chung, dài dòng, thiếu rành mạch.

2.3. Cấu trúc của sáng kiến kinh nghiệm

Gồm 3 phần

2.3.1. Phần I: Đặt vấn đề

(hoặc *Mở đầu* hoặc *Tổng quan*, hoặc *Một số vấn đề chung...*).

Trong phần này cần nêu rõ tầm quan trọng và lý do chọn vấn đề của đề tài để xem xét:

- Lý do về mặt lý luận.
- Lý do về mặt thực tiễn.
- Lý do về tính cấp thiết.
- Lý do lựa chọn về năng lực nghiên cứu của tác giả.
- Xác định mục đích nghiên cứu (để làm gì?).
- Bản chất cần được làm rõ của sự vật (là gì?).
- Đối tượng nghiên cứu (nằm ở đâu?).
- Chọn phương pháp nghiên cứu nào (như thế nào?).
- Giới hạn về không gian của đối tượng khảo sát... (trường, quận, huyện, thành phố).
- Phạm vi và kế hoạch nghiên cứu v.v... (Thời gian bao lâu? Ở đâu? Tuần tự các bước...).

Phần mở đầu là phần giúp người đọc hình dung diện mạo bản tổng kết kinh nghiệm. Lý do chọn vấn đề của đề tài là cơ sở để xét đoán tính đúng đắn, tính hợp lý của các biện pháp tác động vào đối tượng. Mục đích, phương pháp,

giới hạn vấn đề, kế hoạch nghiên cứu đều góp phần bộc lộ giá trị của công trình. Vì vậy phần mở đầu là phần hết sức quan trọng, cần lựa chọn thật kỹ càng, viết thật chắc chắn, lập luận thật sắc bén.

2.3.2. Phần II: Nội dung

Phần này cần trình bày một số vấn đề lớn. Mỗi vấn đề nên trình bày thành một chương. Kết cấu mỗi chương đều nên gồm các khía cạnh sau:

* *Tiêu đề chương (Giải quyết vấn đề “H” gì).*

* *Nội dung chương.*

1- Cơ sở lý luận của vấn đề nghiên cứu (“H” là gì, mục tiêu, ý nghĩa, tầm quan trọng... của vấn đề “H”).

2- Mô tả thực trạng vấn đề nghiên cứu (ở địa phương, ở cơ sở GD chứa đối tượng nghiên cứu...). Trạng thái ban đầu H_1 là gì? Ưu, Nhược điểm của trạng thái ban đầu H_1 là gì? Tại sao phải thay đổi H_1 ? Phương hướng thay đổi H_1 là gì? H_n là gì? Điểm khác giữa H_1 và H_n là gì? Trước đây đã sử dụng những biện pháp B nào để biến H_1 thành H_n ? Biện pháp B nào hợp lý, Biện pháp B nào chưa hợp lý? Tại sao đã có những biện pháp B hợp lý rồi mà H_1 chưa thành H_n như mong muốn? Nay định giải quyết vấn đề bằng cách nào, giải quyết khía cạnh nào?

3- Mô tả giải pháp hệ (hệ giải pháp, những kiến giải, một số biện pháp, một số ứng dụng, một số đổi mới...) mà tác giả đã thực hiện, đã sử dụng nhằm làm cho chất lượng, hiệu quả công việc cao hơn. Để nâng cao giá trị lý luận của bản tổng kết kinh nghiệm, khi mô tả giải pháp cần làm sáng tỏ 3 vấn đề: Tại sao giải pháp đó được chọn? Giải pháp đó được thực hiện như thế nào? Kết quả giải pháp đó được thực hiện ra sao?

4- Trạng thái H_n : Mô tả kết quả giải pháp đó được thực hiện ra sao chưa phải là việc cuối cùng. Bản tổng kết kinh nghiệm còn cần mô tả trạng thái H_n , đối chiếu H_n và H_1 để thấy H_n đã khác H_1 , H_n đã đạt những yêu cầu đặt ra. Nếu còn những điểm yếu kém thì cũng cần chỉ rõ những biểu hiện, nguyên nhân và phương hướng tiếp tục.

* *Tiểu kết chương.*

2.3.3. Phần III: Kết luận

Phần này cần nêu:

- 1- Những kết luận quan trọng nhất của toàn bộ SKKN.
- 2- Ý nghĩa quan trọng nhất.
- 3- Các kiến nghị quan trọng nhất được đề xuất, rút ra từ sáng kiến kinh nghiệm.

- Cuối bản viết cần có họ, tên, chữ ký của tác giả.
- Danh mục các tài liệu tham khảo.
- Mục lục.
- Đính kèm 3 bản duyệt sáng kiến kinh nghiệm của 3 cấp (trường, phòng, sở).

2.4. Yêu cầu về hình thức của bài viết sáng kiến kinh nghiệm

Số trang toàn văn bản không nên quy định máy móc. Điều quan trọng là các phần nên cân đối, mạch lạc, trình tự logic chặt chẽ. Văn bản cần viết thành các đoạn đủ ý từ đề đến kết. Nên hết sức tránh lối viết gạch đầu dòng, hoặc viết theo lối trả lời các gợi ý theo một bản hướng dẫn nào đó.

- Bìa: được đóng khung, viền trên, dưới cách mép giấy 3cm, lề phải 2cm, lề trái 3,5 cm.
- Bìa chính và bìa phụ có thể giống nhau (xem mẫu).
- Khổ chữ: 14.
- Khoảng cách dòng: Single.
- Khoảng cách đoạn: 6 pt.
- Trình bày hệ thống, khái quát, cụ thể, hấp dẫn, diễn đạt truyền cảm, văn phong khoa học, độ dài thích hợp, hợp lý. Phong cách ngôn ngữ của văn bản thường sử dụng dạng vô xung (vô nhân xưng) với câu ở thể bị động. Từng nội dung cần cân đối. Kết quả nghiên cứu cần trình bày khách quan, không gò ép, “bịa” số liệu. Đặc biệt nên tránh bộc lộ, thể hiện tình cảm yêu - ghét đối với đối tượng nghiên cứu.
- Tên chương nên ở đầu trang.
- Tên tiểu mục không ở cuối trang.
- Tên chương, mục không được viết tắt.
- * Trong văn bản SKKN, lưu ý tới kỹ 3 điều sai:
 - Quan điểm đường lối của Đảng.
 - Kiến thức chuyên môn.
 - Lỗi chính tả, lỗi ngữ pháp, lỗi trình bày.

* Bản SKKN cần hội đủ 4 tính chất (ở đây chúng ta tạm trừu tượng hoá các nội dung để tách ra các khía cạnh):

- Tính khám phá.
- Tính khoa học.
- Tính phổ biến.
- Tính thực tiễn.

Nhưng đôi khi các bản SKKN chỉ nhằm vào hai việc: mô tả những việc đã làm tốt, có hiệu quả mà quên phân tích, lý giải, đề xuất, luận bàn, quên khẳng định, đánh giá tầm quan trọng và tính phổ biến của công trình. Ở đây đức khiêm tốn đã làm ảnh hưởng tới sự hoàn chỉnh của công trình.

2.5. Các hướng nghiên cứu khoa học và viết sáng kiến kinh nghiệm

1. Kinh nghiệm về triển khai các hoạt động dạy học trong nhà trường. phương pháp dạy học các chương mới, bài khó trong chương trình, phương pháp tổ chức hoạt động học tập, cải tiến đồ dùng, phương tiện, phương pháp bồi dưỡng học sinh giỏi, học sinh kém, phương pháp bồi dưỡng đội ngũ, bồi dưỡng thường xuyên... trong nhà trường.

2. Kinh nghiệm về triển khai các hoạt động giáo dục trong nhà trường: giáo dục truyền thống, giáo dục môi trường, xây dựng nhà trường xanh - sạch - đẹp, xây dựng lối sống văn minh, thanh lịch...

3. Kinh nghiệm giáo dục, đấu tranh phòng chống các tệ nạn xã hội như ma túy, mại dâm, bạo lực... trong nhà trường

4. Kinh nghiệm về triển khai các hoạt động ngoại khoá văn hoá, văn nghệ, TD - TT trong nhà trường.

3. Tác dụng và hạn chế của công tác tổng kết kinh nghiệm

3.1. Tác dụng

Giúp các đơn vị cơ sở học tập, ứng dụng, nhân rộng những thành tựu, kết quả tốt hoặc tránh những sai lầm tương tự vì kinh nghiệm là những vấn đề có thực, những thành công là những vấn đề đã thực thi nên hoàn toàn có tính khả thi ở những nơi khác trong điều kiện chung. Tổng kết, nghiên cứu các tổng kết kinh nghiệm càng đặc biệt quan trọng đối với công tác quản lý, chỉ đạo.

3.2. Hạn chế

Việc tổng kết kinh nghiệm phụ thuộc rất nhiều vào năng lực của người nghiên cứu. Do phạm vi quan sát hẹp, nhiều kinh nghiệm bị trùng với các kinh

những ở cơ sở khác. Do năng lực hạn chế trong quá trình phân tích, người viết thường dễ sót nguyên nhân, nhầm lẫn cái bản chất với cái hình thức, cái chủ yếu với cái thứ yếu, cái tất nhiên với cái ngẫu nhiên.

4. Cách đánh giá sáng kiến kinh nghiệm

Dưới đây là một bảng điểm đánh giá sáng kiến kinh nghiệm được áp dụng trong những năm gần đây ở Hà Nội. Về mặt nội dung, tuy còn một số vấn đề có thể trao đổi thêm song trước mắt, chúng ta vẫn cần nắm chắc để sử dụng trước khi chưa có những quy định cho điểm khác.

Cách đánh giá

TT	Tiêu chí đánh giá	Điểm
1	Tính khám phá (mới mẻ, sáng tạo) 1. SKKN có tính đề xuất thay đổi lớn 2. SKKN có tính đề xuất điều chỉnh nhỏ 3. SKKN có tính ứng dụng KN-KH&CN	Tối đa: 4 điểm
		4
		2
		1
2	Tính khoa học, các kết quả quan sát hoặc thí nghiệm xác thực: 4. Tính thuyết phục tuyệt đối 5. Căn bổ sung căn cứ hoặc điều chỉnh căn cứ 6. Vừa căn bổ sung vừa căn điều chỉnh	Tối đa: 6 điểm
		6
		4
		2
3	Tính phổ biến (phạm vi ứng dụng, tính khả thi) 7. Có thể ứng dụng trong và ngoài trường 8. Có thể ứng dụng trong trường 9. Có thể ứng dụng trong tổ	Tối đa: 6 điểm
		6
		4
		2
4	Tính thực tiễn 10. Thực tiễn đòi hỏi cấp bách trên diện rộng (tp) 11. Thực tiễn đòi hỏi trên diện hẹp (quận) 12. Yêu cầu nội bộ trường	Tối đa: 4 điểm
		4
		2
		1
* Mức đánh giá: Tối đa 20 điểm		
1	Loại giỏi (loại A):	Từ 17 - 20 điểm
2	Loại khá (loại B):	Từ 14 - 16 điểm
3	Loại đạt yêu cầu (loại C):	Từ 10 - 13 điểm
4	Không đạt yêu cầu (Không xếp loại):	Dưới 10 điểm

Khi đánh giá SKKN cần chú ý:

- Không quá dễ dãi, làm hạ thấp ý nghĩa của việc viết SKKN.
- Không quá khắt khe, làm ảnh hưởng xấu tới hoạt động phong trào.
- Không “đánh trống bỏ dùi” khiến phong trào dần dần mất sức sống.
- Không “đắp chiếu” sáng kiến, kinh nghiệm khiến tác giả thấy uổng công.
- Không đánh giá qua loa, chiếu lệ khiến người viết bị xúc phạm vì bị xem thường.

- Không để tình cảm cá nhân, quan hệ riêng chi phối việc đánh giá khiến tác giả bất bình vì sự thiếu công bằng, minh bạch trong kết quả thẩm định.

Đó là những điểm cần hết sức chú ý để tránh những tồn tại phổ biến gây rất nhiều lãng phí công sức, tiền bạc, niềm tin của người lao động trong những năm gần đây.

KẾT LUẬN

Nghiên cứu khoa học, viết và trao đổi sáng kiến kinh nghiệm là phương thức tự học, tự bồi dưỡng tốt nhất của giáo viên và cán bộ quản lý trường học. Thông qua quá trình nghiên cứu khoa học cũng như quá trình viết và trao đổi sáng kiến kinh nghiệm, trình độ mọi mặt của nhà giáo dục được nâng lên một cách tích cực nhất. Đó cũng là quá trình nhà giáo cống hiến tốt nhất cho sự nghiệp giáo dục vì “lợi ích trăm năm” của dân tộc.

Câu hỏi

Đề xuất một đề tài khoa học đồng chí dự định nghiên cứu. Lập đề cương nghiên cứu cho đề tài đó.

Đề xuất một vấn đề đồng chí dự định viết sáng kiến kinh nghiệm. Lập đề cương viết văn bản sáng kiến kinh nghiệm đó.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

Chuẩn bị trước khi giảng:

Giảng viên:

- Giới thiệu các tài liệu cần đọc trước.

- Giới thiệu các câu hỏi và vấn đề cần nghiên cứu trước.
- Hướng dẫn đọc tài liệu và trả lời các câu hỏi.
- Chuẩn bị các câu hỏi trắc nghiệm.
- Chuẩn bị một số vấn đề (đề tài) để học viên thảo luận xây dựng đề cương.

Học viên:

- Tự nghiên cứu các tài liệu cần đọc trước do giáo viên giới thiệu.
- Chuẩn bị một số đề cương cho một số sáng kiến kinh nghiệm.
- Tự học tập, nghiên cứu và tổng thuật các vấn đề theo hướng dẫn của giáo viên.

Hoạt động học tập trên lớp: Phương pháp, phương tiện:

- Thuyết trình phần chung, sử dụng các grap bằng đèn chiếu hoặc Projector.
- Hoạt động nhóm theo phương pháp CLIM:

1. Tạo lập (Formation groups). Chia lớp thành 4 nhóm.

2. Giao việc (To entrust Each group with a job).

Nhóm 1. Nghiên cứu về yêu cầu chung.

Nhóm 2. Nghiên cứu về cách chọn đề tài.

Nhóm 3. Nghiên cứu phần phương pháp lập đề cương nghiên cứu.

Nhóm 4. Nghiên cứu về phương pháp trình bày văn bản.

3. Tái tạo (Reformation new groups). Các thành viên thông báo cho nhau nội dung đã nghiên cứu.

4. Hình thành các chuyên viên (Formation experts). Học viên trở lại nhóm ban đầu, mỗi người đều đã nắm được nội dung chính của toàn bộ phương pháp NCKH.

5. Trao đổi thông tin (Exchange of information).

- Nêu câu hỏi thảo luận.

Học phần VI

NGƯỜI HIỆU TRƯỞNG TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

Bài 29

PHÁT TRIỂN NHÂN CÁCH NGƯỜI HIỆU TRƯỞNG TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ (20 tiết)

1. Mục đích yêu cầu

1. Hiểu rõ vai trò, vị trí, nhiệm vụ, quyền hạn và những nội dung cụ thể trong lao động quản lý của người hiệu trưởng.

2. Biết tổ chức công tác của hệ thống quản lý đồng thời biết tổ chức khoa học lao động quản lý của bản thân.

3. Có ý thức tự học tập, bồi dưỡng, rút kinh nghiệm qua thực tiễn nhằm không ngừng nâng cao năng lực quản lý để thường xuyên đổi mới công tác theo yêu cầu CNH-HĐH đất nước.

2. Khái quát nội dung

“Người hiệu trưởng THCS, tổ chức khoa học lao động quản lý” là một bài khá quan trọng trong chương trình. Trong bài này, chúng ta cần nghiên cứu một số vấn đề liên quan đến công tác quản lý của người hiệu trưởng với đối tượng xác định là hiệu trưởng THCS: vai trò, vị trí, đặc trưng lao động của

người hiệu trưởng THCS; nhiệm vụ, quyền hạn của người hiệu trưởng THCS; những nội dung cụ thể trong lao động quản lý của người hiệu trưởng THCS (tổ chức hệ thống lao động trong trường học, thu nhận và xử lý thông tin quản lý, giao tiếp quản lý, tự học tập, bồi dưỡng thường xuyên...); các yêu cầu về phẩm chất, năng lực của người hiệu trưởng THCS....

Một khía cạnh quan trọng khác cần được chú ý là các phương pháp quản lý của người hiệu trưởng và phương pháp tổ chức khoa học lao động của người hiệu trưởng như: quan niệm đúng về quản lý; làm việc có kế hoạch; cải tiến cơ chế ra quyết định; cải tiến việc sử dụng thời gian; tạo ra nhịp điệu lao động; biến đổi nhịp điệu lao động... Ngoài ra, tài liệu còn trình bày một số vấn đề về uy tín và phương pháp nâng cao uy tín của người hiệu trưởng.

3. Khái quát về phương pháp giảng dạy và học tập

Giáo viên có thể kết hợp các phương pháp dạy học truyền thống và hiện đại để giới thiệu nội dung kiến thức của bài.

Học viên tự nghiên cứu tài liệu theo sự hướng dẫn của giáo viên, giáo viên giải thích khi học viên có nhu cầu.

Trên lớp có thể tổ chức hoạt động học theo các nhóm nhỏ, dùng các phương pháp dạy học tích cực giúp học viên nắm bài một cách tốt nhất. Hoạt động nhóm cần hướng tới thảo luận vận dụng hiểu biết thực tiễn quản lý với nội dung tài liệu để làm giàu kiến thức cho học viên.

NỘI DUNG

I. NGƯỜI HIỆU TRƯỞNG - HIỆU TRƯỞNG THCS

1. Người hiệu trưởng

Lãnh đạo, quản lý là một hoạt động xa xưa của nhân loại. Tuy vậy ngày nay người ta mới nhận thức được đầy đủ lãnh đạo quản lý như là một nghề, một khoa học, và hơn nữa - một nghệ thuật.

Quản lý giáo dục theo lẽ đó, cũng là một nghề. Song nghề lãnh đạo, quản lý giáo dục có nhiều điểm khác với nghề lãnh đạo, quản lý các công việc khác do đặc thù lực lượng giáo dục là lực lượng trí thức và hoạt động giáo dục là lao động nhằm hình thành và hoàn thiện nhân cách với các tri thức, kỹ năng, kỹ xảo cần thiết cho con người. Bởi vậy, người cán bộ lãnh đạo quản lý giáo dục trước hết cũng phải là người trí thức.

Muốn có uy tín với người bị lãnh đạo, người cán bộ lãnh đạo quản lý giáo dục phải là người có chuyên môn sâu, hiểu biết rộng và có tài năng, càng đa tài càng có lợi cho công việc. Đó không phải là người chỉ biết nói mà phải là người biết làm, hơn nữa - biết làm giỏi. (Về điểm này cần lưu ý lao động trí tuệ của người trí thức không được đồng nhất với lao động thủ công).

Nhưng người làm giỏi chưa hẳn đã là người quản lý, càng không hẳn là người quản lý giỏi. Người quản lý giỏi phải là người tổ chức giỏi, biết động viên lực lượng, biết sáng tạo trong thiết kế các phương án, chủ động đề xuất các quyết pháp để tiến hành công việc. Nhưng trong thực tế, có nhiều người rất “đa mưu, túc kế” nhưng lại không phải là người lãnh đạo. Cho nên, người lãnh đạo giỏi phải là người có khả năng quyết định lựa chọn đúng phương án tối ưu do người thuộc cấp tham mưu để giải quyết công việc. Đặc biệt, người quản lý giáo dục giỏi phải là người khơi gợi được sáng kiến của đội ngũ trí thức rất giàu hiểu biết của mình.

Người trí thức là người rất hiểu biết và rất tự trọng. Song cũng cần thấy một thực tế họ có đặc điểm (có thể coi là nhược điểm) rất ngại bàn vào việc của người khác, đồng thời không thích người khác bàn vào công việc của mình. Góp ý, phê bình, xây dựng nhiều khi bị hiểu sai như là việc làm thiếu tôn trọng tự do, phạm thượng, vi phạm quyền thượng cấp. Quan niệm “tôn ty” trong triết học phương Đông nằm sâu trong ý thức chúng ta đôi khi rất có hại cho công việc. Người quản lý giỏi, vì vậy, phải là người có con mắt “tinh đời” trong việc dùng người, phải biết nhìn người, nhìn việc để giao việc đúng người, chọn người đúng việc, đặc biệt là khi giao các phần việc quản lý bộ phận cho cán bộ thuộc cấp. Ở đây cái khó mới bắt đầu phát sinh.

Giao việc không phải là khoán trắng. Người lãnh đạo làm thế nào để nắm được tình hình công việc đã giao mà hầu như không phải hỏi về việc đó. Đó là vấn đề thuộc về nghệ thuật quản lý. Ta hỏi về việc ta đã giao đôi khi bị hiểu là ta đang kiểm tra, ta không tin tưởng, mặc dù kiểm tra, đánh giá và hoài nghi là những vấn đề quan trọng và tất nhiên của quản lý.

Quản lý không phải là quản lý trừu tượng. Lãnh đạo không phải là lãnh đạo chung chung. Đối tượng lãnh đạo, quản lý là công việc, con người, tài sản, thời gian, không gian... cụ thể ở một đơn vị. Nội dung quản lý là chương trình, kế hoạch, số lượng, chất lượng lao động và cùng với nó là sản phẩm lao động của mỗi cá nhân cũng như cả tập thể nhằm phục vụ hoạt động chung của toàn đơn vị theo sự phân công trách nhiệm của cấp trên.

Lãnh đạo, quản lý có các nguyên tắc chặt chẽ. Năng lực lãnh đạo, quản lý không phải tự nhiên mà có. Nghiệp vụ lãnh đạo, quản lý phải qua quá trình đào tạo bồi dưỡng mới có được đầy đủ. Công cuộc công nghiệp hoá, hiện đại hoá đang hàng ngày, hàng giờ làm biến đổi đất nước, xã hội và con người. Điều này có nghĩa là việc đào tạo, bồi dưỡng cán bộ quản lý không phải công việc chỉ làm một lần là xong. Người cán bộ quản lý cũng phải được đào tạo bồi dưỡng liên tục trong các chương trình bồi dưỡng thường xuyên, chương trình đào tạo lại, chương trình học các chuyên đề bổ sung về các thành tựu mới của khoa học tự nhiên, xã hội và tư duy, các chuyên đề bổ sung về các thành tựu mới của khoa học kỹ thuật và công nghệ... nhằm hoàn thiện nhân cách nhà quản lý như là sự tổng hợp nhiều năng lực: năng lực tổ chức, năng lực nghiên cứu, năng lực ngoại giao, năng lực phán đoán, năng lực hiệp tác, năng lực vận động thống nhất ý chí, năng lực đoàn kết tập hợp trí tuệ tập thể.

Từ những nét đặc thù của công tác lãnh đạo và thực trạng đội ngũ cán bộ quản lý, chúng ta có thể nghĩ gì về một mô hình CBQL lý tưởng? Mô hình nhà quản lý lý tưởng là một căn cứ rất quan trọng để xây dựng và đào tạo bản thân.

Người hiệu trưởng trước khi thực hiện trọng trách của mình cần được hiểu hai vấn đề: *Quản lý là gì? Những khó khăn của quản lý là gì?*

1.1. Quản lý là gì?

Quản lý xét về mặt từ nguyên gồm hai bộ phận nghĩa. Sự tổng hợp nghĩa của hai bộ phận trên tạo thành nghĩa của từ ghép *quản lý*, và nội hàm khái niệm trở nên rất rộng.

Quản lý là sự tổ chức, sắp xếp, bố trí hợp lý, đồng thời giám sát, theo dõi, chăm sóc, trông coi nhằm tác động định hướng việc sử dụng nhân lực, vật lực, tài lực để thực hiện mục đích.

Quản lý vì vậy gồm ba phương diện có quan hệ hữu cơ: chủ thể quản lý, khách thể quản lý và cơ chế quản lý.

Chủ thể và khách thể là các thuật ngữ triết học chỉ các phạm trù không đồng nhất. Chủ thể chỉ con người có ý thức và ý chí. Chủ thể là nhân tố chủ động và tích cực. Chủ thể độc lập và đối lập với khách thể. Khách thể là đối tượng tác động của chủ thể, đứng ngoài chủ thể, tồn tại khách quan với chủ thể.

Khách thể và chủ thể là hai phạm trù độc lập, nhưng lại có mối quan hệ

biện chứng, trong đó khách thể giữ vị trí nền tảng. Đây là vấn đề triết học có ý nghĩa rất lớn cả về phương diện lý luận lẫn phương diện thực tiễn, đặc biệt là các lĩnh vực lý luận quản lý và thực tiễn quản lý.

Hiểu một cách đơn giản thì chủ thể quản lý là hệ thống đứng đầu, làm nhiệm vụ lãnh đạo. Đối lập với hệ thống chủ thể quản lý là hệ thống khách thể quản lý. Khách thể quản lý là hệ thống bị quản lý.

Song vì khách thể quản lý và chủ thể quản lý là các phạm trù không đồng nhất, có nhiều khía cạnh độc lập và thậm chí đối lập, cho nên buộc phải có sự điều tiết bằng cơ chế.

Cơ chế quản lý là các biện pháp có tính quy ước ràng buộc khách thể và chủ thể quản lý về phương diện nghĩa vụ và trách nhiệm.

Lịch sử đã có hai cơ chế quản lý đối lập: Quản lý cá thể và quản lý tập thể. Quản lý cá thể là cơ chế quản lý cũ xuất hiện vào thời kỳ kinh tế cá nhân tư sản. Quản lý tập thể là cơ chế quản lý xuất hiện từ thời tiền sử, khi chủ nghĩa cá nhân chưa xuất hiện, và được khôi phục khi chủ nghĩa cá nhân tư sản bị phế bỏ. Quản lý tập thể là cơ sở của chủ nghĩa làm chủ tập thể.

Quản lý cá thể là một người thống trị toàn bộ. Quản lý tập thể là tập thể lãnh đạo. Mỗi kiểu quản lý đều có ưu và nhược điểm riêng.

Quản lý cá thể có ưu điểm: Tính tập trung cao độ. Thời gian ra quyết định nhanh. Được việc vì không bỏ lỡ thời cơ. Người bị quản lý (số đông) được đáp ứng tức thời việc giải quyết các vướng mắc, tâm lý được giải tỏa, cho nên lợi ích của cá nhân và tập thể rất hài hoà. Khi vướng mắc không được giải quyết thì các cá nhân chia tay nhau không luyến tiếc. Tuy nhiên, kiểu quản lý này có nhược điểm là thói cửa quyền có cơ hội phát triển, mâu thuẫn giai cấp, mâu thuẫn trực tiếp về quyền lợi rất dễ xuất hiện và rất dễ trở nên căng thẳng, quyết liệt, quyền dân chủ bị thủ tiêu.

Quản lý tập thể có ưu điểm là mỗi quyết định đều có ý kiến nhiều người và tạo ra hình thức rất dân chủ, nhưng có nhiều nhược điểm. Dễ thấy nhất là các nhà quản lý đổ lỗi cho nhau, không ai chịu nhận trách nhiệm về quyết định sai. Thời gian ra quyết định lâu vì phải nhóm họp hội đồng. Do thời gian ra quyết định lâu cho nên không được việc vì bỏ lỡ thời cơ. Người bị quản lý không được đáp ứng ngay việc giải quyết các vướng mắc. Quyền lợi cá nhân và tập thể rất dễ mất cân đối. Kiểu quản lý này cũng tạo cơ hội cho thói cửa

quyền xuất hiện và phát triển một cách tinh vi. Một số cá nhân lợi dụng danh nghĩa tập thể để trục lợi. Một số cá nhân lợi dụng danh nghĩa tập thể để ban ơn. Quyền dân chủ cũng bị vi phạm. Báo chí gần đây đưa nhiều tin, bài về các vụ kiện kéo dài mà không ai giải quyết cho thấy tính bất cập của cơ chế quản lý tập thể.

Trong công cuộc đổi mới đất nước, đổi mới nền hành chính quốc gia, chúng ta đang cố gắng đổi mới cách quản lý “nhiều cửa” sang cách quản lý “một cửa” là nhằm khắc phục phần nào những nhược điểm của kiểu quản lý tập thể này. Tuy nhiên, cũng cần thấy kiểu quản lý “một cửa” xét về tính chất là không khác chế độ thủ trưởng quản lý mà trước đây chúng ta đã thực hiện. Và kiểu quản lý thủ trưởng cũng đã từng bị phê phán là không thích hợp với chế độ làm chủ tập thể xã hội chủ nghĩa.

Trong nền kinh tế nhiều thành phần, các yếu tố cá thể quản lý đang đây đó xuất hiện ở các doanh nghiệp tư nhân, các công ty trách nhiệm hữu hạn, các trường dân lập tư thục, các trung tâm y tế tư nhân, các đoàn nghệ thuật, các xưởng mỹ thuật tư nhân. Kiểu quản lý này theo quy luật, tự nó sẽ tiến vào quỹ đạo của nó: một người làm chủ, ai đầu tư lớn sẽ có thế lực lớn và sẽ làm chủ. Bởi vậy, nhiều bộ luật rất quan trọng đã, và sẽ cần phải tiếp tục được xây dựng và công bố để điều chỉnh hoạt động xã hội ở khu vực kinh tế, y tế, giáo dục và văn hoá nghệ thuật này, chẳng hạn Luật Đầu tư, Luật Doanh nghiệp, Luật Lao động, Luật Phá sản, Luật Sa thải v.v... và v.v... nhằm bảo đảm hoạt động tích cực và có hiệu quả của khu vực kinh tế tư nhân theo định hướng xã hội chủ nghĩa.

Quản lý là một việc quan trọng, xuất hiện do sự đòi hỏi khách quan của đời sống. Quản lý là dấu hiệu của tính xã hội. Nhờ tính tổ chức cao mà xã hội không ngừng phát triển. Nếu xã hội ngừng nâng cao tính tổ chức, thì xã hội sẽ ngừng phát triển. Trên tầm vĩ mô chúng ta có thể nói quản lý là thước đo sự tiến bộ xã hội, quản lý là đòn bẩy của sự tiến bộ xã hội. Sự tiến bộ xã hội bao hàm sự tiến bộ của quản lý và sự tiến bộ xã hội có thể được đánh giá một phần qua công tác quản lý.

1.2. Những khó khăn của công tác quản lý nói chung và quản lý giáo dục nói riêng

Xét cho cùng, quản lý một người đã là phức tạp. Phương Tây quan niệm

"Mỗi người là một thế giới". Và Mác nói: "*Con người là tổng hoà các mối quan hệ xã hội*". Nghĩa là, con người là xã hội thu nhỏ với muôn vàn khía cạnh tâm lý, tình cảm, nhu cầu, khả năng, nhiệm vụ... Mà con người không chỉ có quan hệ với nhiệm vụ. Con người còn đầy các mối quan hệ với bản thân, với người khác, với tập thể cộng đồng, với xã hội. Một số ít người tưởng rằng mình với mình thì có gì phức tạp, rất đơn giản. Nhưng sự thực đâu phải như vậy. Mình với tư cách là một thực thể xã hội thì mình với mình đã bao hàm nghĩa mình với xã hội, không thể muốn làm gì cũng được theo kiểu tự do tuyệt đối. Từ góc độ triết học tổng quát, nếu hiểu "*tự do là sự tự ý thức*" thì ngay trong phạm trù này đã bao hàm các mặt đối lập. Đó là sự ràng buộc, sự giới hạn, sự ức chế, sự phụ thuộc, sự nghiêm minh... Bởi vậy quản lý một tập thể trong xã hội càng là công việc vô cùng khó khăn và phức tạp. Vì trong tay nhà quản lý không phải là một người, một vật, một việc. Như đã trình bày, quản lý là sự tác động định hướng việc sử dụng *nhân lực, vật lực, tài lực* để thực hiện mục đích thì không chỉ việc sử dụng nhân lực mới mang tính xã hội mà ngay cả việc sử dụng vật lực, tài lực để thực hiện mục đích cũng là các yếu tố xã hội, chúng không còn là cái vô tri, vô giác nữa. Bởi vậy mà nhà quản lý không thể dùng bữa vật tư, thiết bị, nguồn tài chính mình có trong tay.

Có thể nói, nhà quản lý bao giờ cũng phải đứng đối mặt với ít nhất là ba khối mâu thuẫn:

1. Mâu thuẫn giữa cơ chế và quyền lực.
2. Mâu thuẫn giữa sức lực và quyền lực.
3. Mâu thuẫn giữa tập quán và quyền lực.

Với ba khối mâu thuẫn này, người quản lý đã phải chịu đựng biết bao sợi dây trời buộc.

Trong cơ chế quản lý cá thể, cả người quản lý và người bị quản lý đều bị lợi ích cá nhân chi phối. Mà lợi ích cá nhân thì khó mà thống nhất. Sự thống nhất, nếu có thì cũng chỉ mang tính tạm thời trong lòng xã hội mâu thuẫn đối kháng. Đối kháng là mâu thuẫn chính của cơ chế quản lý cá thể, đồng thời là khó khăn bất dung hoà giữa quản lý và bị quản lý dưới chế độ tư hữu.

Trong cơ chế quản lý tập thể, mâu thuẫn xét về lý thuyết là có. Nhưng mâu thuẫn quyền lợi giữa cá nhân và tập thể không phải là mâu thuẫn đối kháng.

Cá nhân bao giờ cũng là nhân tố nằm trong tập thể. Trong tập thể bị lãnh đạo thì mọi cá nhân cùng chịu sự điều hành bởi quyết định của ban lãnh đạo. Nếu tất cả các thành viên trong tập thể có cùng chí hướng, cùng tận tâm, tận lực vì việc chung, cùng đặt lợi ích của bản thân dưới lợi ích của tập thể, trong lợi ích của tập thể, sau lợi ích của tập thể... thì không có mâu thuẫn. Tương tự, các thành viên của tập thể ban lãnh đạo cũng như vậy. Điều dễ thấy là trong tập thể cùng cấp thì vấn đề dễ thống nhất, nhưng ở các cấp khác nhau thì sự trực trặc rất dễ nảy sinh.

Trực trặc cơ bản nhất thể hiện ở chỗ cấp trên chỉ đạo không tính đếm đến các điều kiện cụ thể ở cơ sở. Có những việc cấp trên quyết định sai (nhất là các việc mà quyết định liên quan tới quyền lợi cá nhân) khiến các cá nhân hiểu lầm, nghi ngờ người lãnh đạo trực tiếp của mình có sự thiên vị. Điều này không hay ho gì trong tập thể. Nhiều việc cụ thể lẽ ra để cơ sở định liệu giải quyết thì cấp trên định hướng trước. Nhiều trường hợp cấp dưới biết là định hướng của cấp trên sai nhưng không dám điều chỉnh. Vấn đề này thường gặp nhất là ở các cấp trung gian, vì là cấp trung gian nên họ rất sợ truyền chỉ thị sai. Nếu thấy cấp cơ sở kiến nghị điều chỉnh thì đổ tại nhiều nguyên nhân như: lãnh đạo sai đường lối chung, cấp dưới không thực hiện đường lối chung, cấp dưới chống đối lệnh cấp trên.

Mâu thuẫn giữa cơ chế và quyền lực cho thấy quyền và thực quyền của nhà quản lý đang là một mâu thuẫn tồn tại phức tạp. "*Quyền rơm và đá*", "*Quyền giả và thực*" là điều đã có từ xưa. Bản thân thành ngữ này cho thấy nhiều khả năng có thể xuất hiện: Việc thì nhiều mà quyền thì ít. Quyền thì nhẹ mà trách nhiệm thì nặng. Việc thì nặng mà quyền thì nhẹ. Có chức đầy mà chẳng có quyền quyết định gì. Làm gì cũng phải xin ý kiến trên. Nói gì cũng phải xin trên phê chuẩn.

Mâu thuẫn giữa sức lực và quyền lực là mâu thuẫn khá phổ biến. Đại bộ phận các nhà quản lý thấy rằng công việc quá sức mình. Người lao động bình thường có thể làm việc tới 15 giờ mỗi ngày. Nhưng người cán bộ quản lý thì không phải là làm việc 15 giờ hay 18 giờ. Nhiều khi họ phải làm việc cả trong giấc ngủ. Đi sớm, về khuya, sinh hoạt thất thường là điều dễ thấy ở nhà quản lý giàu tâm huyết. Điều đó đã gây bao nhiêu phiền toái cho vợ con và gia đình họ.

là một ngành khoa học đặc biệt có nhiệm vụ nghiên cứu các quy luật tác động nhằm đạt hiệu quả cao. Hệ thống kiến thức về quản lý là hệ thống kiến thức chặt chẽ. Khi áp dụng lý thuyết quản lý vào thực tế, nhà quản lý luôn luôn phải xử lý các tình huống vô cùng phức tạp do những yêu cầu tế nhị và nhiều mặt của cuộc sống. Nhà quản lý, đặc biệt là người hiệu trưởng, cần phải có nhiều phẩm chất, năng lực.

4.1. Phẩm chất đạo đức, tác phong

- Hiệu trưởng là một cán bộ chính trị, biết vận động quần chúng tự giác thực hiện nhiệm vụ. Bản thân có tinh thần trách nhiệm và tính chủ động cao. Hiệu trưởng là con chim đầu đàn của tập thể sư phạm, nhạy cảm với cái mới, biết nhìn xa trông rộng. Cụ thể, hiệu trưởng cần:

- Nắm vững quan điểm chủ trương, đường lối, chính sách của Đảng và Nhà nước về giáo dục.

- Kiên định lập trường giai cấp vô sản trong giáo dục. Kiên quyết chống xu hướng “thương mại hoá” giáo dục, giữ vững mục tiêu XHCN trong giáo dục, kiên trì thực hiện nguyên lý giáo dục của Đảng, thực hiện giáo dục toàn diện, thực hiện công bằng xã hội trong giáo dục...

- Có bản lĩnh chính trị vững vàng trước những tác động tiêu cực của xã hội, đặc biệt trước mặt tiêu cực của kinh tế thị trường, toàn cầu hoá và hội nhập. Do đường lối mở cửa, nhiều quan điểm, xu hướng giáo dục xa lạ, đặc biệt các xu hướng giáo dục phi vô sản đã thâm nhập vào nước ta. Tình hình đó đòi hỏi người hiệu trưởng phải có bản lĩnh vững vàng và tinh táo để lựa chọn những yếu tố tích cực có ích cho sự phát triển nhà trường theo đường lối quan điểm giáo dục của Đảng ta.

- Hiệu trưởng phải là tấm gương sáng về đạo đức, có ý thức phát huy quyền dân chủ của giáo viên và học sinh, thông cảm và hiểu biết sâu sắc tâm lý, nguyện vọng của mọi người, có thái độ chân thành và hợp tác với mọi thành viên trong tập thể trường.

Muốn vậy, người hiệu trưởng cần biết thống nhất kiến thức chính trị - đạo đức - văn hoá - xã hội trong nhân cách. Điều này giúp người hiệu trưởng không những trở thành người gương mẫu trong tập thể sư phạm mà còn thành người có niềm tin, thái độ đạo đức phù hợp với các giá trị và chuẩn mực của xã hội.

Sự thống nhất kiến thức chính trị - đạo đức - văn hóa - xã hội trong người hiệu trưởng tạo thành một mô hình tổng hợp các phẩm chất cơ bản:

1. Giác ngộ chính trị tốt. Nhiệt tình cách mạng cao.
2. Sức khỏe tốt. Tư thế chững chạc, đàng hoàng.
3. Giàu lòng tin, sống trung thực, nhân hậu, tận tình, chu đáo với mọi người. Được nhân dân và đồng nghiệp tin yêu, kính trọng.
4. Sống tận tâm, làm việc tận lực. Hết lòng say mê công việc dạy chữ, rèn người. gương mẫu trong công tác và sinh hoạt.
5. Hiểu biết và hết lòng yêu quý trẻ thơ. Hiểu biết sâu sắc tình hình địa phương. Cảm thông, chia sẻ mọi vấn đề của đời sống nhân dân và học sinh.
6. Nguyên tắc làm việc chặt chẽ. Đặt lợi ích chung trên lợi ích riêng. Đặt quyền lợi riêng trong quyền lợi chung. Không vì bất kỳ lý do nào mà làm trái các nguyên tắc, các quy định.
7. Có tính kiên trì, khiêm tốn. Có ý chí kiên định, vững vàng. Có lòng tự tin. Có tinh thần tự lực.
8. Sống có lương tâm. Làm việc có trách nhiệm.
9. Có hiểu biết sâu rộng. Luôn chăm lo mở rộng hiểu biết cho bản thân và đồng nghiệp.
10. Có tư chất của nhà khoa học.

Phẩm chất đạo đức của hiệu trưởng sẽ tạo nên những mối quan hệ tốt đẹp thông qua hành vi ứng xử và thái độ đối với người khác, đối với công việc cũng như đối với môi trường sư phạm trong tập thể nhà trường.

Về phương diện chuyên môn, nghiệp vụ, người hiệu trưởng cần có đủ những kiến thức chuyên môn, trình độ nghiệp vụ, những quan điểm, niềm tin và thái độ nghề nghiệp tốt. Điều này còn thể hiện ở tính năng động, sáng tạo của hiệu trưởng trước những tình huống cụ thể, ở tính chủ động trong việc đổi mới hoạt động của nhà trường và hoạt động quản lý các lĩnh vực tác nghiệp trong trường của người hiệu trưởng. Về điểm này cần chú ý; thái độ tích cực tiếp nhận cái mới, ủng hộ cái mới, thái độ tích cực cải tạo cái cũ, đấu tranh gạt bỏ cái bảo thủ, trì trệ... chính là đòi hỏi khách quan của sự phát triển nhà trường và cũng là sự phát triển của bản thân người hiệu trưởng. Chính phẩm

chất nghề nghiệp quy định năng lực và tính nhạy bén và hiệu quả lao động quản lý của người hiệu trưởng.

Tính nhạy bén có liên quan trực tiếp với tính quyết đoán. Và những yếu tố này là vô cùng quan trọng đối với hiệu trưởng. Bởi vì suy cho cùng sản phẩm quản lý chính là các quyết định. Muốn ra quyết định thì phải quyết đoán. Muốn quyết đoán thì phải nhạy bén.

Nói đến các phẩm chất, năng lực của hiệu trưởng, bao giờ người ta cũng xem xét đến những khả năng giải quyết các vấn đề cụ thể của nhà trường. Điều này bộc lộ qua hàng loạt tố chất sau đây:

4.1.1. Tính nhạy cảm với sự thay đổi của môi trường

Khả năng thu thập, phân tích và xử lý thông tin đã thu thập được. Trong hoàn cảnh hiện nay, khi thông tin không còn bị rào cản, nguồn thông tin là sở hữu chung toàn xã hội, và đổi mới trở thành nhu cầu tự thân của mọi thành tố xã hội thì sự nhạy cảm đối với cái mới là yếu tố cần thiết và có thể nói là điều kiện tiên quyết đối với sự thành công trong công tác quản lý của hiệu trưởng.

4.1.2. Năng lực làm cho tất cả mọi thành viên trong nhà trường ý thức được các nhiệm vụ chung của trường như là nhiệm vụ của chính bản thân mình

Đây không chỉ là biểu hiện của sự đồng cảm, sẻ chia trách nhiệm của mọi người mà còn là biểu hiện của lẽ lối dân chủ trong công tác quản lý của hiệu trưởng trường học. Muốn vậy:

a) Người hiệu trưởng phải thường xuyên có ý thức về các vấn đề trọng tâm của nhà trường và do đó phải huy động công sức của tập thể giải quyết vấn đề một cách tập trung.

b) Người hiệu trưởng phải xác định rõ ràng trách nhiệm và quyền hạn của từng thành viên trong nhà trường để qua đó có thể xác định mức độ, phạm vi đóng góp của từng thành viên, đồng thời có thể tiến hành bồi dưỡng nghiệp vụ cho họ một cách chủ động bằng các giải pháp phù hợp.

c) Người hiệu trưởng phải thường xuyên thu thập được nhanh chóng nhiều thông tin chính xác, mới mẻ, và ứng xử kịp thời, phù hợp, đúng đắn với những vấn đề vừa được đặt ra trong các thông tin.

d) Người hiệu trưởng phải biết nắm bắt cái bản chất bên trong vấn đề, bỏ

qua cái thứ yếu, cái hình thức bên ngoài để đưa ra đối sách đúng với thứ tự ưu tiên cho các vấn đề và dồn sức lực tập trung vào vấn đề quan trọng nhất để giải quyết dứt điểm, tạo đà cho các ưu tiên tiếp theo.

e) *Người hiệu trưởng phải tổ chức kiểm tra thường xuyên các kết quả đạt được trong mọi hoạt động của nhà trường để thu được các thông tin phản hồi chính xác nhằm điều chỉnh công tác quản lý và chỉ đạo đối với công tác đang được tiến hành.*

Mặt khác, năng lực quản lý của hiệu trưởng còn thể hiện ở việc tiến hành các bước quản lý một cách hợp lý. Nhìn chung có 6 bước sau đây:

* *Quyết định mục tiêu và các chặng tiêu chuẩn.* Việc đưa ra mục tiêu của nhà trường là hết sức quan trọng nhưng đồng thời phải xác định các chặng tiêu chuẩn hướng mục tiêu. Chặng tiêu chuẩn được xem như là một thước đo đặc mức độ đạt mục tiêu.

* *Đưa ra tiêu chuẩn công việc.* Tiêu chuẩn công việc, thực chất là yêu cầu về chất lượng, cung cách tiến hành công việc. Tiêu chuẩn công việc là những định lượng cụ thể chất lượng từng phần việc. Tiêu chuẩn công việc cần xác định cho từng phương diện nhận thức, chương trình hành động, phương pháp và hình thức tiến hành, cơ chế phối hợp các lực lượng, các chỉ tiêu cần đạt.

* *Thực thi công việc đúng như tiêu chuẩn.* Đây là bước quan trọng thể hiện năng lực quản lý của hiệu trưởng trong công tác tổ chức, quản lý, chỉ đạo hoạt động trong nhà trường.

* *Xem xét lại quá trình tiến hành và thành quả của công việc.* Nhà quản lý giỏi và có trách nhiệm không bao giờ chỉ xem xét kết quả cuối cùng của công việc. Phong cách quản lý mới đòi hỏi người hiệu trưởng phải xem xét kết quả của từng giai đoạn trong suốt quá trình thực hiện công việc bởi vì kết quả cuối cùng phụ thuộc vào kết quả của mỗi giai đoạn. Sốt sao là yêu cầu có tính nguyên tắc trong quản lý vì như vậy chúng ta có thể tránh sai lầm trước khi quá muộn.

* *Đưa ra những biện pháp sửa đổi (điều chỉnh) khi không thực hiện được tiêu chuẩn công việc như đã đề ra.* Đây là bước liên quan chặt chẽ như là hoạt động tất yếu của bước trên.

* *Kiểm tra lại xem biện pháp sửa đổi đã đúng chưa.* Sự thực đây là việc

xem xét lại sự điều chỉnh hoạt động của nhà trường và nhất là của bản thân người hiệu trưởng.

Các năng lực của hiệu trưởng thể hiện ở:

1. Hiểu biết sâu sắc nội dung chương trình và phương pháp dạy các môn học trong phạm vi chương trình cấp học. Có khả năng kiểm tra chuyên môn, đánh giá chuyên môn đối với giáo viên.
2. Giảng dạy xuất sắc bộ môn chuyên ngành được đào tạo.
3. Giải quyết đúng đắn các vấn đề hành chính quản trị.
4. Có năng lực lãnh đạo tập thể, biết cách tổ chức các hoạt động tập thể. Có năng lực phân tích và tổng hợp. Biết đánh giá công việc và nhân sự ngoài những đối tượng ở điểm 1.
5. Biết tổ chức khoa học lao động quản lý và sự phạm của bản thân và tập thể. Đưa tập thể vào guồng máy hoạt động nề nếp.
6. Có năng lực tổng kết kinh nghiệm và nghiên cứu khoa học giáo dục, khoa học quản lý, khoa học chuyên ngành.
7. Có năng lực vận động, thuyết phục, cảm hóa, lôi cuốn nhân dân xây dựng sự nghiệp giáo dục. Có khả năng hòa mình vào mọi người.
8. Có năng lực nhận diện cái mới, cái đúng, cái hay.
9. Có khả năng hùng biện, ứng xử và giao tiếp tốt.
10. Có khả năng giữ mình.

4.1.3. Các kỹ năng cụ thể người hiệu trưởng cần rèn luyện

a/ Kỹ năng nhận thức

Kỹ năng nhận thức là kỹ năng đầu tiên của người hiệu trưởng. Liên quan đến điều này là:

- Sự nắm bắt chủ trương, đường lối, chính sách, chỉ thị... về giáo dục của Đảng, chính quyền và cơ quan quản lý giáo dục các cấp.
- Sự hiểu biết về đường lối, chủ trương của Đảng và chính quyền các cấp về sự phát triển kinh tế - xã hội và gần nhất là mục tiêu phát triển kinh tế - xã hội của địa phương nơi trường đóng.
- Sự hiểu biết thông tin về khoa học giáo dục.

b/ Kỹ năng kỹ thuật

Kỹ năng kỹ thuật là kỹ năng liên quan trực tiếp đến năng lực chuyên môn của hiệu trưởng, kỹ năng này thể hiện trong việc thực hiện các chức năng của người quản lý như:

- Chức năng kế hoạch.
- Chức năng tổ chức và điều chỉnh.
- Chức năng kiểm tra và đánh giá.

c/ Kỹ năng nhân sự

Kỹ năng nhân sự giúp cho hiệu trưởng sử dụng, sắp xếp, quản lý, bồi dưỡng đội ngũ giáo viên sao cho vừa phát triển từng cá nhân lại vừa thực hiện có hiệu quả mục tiêu chung của nhà trường. Kỹ năng quản lý còn bao gồm cả kỹ năng hiểu biết con người về nhu cầu, năng lực, phẩm chất... của các thành viên dưới quyền quản lý của hiệu trưởng. Trong thực tế người hiệu trưởng “biết người, biết việc” là rất cần thiết. Điều này giúp cho từng thành viên trong nhà trường phát huy được đúng và tốt khả năng của mình đối với công việc. Như vậy kỹ năng nhân sự giúp cho hiệu trưởng một mặt nắm bắt khả năng tiềm tàng của giáo viên, mặt khác tạo điều kiện để khả năng tiềm tàng đó của họ được thể hiện trong hoạt động thực tế. Đương nhiên đó chỉ là một khía cạnh, bởi khả năng của từng giáo viên được phát huy như thế nào còn tùy thuộc vào hoàn cảnh, môi trường, trạng thái tâm lý... của họ.

4.2. Kiến thức, năng lực chuyên môn nghiệp vụ

Chúng ta biết từ nhiều thập kỷ gần đây khoa học quản lý văn hoá - giáo dục đã phát triển như một ngành độc lập của khoa học quản lý. Tuy nhiên, tính thời sự và cách tiếp cận của khoa học quản lý văn hoá - giáo dục cũng như những vấn đề lý luận và phương pháp luận của nó thì cho đến nay vẫn còn nhiều điều mới mẻ. Trên những nét chính, về nội dung, khoa học quản lý giáo dục được xác định như là một hệ thống tri thức về tổ chức và quản lý nhà trường. Hệ thống này về cơ bản có tính chất ứng dụng. Do tính chất cơ bản đó, từ lâu nay sinh sự cần thiết phải hiểu sâu sắc hơn mối liên hệ giữa công tác tổ chức giáo dục cộng sản với những nguyên tắc chung về quản lý xã hội trên cơ sở học thuyết Mác - Lênin. Đây chính là vấn đề tối quan trọng đối với người hiệu trưởng.

Quản lý nhà trường, một bộ phận của quản lý xã hội có mục đích bảo đảm từng bước quá trình giáo dục - học tập phù hợp với những yêu cầu của sự tiến

bộ xã hội và tiến bộ khoa học kỹ thuật. Vì vậy việc tiếp tục phát triển công tác quản lý giáo dục đòi hỏi phải định hướng trên những nguyên tắc chung của quá trình quản lý xã hội cũng như những đặc điểm riêng, những mục đích và nhiệm vụ cụ thể của nhà trường. Tính hiệu quả của quản lý giáo dục nói chung, quản lý nhà trường nói riêng phụ thuộc trực tiếp vào phương pháp lao động quản lý, vào kỹ năng vận dụng những phương pháp và kỹ thuật quản lý trong từng tình huống. Lý thuyết về quản lý cũng như học thuyết về tổ chức, phương pháp và kỹ thuật quản lý, là những vấn đề quan trọng để nâng cao hiệu quả công tác quản lý giáo dục của người hiệu trưởng.

Toàn bộ những vấn đề lý luận và thực tế gắn với những nội dung trên đều không thể xem nhẹ nếu chúng ta, với tư cách nhà quản lý trường học, muốn nâng cao chất lượng nhà trường.

Sự phát triển hệ thống giáo dục không ngừng đề ra những nhiệm vụ mới đối với khoa học quản lý giáo dục. Tốc độ tăng lên rõ rệt của công tác tổ chức - sự phạm đến việc giải quyết những nhiệm vụ đào tạo đặt ra trước nhà trường, đã dẫn đến những biến đổi về chất trong nội dung, hình thức tổ chức và phương pháp quản lý công việc nhà trường của người hiệu trưởng. Tính chất phức tạp của các ảnh hưởng đa dạng đến nhà trường đòi hỏi phải có những tri thức phức hợp đa ngành về bản chất công việc nhà trường, về các con đường và phương tiện tiếp tục hoàn thiện quá trình giáo dục - học tập. Từ đó nảy sinh sự cần thiết phải gắn việc nghiên cứu những vấn đề về khoa học quản lý giáo dục, với các nghiên cứu trong lĩnh vực tâm lý học, lý luận dạy học, lý luận giáo dục và các phương pháp dạy bộ môn.

Nói một cách đơn giản, ngắn gọn và trực tiếp thì yêu cầu kiến thức, năng lực chuyên môn nghiệp vụ quản lý của hiệu trưởng thể hiện ở việc: Nắm vững chủ nghĩa Mác - Lênin, cơ sở phương pháp luận của quản lý giáo dục

Công cuộc xây dựng chủ nghĩa xã hội trong nhiều thập kỷ qua đã chứng minh hùng hồn sức mạnh cải tạo của chủ nghĩa Mác - Lênin, với tư cách là thế giới quan khoa học của giai cấp công nhân và toàn thể những người lao động, là phương pháp luận chung để nhận thức hiện thực. Chủ nghĩa Mác - Lênin với tư cách là học thuyết cách mạng vĩ đại, nhằm nhận thức thế giới một cách khoa học, nhằm cải tạo thế giới khách quan vì lợi ích của những người lao động, đã

quyết định mục đích, nhiệm vụ, nội dung và phương pháp hình thành thế hệ đang lớn lên, cung cấp chìa khoá để hiểu bản chất của giáo dục xét như một hiện tượng của đời sống xã hội để hiểu những quy luật khách quan của quá trình giáo dục và những tiêu chuẩn xã hội - sự phạm để đánh giá những kết quả giáo dục.

II. CÁC PHƯƠNG PHÁP VÀ PHONG CÁCH QUẢN LÝ CỦA NGƯỜI HIỆU TRƯỞNG

1. Các phương pháp quản lý của người hiệu trưởng

Như trên, chúng ta đã biết, quản lý xét về mặt từ nguyên gồm hai bộ phận nghĩa: *Quản*: trông coi, chăm sóc, theo dõi, giám sát.

Lý: Tổ chức, sắp xếp, bố trí, cất đặt có cơ sở.

Sự tổng hợp nghĩa của hai bộ phận trên tạo thành nghĩa của từ ghép *quản lý*, và nội hàm khái niệm trở nên rất rộng: Quản lý là sự tổ chức, sắp xếp, bố trí hợp lý, đồng thời giám sát, theo dõi, chăm sóc, trông coi nhằm tác động định hướng việc sử dụng nhân lực, vật lực, tài lực để thực hiện mục đích. Nói cách khác, quản lý là sự tác động của chủ thể quản lý vào đối tượng quản lý nhằm thực hiện các mục tiêu quản lý. Và theo lý luận tổ chức xã hội hiện đại thì không bao giờ “quản” lại tách rời “lý”. Quản lý với ý nghĩa Manage, Management là một phạm trù có một nội hàm ý nghĩa tác động điều hành.

Sự tác động vào đối tượng đương nhiên phải sát đối tượng. Tuy nhiên mọi sự tác động quản lý trong nhà trường đều thuộc về một trong các phương pháp sau:

1. Phương pháp hành chính - pháp chế.
2. Phương pháp vận động - thuyết phục.
3. Phương pháp kích thích tinh thần - vật chất.
4. Phương pháp chỉ đạo điểm.
5. Phương pháp nắm khâu trung tâm.
6. Phương pháp hội giảng.
7. Phương pháp phân tích sự phạm.
8. Phương pháp kỹ thuật trong quản lý.

Và dĩ nhiên phương pháp căn bản của nhà quản lý là phương pháp tổng hợp của các phương pháp trên hoặc kết hợp của một số phương pháp trên tuy mỗi phương pháp đều có giá trị độc lập tương đối của mình.

1.1. Phương pháp hành chính - pháp chế

Là phương pháp sử dụng các quy định trong luật, điều lệ, quy chế về quyền hạn và trách nhiệm của các tổ chức và cá nhân cũng như phương pháp, thể thức bắt buộc trong giải quyết các công việc, các vấn đề trong trường. Đây là phương pháp cứng rắn cần thiết đối với những đối tượng cá biệt, lười biếng, ý thức trách nhiệm thấp.

1.2. Phương pháp vận động - thuyết phục

Là phương pháp khơi gợi tinh thần trách nhiệm, lòng tự trọng, tinh thần tự giác của các thành viên trong trường vào việc thực hiện các nhiệm vụ chung vì lý tưởng cao cả hoặc vì các quan hệ riêng. Phương pháp vận động - thuyết phục được dùng rõ nhất trong các cuộc vận động thi đua, các cuộc vận động lao động, quyên góp, ủng hộ...

1.3. Phương pháp kích thích tinh thần - vật chất

Trong quá trình lao động sư phạm và thi đua trên các lĩnh vực, tình trạng không đồng đều là lẽ đương nhiên, sẽ có những tập thể và cá nhân có thành tích vượt trội. Sử dụng phương pháp kích thích vật chất - tinh thần là cách cổ vũ sự cố gắng của họ. Tác dụng của phương pháp kích thích vật chất - tinh thần rất lớn. Những đánh giá khẳng định hoặc ghi nhận của hiệu trưởng trước cá nhân và tập thể có giá trị động viên cổ vũ rất to lớn về tinh thần. Bên cạnh đó, những phần thưởng vật chất, tùy theo khả năng nhà trường là rất cần thiết. Một phần thưởng vật chất tuy nhỏ nhưng được trao tặng một cách trang trọng với những lời nói tốt đẹp của hiệu trưởng về những gì cá nhân hoặc tập thể đã làm được, cùng những lời đề nghị cảm thông với nhà trường, và những lời mong muốn được trao những tặng phẩm giá trị hơn... càng làm tăng giá trị động viên cổ vũ đối với tập thể và cá nhân có thành tích.

1.4. Phương pháp chỉ đạo điểm

Trong quá trình lãnh đạo quản lý nhà trường, hiệu trưởng có thể phát kiến các ý tưởng giáo dục mới. Những ý tưởng đó dù hay đến mấy cũng không nên thực hiện ngay trên diện rộng. Việc chỉ đạo thí điểm ở một số lớp, một số khối là rất cần thiết để rút kinh nghiệm toàn diện về phương pháp tiến hành là rất cần thiết để có thể tối ưu hoá hoạt động của tập thể nhà trường.

1.5. Phương pháp nắm khâu trung tâm

Khâu trung tâm trong nhà trường là khâu giáo dục toàn diện. Nắm khâu

trung tâm là phương pháp hết sức quan trọng đối với hiệu trưởng bởi vì chỉ khi thực hiện giáo dục toàn diện thì nhận thức, tình cảm, niềm tin, thái độ, hành vi của học sinh mới được hình thành và củng cố vững chắc. Hiệu trưởng không nắm chắc vấn đề này thì hiệu trưởng đã tự rời bỏ cương vị của mình.

1.6. Phương pháp hội giảng (thao giảng)

Phương pháp hội giảng (thao giảng) là phương pháp quản lý quan trọng của hiệu trưởng nhằm tác động vào lĩnh vực phát triển năng lực nghiệp vụ sư phạm cho đội ngũ giáo viên. Thông qua các kỳ hội giảng (thao giảng), hiệu trưởng phát hiện các giáo viên dạy giỏi, các giáo viên trao đổi học tập lẫn nhau để không ngừng cải tiến, đổi mới phương pháp dạy học.

1.7. Phương pháp phân tích sư phạm

Phương pháp phân tích sư phạm là phương pháp mỗi nhà giáo đều phải thực hiện thường xuyên. Đối với cán bộ quản lý, phân tích sư phạm là phân tích toàn bộ dữ liệu hay mỗi sự kiện về giáo viên, học sinh hoặc công việc dạy học - giáo dục trong trường. Phân tích sư phạm nhằm đưa ra các thông tin về hoạt động giảng dạy - giáo dục cho giáo viên trong các buổi sinh hoạt chuyên môn của hội đồng sư phạm, trong các buổi họp sơ kết, tổng kết của trường. Mục đích của phân tích sư phạm là biến những số liệu thống kê thành những nhận định, đánh giá mang tính khoa học và sư phạm sâu sắc. Nhờ phân tích sư phạm, các kinh nghiệm tốt hoạt động sư phạm của đội ngũ giáo viên trong trường được phát huy, các kinh nghiệm ít thành công trở thành bài học bổ ích để mỗi người ghi nhớ và không lặp lại.

1.8. Phương pháp kỹ thuật trong quản lý

Phương pháp kỹ thuật trong quản lý là phương pháp sử dụng các phương pháp và phương tiện kỹ thuật cho hoạt động quản lý. Phương pháp kỹ thuật trong quản lý có tác dụng làm tăng tính khoa học cho các quyết định và giảm nhẹ lao động quản lý của hiệu trưởng. Các phương tiện kỹ thuật có thể là máy tính cá nhân (PC) trong quản lý văn phòng, quản lý nhân sự, quản lý tài sản, quản lý lao động; có thể là phiếu đục lỗ đối với công tác quản lý hồ sơ giấy tờ. Các phương pháp kỹ thuật có thể là phương pháp phân tích thống kê, phân tích đồ thị, phương pháp lập sơ đồ kế hoạch, phương pháp đo đạc trắc nghiệm tâm lý, phương pháp chụp ảnh thời gian...

Toàn bộ các phương pháp trên được ứng dụng vào quản lý và được sử dụng trong các tác động quản lý. Nhưng sự tác động quản lý bao giờ cũng phải thông qua hoạt động tổ chức của người hiệu trưởng. Hoạt động tổ chức được thực hiện qua việc tổ chức hệ thống tổ chức, tổ chức hệ thống kiểm tra, tổ chức hệ thống xử lý.

* Tổ chức hệ thống tổ chức gồm:

- Hệ thống điều hành nhà trường.
- Hệ thống điều hành giáo viên.
- Hệ thống điều hành học sinh.

* Tổ chức hệ thống kiểm tra gồm:

- Hệ thống kiểm tra nhà trường.
- Hệ thống kiểm tra giáo viên.
- Hệ thống kiểm tra học sinh.

* Tổ chức hệ thống xử lý gồm:

- Hệ thống xử lý nhà trường.
- Hệ thống xử lý giáo viên.
- Hệ thống xử lý học sinh.

2. Các phong cách quản lý của người hiệu trưởng

2.1. Phong cách lãnh đạo quản lý là gì?

Phong cách là hệ thống những phương pháp, thủ thuật, cách thức ứng xử, hành động của cá nhân trong hoạt động giao tiếp tạo nên sự khác biệt giữa cá nhân này với cá nhân kia.

Phong cách quản lý là hệ thống những phương pháp, thủ thuật, cách thức ứng xử, hành động của nhà quản lý trong hoạt động giao tiếp quản lý tạo nên sự khác biệt giữa nhà quản lý này với nhà quản lý khác.

Có ba yếu tố ảnh hưởng mạnh tới việc hình thành phong cách:

- a/ Đặc điểm tâm sinh lý cá nhân.
- b/ Đặc điểm nghề nghiệp.
- c/ Đặc điểm môi trường sống.

Nhìn chung, phong cách có tính ổn định song phong cách có thể thay đổi, đặc biệt khi:

- Quan hệ xã hội thay đổi, (địa vị cá nhân).

- Đặc điểm nghề nghiệp thay đổi.
- Môi trường sống và làm việc thay đổi.

Người lãnh đạo quản lý từ vùng miền này chuyển đến vùng miền khác thì phong cách cũng có thể thay đổi.

2.2. Các phong cách quản lý

Có 3 loại phong cách cơ bản:

2.2.1. Phong cách quản lý dân chủ

Quản lý theo phong cách dân chủ là cách người cán bộ lãnh đạo quản lý điều hành người dưới quyền và các quan hệ khác trong cơ quan bằng hệ thống hành vi đặc trưng bởi sự quan tâm, độ lượng, nhân ái, tôn trọng, lắng nghe ý kiến của mọi người. Mọi quyết định của cá nhân người lãnh đạo đều xuất phát từ lợi ích chung, họ lấy nguyên tắc “tập trung dân chủ” làm nguyên tắc điều hành và ra quyết định.

Quản lý theo phong cách dân chủ có ưu điểm mạnh là tập hợp được lực lượng, đoàn kết tập thể tạo thành sức mạnh thực hiện nhiệm vụ giáo dục đào tạo thế hệ trẻ, đồng thời phát huy được hết khả năng sáng tạo, tự giác của quần chúng để thực hiện nhiệm vụ chính trị, tạo được bầu không khí tâm lý thuận lợi cho hoạt động của nhà trường.

Tuy nhiên quản lý theo phong cách dân chủ có nhược điểm rất dễ thấy: vai trò của người lãnh đạo quản lý không rõ ràng, mờ nhạt, làm chậm tiến độ, không chớp được thời cơ thuận lợi. Sự dân chủ đôi khi quá chới gây tình trạng tản mạn, bất lợi. Tuy nhiên trong nhà trường, với một tập thể trí thức, việc lãnh đạo bằng phong cách dân chủ tốt hơn các phong cách khác.

2.2.2. Phong cách mệnh lệnh, độc đoán

Phong cách mệnh lệnh, độc đoán là phong cách lãnh đạo lấy hiệu quả công việc và ý đồ chủ quan của nhà quản lý làm mục tiêu chính.

Theo phong cách này, người cán bộ lãnh đạo phân công lao động và đánh giá sản phẩm thuần túy căn cứ vào yêu cầu công việc, rất ít quan tâm đến đặc điểm tâm sinh lý và hoàn cảnh cá biệt của người dưới quyền, ít chú ý đến tâm tư, nguyện vọng của các thành viên. Phong cách mệnh lệnh, độc đoán chủ yếu lấy luật, quy chế để điều hành công việc. Vì vậy khi kiểm tra, đôn đốc, nhà quản lý mệnh lệnh, độc đoán thẳng thắn, dứt khoát, kiên quyết nhắc nhở cấp

dưới. Người lãnh đạo theo phong cách quản lý mệnh lệnh, độc đoán thường là người dám chịu trách nhiệm về mình.

Ưu điểm của lối lãnh đạo theo phong cách quản lý mệnh lệnh, độc đoán là thường hoàn thành công việc đúng thời gian quy định, ít tốn tài chính và thời gian. Quản lý kiểu mệnh lệnh, độc đoán phù hợp với quản lý hành chính, quân sự, luật pháp.

Tuy nhiên lối lãnh đạo theo phong cách quản lý mệnh lệnh, độc đoán có nhược điểm nhà quản lý trở nên quan liêu, nguyên tắc cứng nhắc, độc tài, gia trưởng, xa rời quần chúng bị quần chúng xa lánh, thậm chí coi khinh. Bác Hồ đã dạy: “Nguyên tắc cứng nhắc thì hay hỏng việc”. Người cán bộ quản lý trường học không nên sử dụng loại phong cách độc đoán mệnh lệnh.

2.2.3. Phong cách tự do thoải mái

Phong cách tự do thoải mái có một số đặc điểm cơ bản sau đây:

+ Nhà quản lý dưới danh nghĩa tôn trọng tự do của cá nhân, ngại va chạm, đấu tranh. Đối với cấp trên nhà quản lý giữ thái độ tôn trọng đúng mức qua việc thực hiện chỉ thị, văn bản. Đối với cấp dưới nhà quản lý nặng về phổ biến chỉ thị nghị quyết mà thiếu kiểm tra sâu sát vì ngại va chạm. Nhà quản lý thường tiếp nhận thông tin để điều hành công việc qua cấp dưới giúp việc của mình.

+ Phong cách tự do thoải mái là phong cách quản lý ít nhiều mang tính tùy tiện, tắc trách “được chằng hay chớ” thiếu tính chiến đấu, không chủ động sáng tạo, trong suy nghĩ. Tính kế hoạch, tính khoa học, tính kiên quyết không thể hiện rõ. Theo phong cách tự do thoải mái là cách nhà quản lý giữ thế thủ cho bản thân và nhà trường. Phong cách này thường được thấy trong tập thể có nhiều phần tử phức tạp, quây phá, chây ỳ.

+ Nói như thế không có nghĩa là phong cách tự do là phong cách không có điểm mạnh nào. Trái lại trong những trường hợp cụ thể, đây là phương pháp rất mạnh vì phát huy được tính chủ động sáng tạo của cá nhân ở những thành viên tích cực tự giác, tạo thế ổn định cho nhà trường. Khi nhà trường có nhiều giáo viên tích cực, tinh thần trách nhiệm cao, bầu không khí tập thể trong nhà trường thuận lợi cho việc hoàn thành nhiệm vụ thì việc sử dụng phong cách này trong quản lý trường học là rất tốt.

Trong quản lý nhà trường, đặc biệt là nhà trường trung học cơ sở, nhà quản lý nên linh hoạt vận dụng những ưu điểm của cả ba loại phong cách trên

để phù hợp với quan điểm của Đảng và Nhà nước. Đó là phong cách quản lý nhà trường theo nguyên tắc tập trung dân chủ, phát huy đầy đủ quyền làm chủ tập thể của cán bộ giáo viên và học sinh.

III. TỔ CHỨC KHOA HỌC LAO ĐỘNG CỦA NGƯỜI HIỆU TRƯỞNG

1. Khái niệm

Tổ chức khoa học lao động của người hiệu trưởng là dựa vào các kiến thức giáo dục học, tâm lý học, sinh lý học, và các kỹ thuật hiện đại để tìm ra phương án tối ưu của hệ thống các hoạt động của bộ máy quản lý nhằm đạt mục tiêu quản lý đồng thời làm cho lao động quản lý của người quản lý nhẹ nhàng, thoải mái.

Tổ chức khoa học lao động của người hiệu trưởng là yếu tố quyết định sự thành công của hoạt động quản lý nhà trường. Tổ chức khoa học lao động của người hiệu trưởng là công việc không chỉ ảnh hưởng đến chất lượng lao động của bản thân người hiệu trưởng, mà còn ảnh hưởng lớn, thậm chí quyết định đến cả chất lượng lao động của tập thể sư phạm, của cán bộ công nhân viên và học sinh trong trường.

2. Một số biện pháp

2.1. Quan niệm đúng về quản lý

Quản lý cần lưu ý đến hiệu quả, chất lượng, nghĩa là cần làm sao chi phí thấp về thời gian, nhân lực, vật lực, tài lực mà kết quả cao.

Quản lý là làm sao đạt được mục tiêu lãnh đạo thông qua người khác, bằng người khác. Người hiệu trưởng chỉ thực sự làm quản lý khi biết giao công việc cho người khác. Người hiệu trưởng nào luôn luôn thấy quá bận, vì phải làm mọi việc, không giao việc nào cho người khác thì không phải là nhà quản lý.

Cần xây dựng một phương pháp tư duy và thực hành quản lý phù hợp dựa vào phương pháp luận của khoa học quản lý.

Muốn vậy, người hiệu trưởng cần vững vàng về nguyên tắc tiến hành công tác quản lý.

Nguyên tắc quản lý là những yêu cầu, những quy định chung nhất, cơ bản, phổ biến nhất trong chỉ đạo hoạt động và tổ chức của hệ thống quản lý nhằm bảo đảm mục đích của quản lý.

Do tính chất chỉ đạo của nó, nguyên tắc phải đảm bảo thể hiện các mối

quan hệ vững chắc, ổn định, không thay đổi với mọi đối tượng trong hệ thống quản lý, nhờ thực hiện nó sự tương tác giữa các đối tượng quản lý được bảo đảm nhịp nhàng.

Có nhiều các quan điểm khác nhau về hệ thống các nguyên tắc quản lý giáo dục, song đối với chúng ta, công tác quản lý cần tuân thủ một số nguyên tắc sau:

2.1.1. Bảo đảm sự lãnh đạo toàn diện và tuyệt đối của Đảng

Trong công tác quản lý giáo dục nguyên tắc này được thể hiện ở chỗ:

+ Bảo đảm việc thực hiện đường lối, chủ trương, chính sách của Đảng về công tác giáo dục cộng sản chủ nghĩa.

+ Coi trọng đội ngũ giáo viên trong nhà trường xem nhà giáo là người “chiến sĩ trên mặt trận văn hoá - tư tưởng”, người chiến sĩ trên mặt trận chống giặc “dốt”.

+ Chăm lo xây dựng tổ chức Đảng, các đoàn thể tổ chức trong nhà trường.

2.1.2. Bảo đảm tính khoa học, tính kế hoạch và tính thực tiễn

Để thể hiện được điều này, người quản lý phải biết nhìn xa, trông rộng. Muốn nhìn xa, trông rộng người cán bộ quản lý phải được trang bị đầy đủ kiến thức khoa học đa ngành, đặc biệt là các kiến thức tâm lý sư phạm. Có như vậy họ mới có thể am hiểu sâu sắc đối tượng quản lý, có thể phân tích thực trạng, dự báo khả năng, có thể lựa chọn phương án tối ưu để tổ chức thực hiện các hoạt động trong trường.

2.1.3. Bảo đảm nguyên tắc tập trung dân chủ

Tập trung dân chủ là nguyên tắc quan trọng nhất về mặt tổ chức. Mục đích của nguyên tắc này là nhằm tăng cường sự thống nhất ý chí và hành động của toàn hệ thống, đồng thời phát huy đến mức cao nhất quyền chủ động sáng tạo của các thành viên trong hệ thống. Nguyên tắc tập trung dân chủ được thể hiện cụ thể qua sự kết hợp chế độ cá nhân phụ trách, tập thể lãnh đạo, quần chúng làm chủ, bàn bạc trong quản lý. Đối với nguyên tắc này, có hai mặt người hiệu trưởng cần chú ý là quyền làm chủ của quần chúng và trách nhiệm của cá nhân phải gắn bó chặt chẽ với nhau.

2.1.4. Bảo đảm nguyên tắc nhà nước và nhân dân cùng chăm lo cho sự nghiệp giáo dục

Xuất phát điểm của nguyên tắc này quan điểm của Đảng ta coi “giáo dục là sự nghiệp của toàn dân”. Yêu cầu của việc thực hiện nguyên tắc này là các cơ quan quản lý giáo dục phải làm cho mọi người nhận thức rõ trách nhiệm và nghĩa vụ của mình đối với công tác giáo dục. Muốn vậy, hiệu trưởng cần làm tốt công tác huy động cộng đồng tham gia vào công tác giáo dục, mà trước hết làm cho mỗi giáo viên và học sinh thấm nhuần quan điểm của Đảng, cùng chăm lo việc tuyên truyền cho tư tưởng quan trọng đó.

2.1.5. Coi trọng nguyên tắc giáo dục thuyết phục kết hợp với công tác tổ chức hành chính, coi trọng sự kích thích động viên về tinh thần kết hợp với động viên thích đáng về các lợi ích vật chất trong việc tổ chức lao động và chăm lo đời sống giáo viên

Khi vận dụng nguyên tắc này cần coi trọng động viên, khen thưởng, khích lệ trên cơ sở đánh giá công việc một cách khách quan và chính xác, công bằng.

2.2. Cải tiến cơ chế ra quyết định

Quyết định là chức năng đầu tiên của quản lý, là cơ sở cho việc thực hiện các chức năng quản lý khác.

- Cần hình thành một chu trình ra quyết định gồm các bước nối tiếp nhau một cách hợp lý: xây dựng mục tiêu nhiệm vụ, phân tích tình hình, xây dựng các phương án, phát huy dân chủ thực sự để quần chúng tham gia ý kiến đánh giá các phương án và lựa chọn phương án tối ưu.

- Quyết định cần có cơ sở khoa học, kịp thời và phù hợp với thực tế. Quyết định cần mang tính pháp lệnh, tránh tùy tiện sửa đổi.

- Ra quyết định đúng mới chỉ đặt cơ sở cho phương hướng hành động. Tổ chức thực hiện quyết định mới thật sự là việc có ý nghĩa quan trọng. Trong việc tổ chức hành động cần làm sao cho mọi người đều tham gia với tinh thần tự giác, sáng tạo và hợp tác.

2.3. Làm việc có kế hoạch

- Căn cứ vào kế hoạch năm học, hiệu trưởng phải xây dựng cho mình các

kế hoạch cụ thể cho từng học kỳ, từng quý, từng tháng, thậm chí mỗi tuần, mỗi ngày, mỗi buổi, mỗi tiết... một cách hợp lý, khoa học. Kế hoạch công tác của hiệu trưởng có ý nghĩa hết sức quan trọng vì nó chi phối toàn bộ hoạt động của bộ máy quản lý.

- Xây dựng kế hoạch đã khó, việc thực hiện kế hoạch còn khó và quan trọng hơn nhiều. Hiệu trưởng cần hết sức quyết tâm và kiên trì thực hiện bằng được các nhiệm vụ đã đặt ra trong kế hoạch.

2.4. Cải tiến việc sử dụng thời gian

Thời gian của người hiệu trưởng bao gồm thời gian lao động quản lý, thời gian tự phục vụ bản thân, gia đình và thời gian tự do (nghỉ ngơi, giải trí, tăng cường tâm lực, thể lực, trí lực...). Hướng cải tiến việc sử dụng thời gian lao động của hiệu trưởng là bằng cách làm việc khoa học, sắp xếp thời gian hợp lý để giảm thiểu chi phí sức lao động của bản thân mà vẫn nâng cao kết quả công việc.

Cần phải hạch toán thời gian làm việc quản lý bằng cách:

Xác định đúng các công việc của hiệu trưởng và mức độ tham gia của hiệu trưởng trong các công việc đó. Việc nào hiệu trưởng trực tiếp làm, việc nào hiệu trưởng giao cho người khác làm, việc nào hiệu trưởng cần sự phối hợp cùng làm với người khác... tất cả đều cần được dự kiến trước.

Tính toán, dự kiến tương đối chính xác thời gian cho mỗi công việc. Hiệu trưởng phải tự theo dõi, tính toán chi phí thời gian cho mỗi công việc, mỗi ngày, mỗi tuần... trên cơ sở đó mà tìm cách giảm thời gian hao phí vô ích.

2.5. Tạo ra nhịp điệu lao động

Tiến hành công việc theo nhịp điệu có nghĩa là biết sắp xếp công việc nào đó vào những thời gian nhất định trong ngày, trong tuần, trong tháng, trong năm. Cần có một quy trình hợp lý cho một số loại công việc và hình thành thói quen tiến hành những công việc đó theo đúng quy trình.

"Trong đời sống con người, không có cái gì có quyền lực mạnh hơn nhịp điệu" (I.Pavlop). Cùng một việc nhưng tiến hành không đúng nhịp điệu thì ta sẽ nhanh mệt hơn là làm đúng nhịp điệu. Sự phá vỡ nhịp điệu cũng dẫn tới kết quả tương tự.

Thói quen làm việc có nhịp điệu chẳng những tiết kiệm được thời gian,

sức lực, tránh được ảnh hưởng của hoàn cảnh ngẫu nhiên mà còn có khả năng thích nghi với tình trạng căng thẳng triền miên. Hiệu trưởng tạo ra nhịp điệu lao động cho bản thân sẽ kéo theo nhịp điệu của toàn trường tạo nên nếp ổn định hoạt động nhà trường.

2.6. Biến đổi nhịp điệu lao động

Biến đổi nhịp điệu lao động là vấn đề quan trọng không kém gì việc tổ chức lao động đúng nhịp điệu. Biến đổi nhịp điệu hoàn toàn khác sự phá vỡ nhịp điệu. Việc biến đổi nhịp điệu lao động có tác dụng tránh nhàm chán, căng thẳng. Biến đổi nhịp điệu lao động được xem như vấn đề quan trọng nhất trong việc kiến tạo tâm lý lao động khoa học.

3. Chia sẻ quản lý

Chia sẻ quản lý là phương pháp nhà quản lý giao một số phần việc quản lý nhà trường cho các tập thể và cá nhân. Nguyên tắc của chia sẻ quản lý là lãnh đạo luôn luôn tồn tại nhờ có sự cộng tác làm việc chặt chẽ của một nhóm người.

Chia sẻ là thuyết quản lý với những đặc điểm cơ bản sau:

1. Mục tiêu, chiến lược được đề xuất do tập thể nhóm.
2. Nhà quản lý không tự giải quyết tất cả mọi công việc.
3. Khi vắng mặt hiệu trưởng, mọi quyết định đúng vẫn được đưa ra và thực hiện.

Muốn vậy, hiệu trưởng phải thực hiện ủy quyền triệt để. Hiệu trưởng chỉ có thể chia sẻ quản lý khi người được ủy quyền hiểu thật rõ những yêu cầu của công việc được giao. Và trong những vụ việc ủy quyền đó, hiệu trưởng vẫn là người chịu trách nhiệm.

Về vấn đề này, chúng ta có thể tham khảo một thí dụ sau đây về chia sẻ quản lý trong ban giám hiệu:

Trách nhiệm của hiệu trưởng	Trách nhiệm của hiệu phó
Mục đích công việc: + Bảo đảm nhà trường được quản lý đúng các biện pháp. + Bảo đảm công tác giáo dục được tiến hành đúng đường lối chính sách quốc gia.	Mục đích công việc: + Hỗ trợ hiệu trưởng về công tác quản lý hành chính nhà trường. + Hỗ trợ hiệu trưởng quản lý các lĩnh vực giáo dục theo đúng đường lối chính sách quốc gia.

Trách nhiệm của hiệu trưởng	Trách nhiệm của hiệu phó
Hành chính: + Chịu trách nhiệm quản lý chuyên môn trong trường. + Chỉ dẫn lập thời gian biểu. + Chỉ dẫn và hướng dẫn công tác tuyển sinh. + Chủ tài khoản: Quyết định việc sử dụng quỹ tiền. + Tổ chức, quản lý các hoạt động nhân các sự kiện quan trọng. + Thường xuyên kiểm tra về thiết bị và CSVC về mục đích sử dụng và bảo quản theo quy định. + Đảm bảo mọi thông tin liên quan đến giáo viên và học sinh đều được thông báo kịp thời và lưu trữ tốt. + Xử lý toàn bộ công văn đến và chịu trách nhiệm hoàn toàn về công văn đi.	Hành chính: + Hỗ trợ về công tác quản lý hành chính chuyên môn nhà trường khi hiệu trưởng vắng mặt. + Hỗ trợ hiệu trưởng hoặc nếu được chỉ định có thể chịu trách nhiệm: • Xếp lịch, thời khoá biểu, bố trí dạy thay khi có giáo viên nghỉ, kiểm tra, đánh giá bên trong, bên ngoài trường... • Quản lý tài chính, cơ sở vật chất. Ví dụ: Lập kế hoạch và giám sát các khoản chi. Thu chi theo nguyên tắc tài chính. Bảo đảm vệ sinh môi trường. Tu bổ, sửa chữa trường sở, đồ dùng, thiết bị... • Xử lý công văn đến và công văn đi theo ủy quyền của hiệu trưởng
Nhân sự và chuyên môn: + Lãnh đạo về chuyên môn. + Hướng dẫn và giám sát việc thực hiện công việc của tất cả cán bộ, giáo viên trong trường. + Dự giờ và đưa ra những lời khuyên về chuyên môn đối với giáo viên. + Lên kế hoạch bồi dưỡng phát triển đội ngũ. + Tham gia vào các quá trình đánh giá giáo viên. + Bảo đảm công tác đánh giá nhận xét mọi mặt trong trường đều được tổ chức tốt. + Bảo đảm mọi hoạt động dạy học chính khoá được thực hiện tốt.	Nhân sự và chuyên môn: + Tham gia hướng dẫn và giám sát việc thực hiện công việc của tất cả cán bộ, giáo viên trong trường. + Tham gia dự giờ và các quá trình đánh giá giáo viên. + Hỗ trợ hiệu trưởng về công tác tư vấn học sinh. + Chịu trách nhiệm về chương trình và phương pháp sư phạm trong nhà trường. Ví dụ: Phối hợp công việc của các tổ chuyên môn, lập thời gian biểu các chương trình tự đào tạo bồi dưỡng trong trường, kiểm tra các mặt hoạt động của học sinh. + Giúp hiệu trưởng quản lý hoạt động dạy học chính khoá.

Dạy học ngoại khoá:

+ Tham gia ban tư vấn chương trình dạy học ngoại khoá.

+ Đẩy mạnh các hoạt động ngoài chương trình chính khoá. Khuyến khích học sinh tham gia các hoạt động văn hoá, văn nghệ, thể dục thể thao.

+ Lên kế hoạch hoạt động ngoại khoá.

Phối hợp với các tổ chức liên đới:

+ Tham gia các ban chuyên môn.

+ Tham gia các xêmina.

+ Tham gia các khoá đào tạo cập nhật kiến thức chuyên ngành sư phạm và quản lý.

+ Phối hợp với hội cha mẹ học sinh. Gặp gỡ trao đổi với cha mẹ học sinh về những vấn đề liên quan đến sự tiến bộ và tư cách đạo đức học sinh.

+ Giám sát tư vấn cho học sinh.

+ Giao tiếp với tất cả các cơ quan, tổ chức liên quan tới nhà trường.

Dạy học ngoại khoá:

+ Hỗ trợ hiệu trưởng đẩy mạnh các hoạt động ngoại khoá.

Phối hợp với các tổ chức liên đới:

+ Tham gia các ban chuyên môn.

+ Tham gia các xêmina.

+ Tham gia các khoá đào tạo cập nhật kiến thức chuyên ngành, sư phạm và quản lý.

+ Phối hợp với hội cha mẹ học sinh. Gặp gỡ trao đổi với cha mẹ học sinh về những vấn đề liên quan đến sự tiến bộ và tư cách đạo đức học sinh.

+ Tham gia giám sát tư vấn cho học sinh.

+ Hỗ trợ hiệu trưởng giao tiếp với tất cả các cơ quan, tổ chức liên quan tới nhà trường.

IV. NÂNG CAO UY TÍN NGƯỜI HIỆU TRƯỞNG

Uy tín trong tiếng Việt là một phạm trù mà nội hàm nghĩa được xác định bởi hai thành tố "*Uy*" và "*Tín*". *Uy* là sự tôn nghiêm về oai quyền, do quyền lực tạo nên. *Tín* là tin tưởng, tín nhiệm. *Uy tín* là sự tin tưởng, tín nhiệm vào quyền uy, quyền lực.

Nhà quản lý uy tín là một chủ thể mang quyền lực có ảnh hưởng tích cực tới sự tiếp nhận, phục tùng của khách thể chịu ảnh hưởng của tác động quyền lực đó. Do tin tưởng, tín nhiệm vào chủ thể mang quyền lực mà sự tiếp nhận, phục tùng của khách thể có tính tự nguyện.

Uy tín được hình thành do nhiều yếu tố. Trước hết, đó là sự cảm hoá “của người lãnh đạo đối với cấp dưới”. Tuy vậy, cần nhớ rằng bản chất của uy tín là quyền lực. Và quyền lực là một hiện tượng xã hội, ở mỗi thời kỳ lịch sử quyền lực của con người được đánh giá khác nhau. Thời phong kiến ở Việt Nam uy quyền đang cấp được quy định theo thứ tự: Sĩ (trí thức), nông (người làm nông nghiệp), công (người làm thợ), thương (người buôn bán). Dần dần bản chất uy tín được xác định là có nguồn gốc từ oai quyền. Quyền uy chỉ thuộc về những người đảm nhiệm quyền lực quản lý nhà nước. Sang thời kỳ dân chủ, uy vẫn gắn với quyền, song trong đó quyền là yếu tố mặc nhiên do chức trách mang lại và tín là yếu tố do xã hội đánh giá, suy tôn và thừa nhận. Và để được xã hội đánh giá, suy tôn và thừa nhận, nhà quản lý phải là người có năng lực cao toàn diện.

1. Một số yếu tố cơ bản có giá trị hình thành uy tín

1.1. Có trình độ học vấn cao

Hiệu trưởng, người lãnh đạo quản lý nhà trường phải có trình độ cao hơn chuẩn.

1.2. Có tư tưởng chính trị vững vàng

Người lãnh đạo quản lý nhà trường phải có tư tưởng chính trị vững vàng, kiên trì thực hiện đường lối, quan điểm giáo dục của Đảng, Nhà nước, thực hiện một cách chủ động, sáng tạo các mục tiêu đào tạo thế hệ trẻ ở bậc học của mình.

1.3. Có phẩm chất đạo đức trong sáng, mẫu mực

Người lãnh đạo phải có phẩm chất đạo đức trong sáng, mẫu mực trong hành vi, lối sống ở xã hội, ở nhà trường và ở gia đình.

1.4. Có trình độ quản lý chuyên môn nghiệp vụ vững vàng phù hợp với bậc học

1.5. Có khả năng vận động quần chúng, tập hợp quần chúng đoàn kết nhất trí, biết khơi dậy tiềm năng sẵn có của quần chúng giáo viên để hoàn thành nhiệm vụ được giao

1.6. Có tâm với công tác quản lý, có ý thức đem hết tài năng, chủ động sáng tạo trong công tác quản lý có lòng yêu nghề, mến trẻ...

Uy tín của nhà quản lý không biểu hiện ở nhà quản lý mà thể hiện trước

hết ở thái độ và các phản ứng xúc cảm, tình cảm của người bị quản lý. Những tình cảm này mang tính ổn định, phản ánh nội tâm vì nề, chân thành, kính trọng (với người trên tuổi), bình đẳng, hữu nghị, thân ái (với bạn bè, đồng nghiệp ngang tuổi), tôn trọng, độ lượng, thân tình (với người dưới tuổi), đó là sức cảm hoá của người cán bộ quản lý.

Khi đã có uy tín, nhà quản lý càng cần biểu hiện sự mẫu mực ở mọi nơi, mọi lúc, mọi hành vi sao cho phù hợp với vị trí của mình đảm nhiệm và tương ứng với sự tín nhiệm của tập thể để đáp ứng thoả mãn nhu cầu nguyện vọng của cấp dưới. Hành vi của người lãnh đạo quản lý thể hiện ở cử chỉ hành động, lời nói, nét mặt... cảm hoá niềm tin của cấp dưới. Hơn nữa, nhà quản lý càng cần nâng cao năng lực bản thân làm sao tăng cường tính hiệu quả của hành vi, hoạt động quản lý đem lại lợi ích nhiều mặt cho mọi người. Trong nhà trường, lợi ích đó thể hiện ở kết quả giáo dục chất lượng toàn diện ở học sinh, danh hiệu thi đua cao trường thường đạt được, những nguồn lợi kinh tế lớn cho mỗi người.

Uy tín biểu hiện qua các tình huống ứng xử đặc biệt, đòi hỏi xử lý thông tin, giải quyết nhanh nhạy, đúng đắn, chính xác. Khi giải quyết tốt đẹp, đúng đắn, chính xác các tình huống ứng xử đặc biệt khó khăn, uy tín của người lãnh đạo được nâng lên đáng kể, làm cho người cấp dưới kính phục, tự giác thực hiện nhiệm vụ được giao.

Uy tín của người lãnh đạo quản lý phải được thể hiện thường xuyên ở mọi nơi mọi lúc, ở trong gia đình, ở ngoài xã hội. Người lãnh đạo phải rèn luyện thường xuyên thì mới có uy tín và mới giữ được uy tín. Đặc biệt là làm sao tạo được uy tín thực chất của người lãnh đạo và tránh lầm lẫn uy tín giả tạo là uy tín thực chất.

2. Những biểu hiện của uy tín

Uy tín thực chất là sự tín nhiệm, tin tưởng

2.1. Uy tín của người hiệu trưởng biểu hiện sự vững chắc trên cương vị quản lý mà cá nhân đã trải qua

Với thời gian công tác lâu dài nhà quản lý tích lũy được nhiều kinh nghiệm, được mọi người tín nhiệm. Mỗi quan hệ tốt giữa cá nhân người lãnh đạo quản

lý với các thành viên của tập thể và cả nhóm được mọi người trân trọng yêu mến. Những người có uy tín thực, đặc biệt người hiệu trưởng giữ cương vị quản lý nhà trường nhiều năm, phẩm chất và năng lực ngày càng phát triển tốt được mọi người quý mến kính trọng thực sự, khi chuyển đơn vị công tác, khi nghỉ chế độ hưu trí được mọi người luyện tiếc thực lòng.

2.2. Người hiệu trưởng có uy tín thực là người có khả năng lôi cuốn, vận động, tập hợp quần chúng phát huy sức mạnh của tập thể, hoàn thành tốt mọi nhiệm vụ

Đó là người hiệu trưởng miệng nói tay làm, trở thành tấm gương sáng cho giáo viên tự giác noi theo thực hiện mà không cần đến biện pháp hành chính thúc ép, tạo không khí vui vẻ thoải mái giữa lãnh đạo và tập thể, giữa các thành viên trong tập thể,...

2.3. Người hiệu trưởng có uy tín thực là người có khả năng xử lý thông tin nhanh nhạy, kịp thời

Những quyết định quản lý điều hành của họ đều mang tính khoa học, sáng tạo và đúng đắn. Do các tính chất đó mọi quyết định đều được cán bộ, giáo viên toàn tâm toàn ý thực hiện.

2.4. Người hiệu trưởng có uy tín thực là người được dư luận xã hội, tập thể giáo viên trong trường nhận xét tốt, trường liên tục phát triển theo chiều hướng tiến lên, vững chắc, đảm bảo chất lượng giáo dục toàn diện

2.5. Người hiệu trưởng có uy tín thực là người luôn có biện pháp động viên khen thưởng kịp thời bằng tinh thần và vật chất

Khi đánh giá phải công bằng, công khai, dân chủ, tránh mọi thành kiến, định kiến cá nhân. Người hiệu trưởng có uy tín thực sự là người lãnh đạo chân thành đồng cảm giúp đỡ người dưới quyền vượt mọi khó khăn trong công việc và khó khăn trong gia đình. Nhờ sự đồng cảm đó họ sẽ được quần chúng tin yêu, đồng tình ủng hộ.

2.6. Người lãnh đạo quản lý nhà trường có uy tín thực phải là người thực hiện tốt quan điểm, đường lối, chính sách của Đảng về giáo dục, đào tạo

Ngoài ra phải mạnh dạn tiếp thu cái mới, chủ động sáng tạo tạo mọi điều kiện cho các thành viên thực hiện tốt nhiệm vụ chính trị của bản thân và nhà trường.

2.7. Người hiệu trưởng có uy tín thực là người có đạo đức trong sáng, lành mạnh, cần kiệm, liêm chính, chí công vô tư, nhiệt tình cao, hết lòng với công việc quản lý nhà trường dạy trẻ, rèn người

Người lãnh đạo nhà trường, cần phải có uy tín, hơn nữa phải có uy tín thực bằng cách luôn luôn rèn luyện học hỏi, hết lòng vì nhà trường, hết lòng vì mọi người, hết lòng vì công việc.

Nói như vậy có nghĩa là chúng ta thừa nhận trong lãnh đạo quản lý có uy tín thực chất và uy tín giả.

- Uy tín giả tạo là uy tín không được hình thành từ mối quan hệ xã hội tự giác, đích thực, chân thật của người cán bộ quản lý với người bị quản lý (hiệu trưởng với giáo viên). Do hiệu trưởng không có uy tín, giáo viên thực hiện nhiệm vụ miễn cưỡng, thiếu tự giác, thiếu tin tưởng.

- Uy tín giả tạo của người lãnh đạo biểu hiện ở việc trấn áp bằng quyền uy. Thực chất họ dựa vào quyền lực do xã hội giao cho một cách thái quá để điều hành các mối quan hệ xã hội trong tập thể nhà trường. Chẳng hạn, hiệu trưởng trù dập khi giáo viên không tuân theo quyết định sai trái của mình bằng cách dùng hình thức kỷ luật cúp lương giáo viên, không nâng lương cho giáo viên, không phân công lịch lên lớp cho giáo viên.

- Khi không có uy tín thật người hiệu trưởng sử dụng uy tín giả tạo bằng cách ngụy biện. Bằng cách này họ thổi phồng thành tích, làm giảm nhẹ hoặc mất hẳn những thiếu sót, sai lầm trong việc thực hiện nhiệm vụ quản lý. Mọi sai lầm họ đều đổ lỗi cho nguyên nhân khách quan, làm ít nói nhiều, họ không dám nhận khuyết điểm, trách nhiệm về mình. Thực tế không thể nói là trong số cán bộ quản lý nhà trường của chúng ta hoàn toàn không có loại này.

- Người hiệu trưởng sử dụng uy tín giả tạo bằng cách thực hiện nguyên tắc dân chủ giả hiệu. Trong việc xây dựng kế hoạch năm học của nhà trường, mọi chủ trương, mọi quyết định hiệu trưởng cũng đưa ra thảo luận, biểu quyết, nhưng khi thực hiện thì nghị quyết đó lại được áp đặt theo ý chí cá nhân một cách cứng nhắc, những vấn đề đã biểu quyết họ bỏ hẳn đi, mọi nguyện vọng của cán bộ giáo viên họ không đếm xỉa đến hoặc làm cho sai lệch. Thực hiện dân chủ giả hiệu bản chất là cách làm mị dân. Điều này không phải đã xảy ra ít trong thực tế ở các cơ quan giáo dục (nhà trường, phòng, ban, sở...).

- Khi người hiệu trưởng không có uy tín thực thì mối quan hệ giữa người

lãnh đạo với cấp dưới trở nên vô lối. Đó là kiểu quan hệ “cá mè một lứa”, trên không ra trên, dưới không ra dưới, tự nhiên xuống xã đến mức thiếu mẫu mực trong hành vi.

- Trái lại, đôi khi nhà quản lý thể hiện quyền uy kiểu gia trưởng bằng sự ban ơn hách dịch đề cao mình quá mức, bất chấp ý kiến của quần chúng, thậm chí để ra oai, để tỏ ra đối với họ, cấp trên cũng không là gì, có khi họ còn làm sai lệch chỉ thị của cấp trên. Họ cô lập, vô hiệu hoá những cán bộ giáo viên trung thực có năng lực chuyên môn, lập phe cánh ủng hộ mình, chống lại người có uy tín thực. Người có biểu hiện quyền uy gia trưởng thường thích khen, ưa nịnh dẫn đến hành vi tiêu cực, tham ô lãng phí dùng của công để ban ơn cho người ủng hộ họ, trù dập người trung thực. Gia trưởng là biểu hiện sai trái với chế độ thủ trưởng mà chúng ta áp dụng trong nhiều năm qua.

- Uy tín giả tạo là uy tín không có thực. Vì không có uy tín thực nhà quản lý đành mượn “ô dù” che chở. Họ tìm cho được một người đỡ đầu, mượn uy cấp trên để nạt cấp dưới theo kiểu “ninh trên nạt dưới”. Khi điều hành công việc thường dựa vào vị thế cấp trên làm áp lực cho quyết định của mình, dựa vào cấp trên để phô trương thành tích cá nhân, ít giao tiếp với cán bộ giáo viên. Họ móc nối các quan hệ thân thích họ tộc, bạn bè, người thân thích để kéo bè, kết cánh “làm ăn”, sự móc ngoặc biến thành đường dây tiêu cực. Và mọi đường dây tiêu cực đều xuất phát từ hiện tượng uy tín giả tạo mà thành.

- Vì không có uy tín thực, người lãnh đạo dựa vào thành tích cũ của đơn vị, nhà trường, của cá nhân mình để củng cố địa vị mới được đề bạt bổ nhiệm. Dựa vào kinh nghiệm chủ nghĩa, không thường xuyên học hỏi cái mới, đổi mới tư duy ngại rèn luyện học hỏi, họ bị người khác vượt qua. Nhưng lại tham quyền, cố vị, họ không tự rút lui mà tìm mọi cách vơ thành tích của tập thể cho mình, vơ thành tích của người khác về mình.

** Tóm lại:* Khác với uy tín thực chất, uy tín giả tạo nằm ở nhân cách chính bản thân của người lãnh đạo quản lý. Người cán bộ quản lý chân chính cần thấy rõ những biểu hiện rất đa dạng, phức tạp của loại uy tín này để ngăn ngừa, đấu tranh, phòng tránh.

Uy tín thực chất là yếu tố hình thành suốt quá trình rèn luyện, tu dưỡng, phấn đấu liên tục không biết mệt mỏi của người lãnh đạo, trở thành bộ phận

nhân cách của người lãnh đạo. Uy tín thực chất giúp người lãnh đạo thành công trong thực thi công việc, điều hành các mối quan hệ xã hội trong quá trình hoạt động chung của nhà trường

3. Một số biện pháp để nâng cao uy tín

Để có uy tín trong giáo viên, phẩm chất đạo đức, trí tuệ của hiệu trưởng là yếu tố quyết định. Bằng hoạt động tích cực của mình, nêu cao tinh thần trách nhiệm trước tập thể giáo viên và nhân dân, hiệu trưởng sẽ được sự tín nhiệm cao, mọi hoạt động quản lý trở nên dễ dàng hơn, hiệu quả hơn, cuộc sống cá nhân thanh thản hơn. Cụ thể, người hiệu trưởng cần thực hiện một số yêu cầu trong các lĩnh vực sau:

3.1. Trong quản lý

Hiệu trưởng cần tự học, tự rèn luyện phấn đấu để nâng cao trình độ lý luận và nghiệp vụ quản lý hiện đại trong thời kỳ công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước. Tích cực tham gia nghiên cứu đổi mới quản lý, luôn suy nghĩ tìm tòi những biện pháp để nâng cao hiệu quả quản lý.

3.2. Trong giảng dạy

Đối với nhà trường tiểu học, trung học cơ sở hay trung học phổ thông, hiệu trưởng cần ra sức nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ dạy học, tích cực nghiên cứu đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tiếp cận quy luật tâm lý nhận thức nhằm nâng cao hiệu quả dạy và học. Đó vừa là nhiệm vụ trung tâm của công tác quản lý, vừa là nhiệm vụ hàng đầu của một giáo viên.

3.3. Trong quan hệ công tác với đồng nghiệp

Luôn quan tâm đến đời sống, tinh thần và vật chất của cán bộ giáo viên, phân công nhiệm vụ hợp lý, chọn đúng người, giao đúng việc, tạo điều kiện cho họ thực hiện tốt nhiệm vụ giảng dạy, đồng thời tạo điều kiện cho họ quan tâm đến lợi ích tập thể và lợi ích cá nhân, đóng góp nhiều nhất sức mình vào sự nghiệp chung của trường.

3.4. Trong giao tiếp, ứng xử

Luôn luôn gương mẫu trong hành vi giao tiếp ứng xử trong nhà trường, ngoài xã hội, ở gia đình.

KẾT LUẬN

Hiệu trưởng là người chịu trách nhiệm quản lý các hoạt động của nhà trường, do cơ quan nhà nước có thẩm quyền bổ nhiệm công nhận.

Tổ chức công tác thông tin, giao tiếp giải quyết các vấn đề quản lý nhà trường, thực hiện các chức năng quản lý, tổ chức khoa học lao động quản lý của bản thân là những vấn đề hết sức quan trọng đối với hiệu trưởng.

Phong cách quản lý của hiệu trưởng là điều kiện, là tiền đề hết sức quan trọng góp phần nâng cao chất lượng công tác quản lý và hiệu quả đào tạo của nhà trường. Vì vậy người hiệu trưởng phải xây dựng cho mình một phong cách làm việc đổi mới, dân chủ và khoa học, đáp ứng được trọng trách của nhiệm vụ quản lý nhà trường.

Quản lý có phong cách là vấn đề quan trọng, song tạo được uy tín đối với nhà quản lý còn quan trọng hơn. Để có uy tín trong giáo viên phẩm chất đạo đức, trí tuệ của hiệu trưởng là yếu tố quyết định. Bằng hoạt động tích cực của mình, hiệu trưởng cần nêu cao tinh thần trách nhiệm trước tập thể giáo viên và nhân dân để được sự tín nhiệm cao. Khi có uy tín, tín nhiệm cao, mọi hoạt động quản lý của hiệu trưởng sẽ trở nên dễ dàng hơn, hiệu quả hơn, cuộc sống cá nhân thanh thản hơn.

Câu hỏi thảo luận

1. Vai trò, vị trí, đặc trưng lao động của người hiệu trưởng THCS?
2. Nhiệm vụ, quyền hạn của người hiệu trưởng THCS và những nội dung cụ thể trong lao động quản lý của người hiệu trưởng THCS. (Tổ chức hệ thống lao động trong trường học; thu nhận và xử lý thông tin quản lý; giao tiếp quản lý; tự học tập, bồi dưỡng thường xuyên)
3. Các yêu cầu về phẩm chất, năng lực của người hiệu trưởng THCS...?
4. Các phương pháp quản lý của người hiệu trưởng?
5. Phương pháp tổ chức khoa học lao động của người hiệu trưởng như quan niệm đúng về quản lý; làm việc có kế hoạch; cải tiến cơ chế ra quyết định; cải tiến việc sử dụng thời gian; tạo ra nhịp điệu lao động; biến đổi nhịp điệu lao động...?
6. Anh (chị) quan niệm thế nào về uy tín của người hiệu trưởng và phương pháp nâng cao uy tín của người hiệu trưởng?

7. Trong quá trình làm cán bộ quản lý trường học, anh chị đã gặp những tình huống đặc biệt nào? Anh (chị) đã xử lý như thế nào? Bài học của tình huống đó?

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

Chuẩn bị trước khi giảng:

* *Giảng viên:*

- Giới thiệu các tài liệu cần đọc trước.
- Giới thiệu các câu hỏi và vấn đề cần nghiên cứu trước.
- Hướng dẫn đọc tài liệu và trả lời các câu hỏi.
- Chuẩn bị các câu hỏi trắc nghiệm.

* *Học viên:*

- Tự nghiên cứu các tài liệu cần đọc trước do giáo viên giới thiệu.
- Tự học tập, nghiên cứu và tổng thuật các vấn đề theo hướng dẫn của giáo viên.

* *Hoạt động học tập trên lớp: Phương pháp, phương tiện:*

- Thuyết trình phần chung, sử dụng các grap bằng đèn chiếu hoặc Projector.
- Hoạt động nhóm theo phương pháp clim

1. Tạo lập (Formation groups). Chia lớp thành 4 nhóm.

2. Giao việc. (To entrust Each group with a job).

Nhóm 1. Người hiệu trưởng - mô hình lý tưởng của người hiệu trưởng

Nhóm 2. Người hiệu trưởng THCS - mô hình lý tưởng của người hiệu trưởng THCS

Nhóm 3. Tổ chức khoa học lao động của người hiệu trưởng.

Nhóm 4. Người hiệu trưởng trong thời đại công nghiệp hoá, hiện đại hoá.

3. Tái tạo (Reformation new groups). Các thành viên thông báo cho nhau nội dung đã nghiên cứu.

4. Hình thành các chuyên viên (Formation experts). Học viên trở lại nhóm ban đầu, mỗi người đều đã nắm được nội dung chính của toàn bộ sự phát triển nhân cách người hiệu trưởng trường THCS.

5. Trao đổi thông tin (Exchange of information).

- Nêu câu hỏi thảo luận.

Bài 30

GIAO TIẾP TRONG QUẢN LÝ TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

(15 tiết)

1. Mục đích yêu cầu

- Học viên hiểu bản chất của giao tiếp trong quản lý trường trung học cơ sở, những đặc điểm riêng, những thuận lợi, khó khăn của giao tiếp quản lý trong trường trung học cơ sở.

- Tìm được những cách giải quyết những khó khăn và những tình huống trong giao tiếp ở trường trung học cơ sở.

- Có thái độ đúng mực, hợp lý trong giao tiếp với từng loại đối tượng, trong từng trường hợp tại trường trung học cơ sở.

2. Khái quát về nội dung

- Giới thiệu những nét đặc trưng của tập thể sư phạm trường trung học cơ sở, những mối quan hệ trong và ngoài nhà trường từ đó cho thấy những đặc điểm của giao tiếp trong quản lý trường trung học cơ sở.

- Nêu những điều người hiệu trưởng trường trung học cơ sở cần thực hiện để cải thiện chất lượng giao tiếp nhằm giúp cho công tác quản lý trường học được tốt hơn.

- Trong bài cũng nêu một số tình huống giao tiếp để học viên thảo luận trao đổi kinh nghiệm về những cách giải quyết cụ thể.

3. Khái quát về phương pháp giảng dạy và học tập

- Giáo viên nêu vấn đề, hướng dẫn thảo luận và làm bài tập.

- Học viên suy nghĩ cá nhân, thảo luận nhóm, làm bài tập, trao đổi kinh nghiệm để đưa ra những kết luận.

- Học viên tìm thêm những tình huống và trao đổi về cách giải quyết những tình huống đó.

- Tài liệu được phát vào cuối bài học.

I. KHÁI QUÁT VỀ GIAO TIẾP TRONG QUẢN LÝ TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

Giao tiếp là một quá trình tác động qua lại giữa con người với con người nhằm mục đích trao đổi tư tưởng, tình cảm, vốn kinh nghiệm, kỹ năng, kỹ xảo nghề nghiệp. Mục đích của giao tiếp là trao đổi thông tin, tư tưởng, tình cảm, thế giới quan, nhân sinh quan giữa những người tham gia vào giao tiếp nhằm giúp các bên hiểu nhau. Trong giao tiếp, các bên chủ thể đều ý thức được mục đích giao tiếp để làm gì, nội dung về vấn đề gì và phương tiện của mỗi bên là gì. Bởi vì giao tiếp là một biểu hiện quan hệ xã hội trong đó mỗi cá nhân thể hiện vai trò xã hội của mình trong không gian, thời gian và điều kiện cụ thể bởi vì mỗi chủ thể và đối tượng giao tiếp là một thành viên nhất định giữ một vai trò và vị trí xã hội nào đó trong cộng đồng. Trong giao tiếp mỗi người vừa là chủ thể, vừa là đối tượng của giao tiếp. Mỗi chủ thể và đối tượng giao tiếp là một nhân cách với những thuộc tính tâm lý khác nhau, với trí tuệ, tình cảm, ý chí và thói quen khác nhau và thậm chí, có thể đang trong trạng thái tâm lý khác nhau. Như thế mỗi chủ thể giao tiếp là một thực thể tâm lý - xã hội. Trong giao tiếp, nhà quản lý càng cần ý thức rõ và đúng về vấn đề đó để thực hiện tốt quan hệ giao tiếp. Bởi vì giao tiếp là một hoạt động đặc thù với các đặc điểm: 1. Có mở đầu, có diễn biến và kết thúc. 2. Giao tiếp được thực hiện trong mối quan hệ xã hội nhất định. 3. Giao tiếp tác động đến đời sống tâm lý của mỗi người, nhờ đó mà các hiện tượng tâm lý xã hội được hình thành. 4. Giao tiếp bao giờ cũng mang tính lịch sử, xã hội, diễn ra trong một thời gian, không gian, hoàn cảnh xã hội nhất định.

1. Các chức năng của giao tiếp

1.1. Chức năng thông báo

Chức năng thông báo là chức năng quan trọng nhất trong giao tiếp quản lý giáo dục, nội dung thông báo rất đa dạng do tính chất đặc thù của hoạt động giáo dục.

1.2. Chức năng điều khiển, điều chỉnh hành vi hoạt động

Mục đích cuối cùng của giao tiếp quản lý là điều khiển, điều chỉnh hoạt

động của cá nhân và tập thể. Chức năng điều khiển, điều chỉnh giúp cho con người thích ứng được dễ dàng với các quan hệ xã hội. Trẻ em thiếu, yếu giao tiếp dẫn đến khiếm khuyết về hành vi trong mối quan hệ xã hội. Trong quá trình giáo dục và giảng dạy giáo viên và nhà quản lý phải chú ý đến việc giao tiếp với cả ba loại đối tượng học sinh giỏi (khá), trung bình, yếu để phát triển đồng đều nhân cách cho mọi đối tượng.

2. Một số nguyên tắc cơ bản trong giao tiếp

Tục ngữ Việt Nam có câu: *“Lời nói chẳng mất tiền mua. Lựa lời mà nói cho vừa lòng nhau!”* Trong giao tiếp để *“vừa lòng nhau”* không phải là dễ. Để làm được điều đó, khi giao tiếp với mỗi người cần lưu ý một số nguyên tắc sau.

2.1. Tôn trọng nhân cách người giao tiếp

Sự tôn trọng đó biểu hiện ở chỗ phải coi đối tượng giao tiếp là một cá nhân, con người cụ thể với những quyền được pháp luật và xã hội thừa nhận với những đặc điểm cá tính về tính cách, nhu cầu của một chủ thể. Khi đó, sự tôn trọng được biểu hiện thành thái độ thiện cảm, không định kiến khi tiếp xúc và nhìn nhận cái tốt ở họ là cơ bản. W. Gớt - nhà thơ - nhà triết học Đức viết: *“Nên đối xử với anh ta tốt hơn cái mà đáng ra anh ta được hưởng”*. Dù ở địa vị nào, hoàn cảnh nào mỗi người đều có lòng tự trọng, có nhân cách. Xúc phạm đến nhân cách là xúc phạm đến lòng tự trọng của con người, khi đó ta khó có thể gây được thiện cảm với họ, và khó có thể thành công trong giao tiếp, ứng xử. Xem thường, khinh thị người khác là một sai lầm nghiêm trọng. Tôn trọng nhân cách ở người đối thoại tạo ra ở họ niềm tin vào ta và họ sẽ cởi mở hơn trong giao tiếp. Đó là bí quyết của thành công.

2.2. Tin tưởng đối tượng giao tiếp

Tin tưởng là nguyên tắc vô cùng quan trọng trong giao tiếp. Tin tưởng là vấn đề có tính song phương: Tin mình (tự tin) và tin người (tin tưởng đối tượng giao tiếp).

Làm chủ được mình là một điều kiện quan trọng để thành công trong giao tiếp. Cổ nhân đề cao chữ *“nhân”* thực chất là đề cao đức tính tự tin, bởi lẽ trong cuộc sống không ai hoàn toàn suôn sẻ, không ai luôn luôn suôn sẻ. Những lúc thăng trầm, khi thành công, thất bại hoặc bị xúc phạm thanh danh

mà không làm chủ được mình, nói năng quá lời đều có hại cho công việc, có hại cho quan hệ xã hội của bản thân.

Tin người (tin tưởng đối tượng giao tiếp) là vấn đề quan trọng không kém đức tự tin. Không tin người thì không hy vọng được người tin, không hy vọng được người chia sẻ, không hy vọng được sự hợp tác.

Do đó, mỗi người phải biết tự chủ, tin vào chính khả năng của mình và tin vào khả năng của người khác. Niềm tin là động lực tạo ra sự chân thành, hợp tác và ý chí vươn lên.

2.3. Vô tư, không vụ lợi

Vấn đề này xuất phát từ chỗ giáo dục là một hoạt động xã hội đặc biệt. Lịch sử giáo dục, căn bản không có việc lấy giáo dục là mục tiêu kiếm lợi nhuận vật chất. Mặc dù xã hội luôn luôn có việc đầu tư cho giáo dục, song đầu tư cho giáo dục bao giờ cũng được xem là đầu tư cho phát triển xã hội và cộng đồng, chứ không bao giờ được phép coi đó như là đầu tư kinh doanh. Trong giao tiếp quản lý, đặc biệt là giao tiếp quản lý giáo dục, nhà quản lý phải thật sự vì mục đích giáo dục, không cho phép để thành kiến, định kiến cá nhân xen vào việc chung, không cho phép để lợi ích cá nhân làm sai lệch mục tiêu chung.

2.4. Nhạy bén, đồng cảm với đối tượng giao tiếp

Tập trung, tránh phân tán tư tưởng là nguyên tắc hết sức quan trọng và cần thiết trong giao tiếp. Tập trung để phát hiện kịp thời các chuyển biến tâm lý của đối tượng, để có tác động điều chỉnh ứng xử phù hợp với trạng thái tâm lý của đối tượng giao tiếp. Muốn giao tiếp thành công, phải hiểu đối tượng giao tiếp. Không hy vọng hiểu hết người khác, nhưng ta hiểu được người bao nhiêu thì thuận lợi cho ta trong cách ứng xử bấy nhiêu. Muốn hiểu đối tượng giao tiếp chúng ta phải biết đặt địa vị mình vào địa vị người giao tiếp. Có như vậy mới có thể thật sự cảm thông, đồng cảm với đối tượng giao tiếp. Theo cách đó, đừng bao giờ bắt người khác phải suy nghĩ và hành động như mình. Một người nào đó suy nghĩ và hành động không như mình muốn, đừng vội kết luận. Cần thấy rằng, họ suy nghĩ và hành động như vậy là có lý của họ. Hiểu được nguyên nhân sâu kín nào dẫn tới những suy nghĩ và hành động đó là điều vô cùng quan trọng. Trong giao tiếp, hãy đặt mình vào địa vị của người giao tiếp và tự hỏi: “Nếu ở địa vị họ, ta sẽ nghĩ gì, sẽ có phản ứng thế nào, ta sẽ

làm ra sao? Ta có như họ không?”. Chỉ khi đó ta mới hiểu được họ, đồng cảm được với họ, giúp họ thực hiện được điều ta mong muốn.

II. TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ VÀ GIAO TIẾP TRONG HỆ THỐNG GIÁO DỤC

Việc xác định vị trí của trường trung học cơ sở trong hệ thống giáo dục quốc dân được nhằm hiểu rõ tính chất của các mối quan hệ giúp cho người hiệu trưởng xác định được cách giao tiếp phù hợp để đạt được yêu cầu của công việc.

Giáo dục trung học cơ sở là một bộ phận trong hệ thống giáo dục quốc dân Việt Nam. Trung học cơ sở là một cấp học trong bậc trung học.

Sự phát triển của ngành học trung học cơ sở được quyết định bởi hai yếu tố: thứ nhất là những điều kiện tối thiểu, và thứ hai là chất lượng của các cơ sở giáo dục.

Trường trung học cơ sở là đơn vị cơ sở của giáo dục trung học cơ sở. Sự tồn tại và phát triển của trường phụ thuộc vào nhiều yếu tố ngoài và trong nhà trường.

Về những yếu tố ngoài nhà trường: Là một cơ sở giáo dục và cũng là một tổ chức, trường trung học cơ sở chịu sự quản lý và chỉ đạo của các cơ quan cấp trên như phòng giáo dục, sở giáo dục và đào tạo, cơ quan chính quyền địa phương. Bên cạnh đó, trường còn phối kết hợp với những tổ chức, đoàn thể xã hội như hội phụ nữ, y tế, đoàn thanh niên..., đặc biệt là hội cha mẹ học sinh để làm tốt công tác xã hội hóa giáo dục.

Với mỗi cơ quan quản lý và các tổ chức, đoàn thể xã hội hay các cơ quan bạn, mối quan hệ có những tính chất và những đặc điểm riêng.

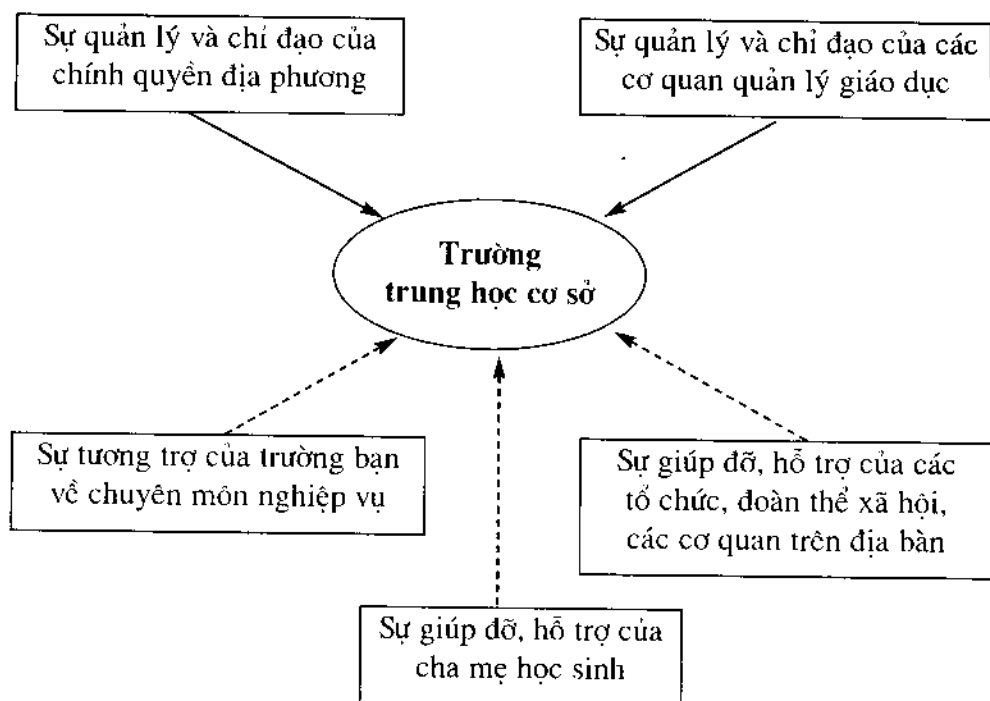
Giữa trường trung học cơ sở và các cơ quan quản lý giáo dục trực tiếp là mối quan hệ chỉ đạo - thực hiện.

Mối quan hệ giữa trường trung học cơ sở với các đoàn thể xã hội là mối quan hệ phối kết hợp.

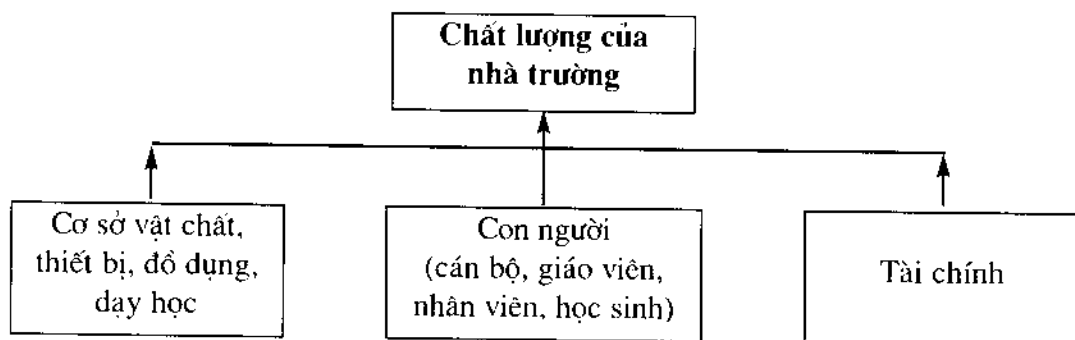
Giữa trường trung học cơ sở với cha mẹ học sinh mang tính chất phối hợp.

Việc xác định được tính chất của từng mối quan hệ giúp cho người hiệu trưởng xác định được cách giao tiếp phù hợp để đạt được yêu cầu của công việc.

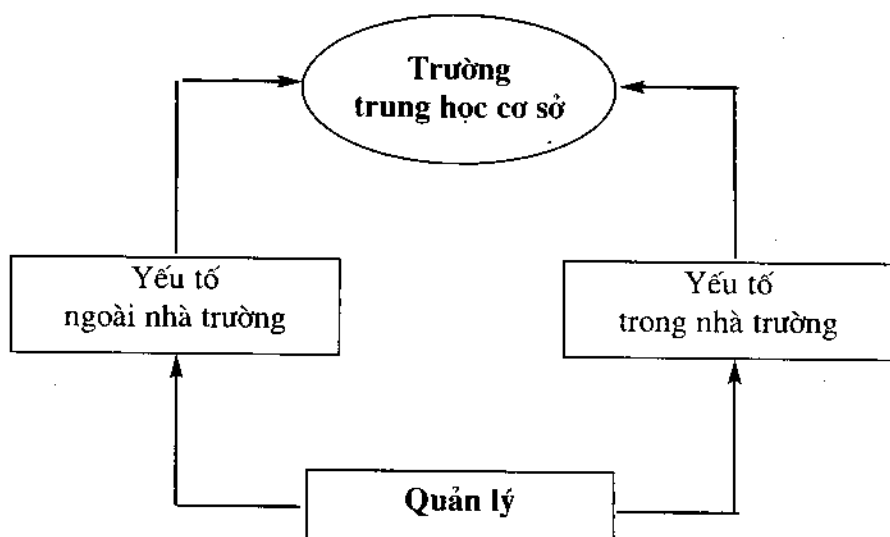
Những tác động của các yếu tố bên ngoài đối với trường trung học cơ sở được biểu thị bằng sơ đồ sau:



Những yếu tố bên trong nhà trường: Đó là cơ sở vật chất và chất lượng của nhà trường. Cơ sở vật chất được tạo nên bởi nhiều nguồn như do nhà nước cấp, do cha mẹ học sinh đóng góp, do các tổ chức xã hội hỗ trợ... Chất lượng của nhà trường trước hết do đội ngũ tập thể nhà trường tạo ra, do sự chỉ đạo hướng dẫn của cơ quan quản lý chuyên môn, do sự giúp đỡ của cơ quan chủ quản, do sự hỗ trợ của cha mẹ học sinh... Có thể biểu thị bằng sơ đồ sau:



Để những yếu tố nêu trên phát huy tác dụng, rất cần có sự quản lý chặt chẽ, sáng tạo.



Giao tiếp là một hình thức để hiệu trưởng nhà trường tiến hành hoạt động quản lý. Trong quá trình giao tiếp người hiệu trưởng thiết lập những mối quan hệ với đối tượng giao tiếp (nhân viên, những người lãnh đạo ngang cấp, đại diện của các tổ chức mà nhà trường cần quan hệ...), trao đổi và tìm hiểu những suy nghĩ, kinh nghiệm, nguyện vọng những đối tượng đó. Những thông tin thu nhận được sẽ giúp ích cho hiệu trưởng trong việc thực hiện những chức năng quản lý.

Như trên đã trình bày, do tính chất và đặc điểm của trung học cơ sở, các trường trung học cơ sở rất cần sự giúp đỡ, hỗ trợ của xã hội. Sự giúp đỡ, hỗ trợ đó có được chủ yếu phải do chính nhà trường tạo ra bằng chất lượng công việc của mình cùng với việc vận động, tuyên truyền, phối kết hợp với các tổ chức và lực lượng xã hội người nhà trường được thực hiện thông qua hoạt động giao tiếp của các thành viên nhà trường, trong đó vai trò chính thuộc về hiệu trưởng nhà trường.

III. ĐẶC ĐIỂM GIAO TIẾP TRONG QUẢN LÝ TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ

Trong quá trình quản lý, người hiệu trưởng trường trung học cơ sở luôn

phải tiếp xúc, trò chuyện với mọi người. Những cuộc tiếp xúc có thể là chính thức hoặc không chính thức nhưng đều có nội dung và mục đích. Chính vì vậy kỹ năng, nghệ thuật giao tiếp là yếu tố quan trọng làm cho quá trình giao tiếp thành công. Tùy tính chất của những mối quan hệ quản lý, tùy hình thức, đối tượng giao tiếp mà người hiệu trưởng vận dụng những cách thức giao tiếp khác nhau. Giao tiếp trong quản lý trường trung học cơ sở có những đặc điểm:

1. Đa dạng

Với mỗi mối quan hệ và mỗi đối tượng quan hệ lại có những đặc điểm riêng. Hiệu trưởng trường trung học cơ sở nên luôn xác định phong cách, thái độ sao cho phù hợp với đối tượng giao tiếp.

Phần lớn giáo viên trong trường THCS là nữ. Đội ngũ giáo viên nữ có thể mạnh là chịu thương chịu khó, ham học hỏi, dễ thông cảm chia sẻ buồn vui với nhau nhưng có điểm yếu là không mạnh dạn bày tỏ ý kiến, không mạnh dạn quyết định một vấn đề có tính chất mạo hiểm. Các giáo viên nữ cũng có một vài cá nhân có tính đố kỵ, tự ti, cá tính, dễ bị tổn thương tâm lý, chậm chạp, không đúng giờ, hay nói chuyện riêng trong lúc họp hành, cách nhìn nhận, đánh giá vấn đề không rộng rãi... Hiệu trưởng phải linh hoạt, lựa chọn cách giao tiếp cho phù hợp với từng hoàn cảnh, từng đối tượng để không cứng nhắc mà vẫn đúng nguyên tắc và đạt mục đích của công việc. Hiệu trưởng trường trung học cơ sở phải hiểu được tâm tư, hoàn cảnh của chị em trong trường, cư xử như với chị em trong nhà mà vẫn giữ được nguyên tắc làm việc.

Đặc điểm của tập thể nữ là thích sự ân cần, nhẹ nhàng, bao dung nên trong mọi công việc mặc dù phải tuân theo nguyên tắc nhưng người hiệu trưởng trường trung học cơ sở rất cần phải linh hoạt, có sự cảm thông, không chấp nê, luôn quan tâm đến tâm tư nguyện vọng của các thành viên. Nên tự đặt mình ở địa vị như người bạn, người chị, người em của họ. Người hiệu trưởng có thể học được nhiều điều từ cấp dưới của mình qua các hoạt động giao tiếp.

Các mối quan hệ bên ngoài nhà trường cũng rất phong phú, đa dạng. Đó là quan hệ với các cơ quan chuyên ngành cấp trên hoặc ngang cấp, các cơ quan lãnh đạo chủ quản, các ngành các cấp chính quyền địa phương, các tổ chức xã hội, đặc biệt là với cha mẹ học sinh... Tính chất công việc của mỗi đơn vị trên không giống nhau nên phong cách giao tiếp cũng yêu cầu khác nhau. Điều này đòi hỏi người hiệu trưởng trường trung học cơ sở phải linh

hoạt, nhạy bén trong quá trình giao tiếp để thiết lập được những mối quan hệ tốt đẹp, bền vững, có lợi cho nhà trường. Đặc biệt cần tỏ ra nguyên tắc cứng rắn, vững vàng, nhưng vẫn tự tin, mềm dẻo, uyển chuyển...

2. Tính sư phạm

Đó là sự mẫu mực trong phong cách, trong lời nói, cử chỉ. Người hiệu trưởng là tấm gương cho mọi thành viên trong nhà trường noi theo và là đại diện cho nhà trường trong giao tiếp với các đối tác bên ngoài. Tính sư phạm mẫu mực là đặc điểm đặc biệt của nhà giáo, tạo uy tín cho người hiệu trưởng và là một trong những yếu tố làm nên thành công của cuộc giao tiếp.

Tính sư phạm được thể hiện trong cách nói năng khúc chiết, mạch lạc, rõ ràng. Tính sư phạm được thể hiện trong cách cư xử nghiêm túc, đúng đắn, chừng mực. Tính sư phạm cũng được thể hiện trong cách ăn mặc. Mặc đẹp nhưng vẫn phải nghiêm túc, không “hoa hòe hoa sỏi”, lối lảng kệch cớm vì hiệu trưởng và giáo viên là những tấm gương cho trẻ noi theo.

3. Tính khoa học

Tính khoa học thể hiện ở khía cạnh kế hoạch hoá mọi công việc trong đó có giao tiếp. Các cuộc giao tiếp đều được xác định mục đích, lựa chọn phương pháp, cách thức tiến hành cho phù hợp với nội dung và đặc điểm của đối tượng giao tiếp, xem xét kết quả, đối chiếu với mục đích đề ra để tìm cách giải quyết khác nhằm đạt mục đích. Người hiệu trưởng không thể tiến hành giao tiếp một cách tùy tiện, muốn đi đến đâu cũng được.

Trong quản lý nhà trường, người hiệu trưởng trường trung học cơ sở phải điều hành nhiều cuộc hội họp, tiếp khách, phải tiếp xúc với cha mẹ học sinh, với các thành viên trong nhà trường. Với quỹ thời gian có hạn, người hiệu trưởng phải xác định cần giải quyết vấn đề gì trong cuộc tiếp xúc, sẽ nói gì, làm gì, làm như thế nào và phải đạt được kết quả như thế nào để cuộc tiếp xúc không bị lãng phí về thời gian.

4. Tính nhân văn

Tôn trọng đối tượng giao tiếp, lắng nghe họ trình bày, biết đưa ra những lời nhận xét, những quyết định đúng đắn hay những lời khuyên chân tình, biết sàng lọc những gì nghe được, biết học tập từ đối tượng giao tiếp là một trong những đặc điểm của hoạt động giao tiếp.

Một số trong những cuộc giao tiếp của hiệu trưởng trường trung học cơ sở

là tiếp xúc với cha mẹ học sinh khi họ có những thắc mắc về một vấn đề nào đó liên quan đến con cái hoặc nhà trường. Nếu người hiệu trưởng biết lắng nghe, giải thích cặn kẽ thì sẽ làm cho họ thoải mái, hiểu về nhà trường, gây lòng tin nơi họ. Cũng chính thông qua những cuộc gặp gỡ, tiếp xúc như vậy người hiệu trưởng có thể hiểu thêm về tâm tư nguyện vọng của cha mẹ học sinh, thấy được mình cần phải rèn luyện thêm những phẩm chất nào để làm tốt hơn công tác quản lý nhà trường.

IV. NHỮNG YẾU TỐ CẦN THIẾT ĐỂ GIAO TIẾP CÓ HIỆU QUẢ

1. Hiểu đối tượng giao tiếp

Đối tượng giao tiếp của hiệu trưởng trường trung học cơ sở rất đa dạng. Đó là những con người mang những đặc điểm, cá tính khác nhau, đồng thời mang những vai trò khác nhau: có người chỉ là nhân danh cá nhân nhưng có người lại là đại diện của một tập thể hay một tổ chức. Trong những cuộc giao tiếp, để đạt được mục đích, bằng nhiều cách người hiệu trưởng phải tìm hiểu xem người đối thoại với mình có sở thích gì, thuộc kiểu người nào, có đặc điểm cá tính gì để lựa chọn cách đặt vấn đề cho họ dễ chấp nhận.

Hiểu đối tượng giao tiếp cũng có nghĩa là phải hiểu mình, biết mình đang ở vị trí nào, đảm nhận vai trò gì trong cuộc giao tiếp. Thông thường với những cơ quan, tổ chức bên ngoài nhà trường, trường trung học cơ sở có mối quan hệ là cấp bị quản lý hoặc ngang cấp nhưng cần sự giúp đỡ, hỗ trợ từ phía các cơ quan, tổ chức đó. Người hiệu trưởng trường trung học cơ sở không thể ra lệnh hay bắt buộc họ mà phải kết hợp các quy định trong các văn bản pháp quy với vận động, thuyết phục.

Với đặc điểm của ngành học trung học cơ sở, sự giúp đỡ, hỗ trợ từ các cấp chính quyền địa phương và các tổ chức xã hội chủ yếu mang tính tự nguyện. Vì vậy không thể chỉ đơn giản là xuất trình những văn bản mà còn phải giải thích, thuyết phục, vận động thì mới có thể đạt được kết quả theo ý muốn. Trong nhiều trường hợp, trường trung học cơ sở cũng cần giúp đỡ những tổ chức xã hội đó khi cần thiết, chẳng hạn tổ chức các hoạt động văn hoá, văn nghệ, tổ chức các buổi mít tinh, cổ động, tuyên truyền trong các đợt sinh hoạt chính trị.

Trong nhà trường, đối tượng giao tiếp của hiệu trưởng là những người dưới quyền, những đoàn thể, những tổ chuyên môn. Hiệu trưởng là người lãnh đạo,

là người ra quyết định, giải quyết những vướng mắc hay xung đột nếu có... Với những giáo viên đã công tác lâu năm trong nghề, có ý thức tự giác, hiệu trưởng không cần phải giảng giải kỹ càng và không cần phải giám sát, nhắc nhở nhiều để tránh làm họ tự ái. Ngược lại, với những người mới vào làm việc thì cần sự chỉ dẫn cẩn kẽ; với người không cẩn thận hoặc không tự giác lại phải luôn kiểm tra, giám sát v.v...

Trong những cuộc giao tiếp không chính thức, phần lớn là những cuộc chuyện trò tâm tình hoặc giải quyết mâu thuẫn, việc tìm hiểu nguyện vọng, cá tính, của người đối thoại càng quan trọng, nó giúp cho người hiệu trưởng tìm được cách tiếp cận với người đối thoại một cách dễ dàng, làm cho họ cởi mở bộc bạch tâm tư, từ đó mọi người có thể hiểu nhau và tìm được những câu trả lời cho vấn đề cần giải quyết.

Trong trường trung học cơ sở hiệu trưởng cũng có nhiều dịp phải tiếp xúc với trẻ (trong các buổi dự giờ thăm lớp, trong các ngày hội ngày lễ, trong các đợt camping, dã ngoại...). Cách trò chuyện và nội dung trò chuyện với trẻ khác hẳn với người lớn, phải đơn giản dễ hiểu và thân tình thì mới gây được cảm tình, làm trẻ tin tưởng, nghe lời, yêu trường lớp.

2. Cách truyền đạt rõ ràng

Truyền đạt chính là cách những người tham gia giao tiếp trao đổi thông tin cho nhau bằng lời nói, thái độ, cử chỉ... Kết quả giao tiếp phụ thuộc rất nhiều vào cách truyền đạt của những người tham gia giao tiếp.

Khi điều khiển một cuộc họp hoặc thảo luận về một vấn đề nào đó, người hiệu trưởng cần nói ngắn gọn, rõ ràng, tránh làm lu mờ trọng tâm của vấn đề hoặc làm người nghe sốt ruột dẫn đến mất trật tự hoặc không tập trung lắng nghe. Trong nhà trường, phong cách lãnh đạo được áp dụng thường là dân chủ. Hiệu trưởng trường trung học cơ sở cũng vậy, không hay ra lệnh mà thường thuyết phục, động viên. Dân chủ là một phong cách lãnh đạo rất đúng và tốt. Song cần tùy từng vấn đề mà quyết định cách dân chủ trao đổi bàn bạc hay mệnh lệnh.

Mọi mệnh lệnh (quyết định, giao nhiệm vụ, kết luận...) của hiệu trưởng nhà trường không chỉ nhằm mục tiêu yêu cầu thực hiện một số hoạt động, mà ở mức độ cao hơn, quan trọng hơn còn phải động viên sáng kiến của mọi người trong nhà trường, làm cho các thành viên phấn khởi và tự giác thực hiện

mệnh lệnh một cách tốt nhất. Vì vậy khi truyền đạt mọi thông tin người hiệu trưởng cần chú ý:

- + Thông báo rõ ràng, đúng trọng tâm của vấn đề.
- + Tránh những xúc cảm không phù hợp với vấn đề, nhất là gây tâm trạng căng thẳng cho người đối thoại.
- + Lựa chọn hình thức truyền đạt phù hợp với đặc điểm của từng người, của nhiệm vụ và của tình huống.

3. Tạo môi trường giao tiếp phù hợp

Môi trường (khung cảnh) giao tiếp có vai trò to lớn đối với kết quả giao tiếp, bởi vì đó là yếu tố tác động mạnh vào ý thức và thái độ của người tham mang những vai trò khác nhau: có người chỉ là nhân danh cá nhân nhưng có người lại là đại diện của một tập thể hay một tổ chức. Trong những cuộc giao tiếp, để đạt được mục đích, bằng nhiều cách người hiệu trưởng phải tìm hiểu xem người đối thoại với mình có sở thích gì, thuộc kiểu người nào, có đặc tâm, dễ đồng cảm. Nếu trao đổi tâm tình diễn ra trong khung cảnh quá long trọng sẽ dễ gây cảm giác căng thẳng, hồi hộp cho đối tượng giao tiếp. Trái lại, trong những hội nghị, mít tinh khung cảnh thiếu long trọng sẽ gây cảm giác lười xui, thiếu trang nghiêm đàng hoàng.

4. Thái độ của hiệu trưởng

Thái độ của những người giao tiếp tạo nên bầu không khí của cuộc giao tiếp và điều đó ảnh hưởng đến kết quả giao tiếp. Dù trong các hội nghị hay khi tiếp khách hoặc lúc trò chuyện với mọi người thì sự cởi mở, thân thiện đều cần thiết. Thái độ cởi mở làm cho mọi người cảm thấy gần nhau hơn, dễ chia sẻ hơn.

Tuỳ nội dung và hình thức của những cuộc giao tiếp mà hiệu trưởng cần có thái độ thích hợp. Có thể nêu tổng quát những biểu hiện cần có khi giao tiếp của người hiệu trưởng như sau:

- + Vui vẻ, cởi mở, ân cần, niềm nở, thân thiện, mến khách nhưng không sàm sỡ khi trò chuyện với mọi người, nhất là với cấp dưới và cha mẹ học sinh.
- + Nghiêm túc, khấn trương trong khi điều khiển hội nghị nhưng biết lắng nghe ý kiến bàn bạc của mọi người.
- + Nhẹ nhàng nhưng kiên quyết khi góp ý, phê bình với những thành viên trong trường.

+ Khoan dung, không chấp nhặt, không để bụng với những người biết sửa chữa khuyết điểm.

+ Không hách dịch, cửa quyền với cấp dưới. Không lúng túng, thiếu tự tin, tán tụng, nịnh hót cấp trên.

V. NHỮNG MỐI QUAN HỆ GIAO TIẾP NỘI BỘ

Trong quản lý, giao tiếp là sự tương tác giữa chủ thể quản lý và đối thể quản lý. Quản lý trường học là một dạng quản lý xã hội, quản lý con người thông qua các hình thức giao tiếp, biểu hiện bằng các quan hệ cụ thể. Trong trường học, chúng ta cần chú ý một số mối quan hệ sau:

- Với các phó hiệu trưởng: Hiệu trưởng thể hiện quan hệ qua sự phân công và quy định trách nhiệm, quyền hạn, lề lối làm việc. Hiệu trưởng cần hướng dẫn, kiểm tra, tạo điều kiện cho các phó hiệu trưởng thực hiện tốt các nhiệm vụ được phân công. Cần bảo đảm sinh hoạt đều đặn các buổi giao ban hàng tuần, qua đó thống nhất nhận định tình hình, đánh giá công việc chung trong trường và phần việc đã phân công cho các phó hiệu trưởng.

- Với các tổ trưởng, khối trưởng chuyên môn, các trưởng tiểu ban, các giáo viên chủ nhiệm: Hiệu trưởng quan hệ theo nguyên tắc giao trách nhiệm, chỉ rõ nhiệm vụ, quyền hạn cụ thể, hướng dẫn, giúp đỡ và kiểm tra việc thực hiện của họ.

- Với các giáo viên: Hiệu trưởng quan hệ với các giáo viên thông qua việc phân công giảng dạy và tham gia các hoạt động giáo dục khác. Thường xuyên kiểm tra công tác của giáo viên, đánh giá và ghi nhận xét đánh giá định kỳ giáo viên. Những việc làm trên hiệu trưởng cần tiến hành thông qua hoạt động tập thể của các khối chuyên môn và giữ vững mối quan hệ dân chủ và bình đẳng với họ. Hiệu trưởng cần coi trọng việc thường xuyên tiếp xúc, trao đổi với giáo viên (định kỳ hoặc bất thường).

- Với các nhân viên: Hiệu trưởng cần giao việc cụ thể, rành mạch, hướng dẫn và bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ cho họ vì phần lớn họ chưa được đào tạo. Hiệu trưởng cần đôn đốc kiểm tra thường xuyên, nhưng cần tế nhị vì họ hay mặc cảm là người có trình độ thấp.

KẾT LUẬN

Trong quản lý trường trung học cơ sở, giao tiếp là một công việc quan trọng để người hiệu trưởng nhà trường thực hiện những chức năng quản lý. Do có những tính chất đặc biệt của giáo dục trung học cơ sở nên giao tiếp trong quản lý trường trung học cơ sở cũng có những đặc điểm riêng, ngoài những tiêu chuẩn về cách ứng xử chung như mềm dẻo, không cứng nhắc còn phải mang tính sư phạm, tính mẫu mực. Những tiêu chuẩn đó đòi hỏi người hiệu trưởng trường trung học cơ sở phải không ngừng học hỏi, rút kinh nghiệm để có vốn kiến thức, kinh nghiệm về giao tiếp.

MỘT SỐ TÌNH HUỐNG GIAO TIẾP VÀ CÁCH GIẢI QUYẾT

(Thảo luận về các cách giải quyết tình huống)

Tình huống 1:

Trong cuộc họp hội đồng sư phạm, hiệu trưởng điều khiển nhưng ở dưới mọi người nói chuyện riêng rất nhiều, đặc biệt là hai nhóm trưởng trẻ tuổi ngồi phía trong góc. Lúc đó hiệu trưởng nên xử trí thế nào?

1/ Đề nghị tất cả giữ trật tự, sau đó trình bày vấn đề lại từ đầu.

2/ Dừng nói, đợi khi nào sự ồn ào lắng xuống thì đề nghị giữ trật tự rồi nói tiếp.

3/ Yêu cầu một trong hai nhóm trưởng đang nói chuyện riêng nhắc lại những điều mình đang trình bày.

4/ Bạn có cách giải quyết nào khác không? Bạn có thấy cần tìm hiểu nguyên nhân tại sao mọi người nói chuyện riêng nhiều như vậy không?

Tình huống 2:

Một phụ huynh học sinh đến trường tỏ thái độ rất bất bình trình bày với hiệu trưởng về việc con họ bị cô giáo phạt nhốt vào nhà vệ sinh và đề nghị cho con họ được chuyển sang học ở lớp khác. Bạn đồng ý với cách giải quyết nào của hiệu trưởng sau đây:

1/ Gọi ngay cô giáo đó lên bắt xin lỗi vị phụ huynh đó với lý do là cô giáo đã vi phạm quy chế nhưng thuyết phục không cần thiết phải chuyển cháu sang lớp khác.

2/ Trấn an vị phụ huynh đó, hứa sẽ làm việc với cô giáo, nói rằng không cần thiết phải chuyển cháu sang lớp khác.

3/ Xin lỗi vị phụ huynh, sau đó điều tra rõ sự việc và có hồi âm cho vị phụ huynh đó.

4/ Đồng ý với đề nghị của vị phụ huynh và cho con họ được chuyển sang học ở lớp khác.

Tình huống 3:

Trường của đồng chí thiếu giáo viên và được cấp trên điều động về một người từ trường khác. Sau đó một số giáo viên của trường đồng chí phản ánh với đồng chí là được nghe những thông tin không hay về người giáo viên mới. Là hiệu trưởng đồng chí sẽ chọn cách xử sự nào?

1/ Hỏi cặn kẽ những giáo viên ấy về những tin tức họ nghe được, nói với những giáo viên đó cứ đợi một thời gian để hiểu người mới về.

2/ Lên gặp cấp trên đã phân công giáo viên đó để phản ánh lại và xin thay người khác.

3/ Gặp ngay giáo viên mới đó hỏi cho rõ sự thật.

4/ Đồng chí có cách giải quyết nào khác?

Tình huống 4:

Trường của đồng chí có đoàn kiểm tra về dự giờ và đánh giá giáo viên. Sau khi đoàn rút có một giáo viên phản ứng về kết quả đánh giá, cho rằng đoàn đánh giá không chính xác và trách hiệu trưởng không bênh vực mình. Là hiệu trưởng đồng chí chọn cách giải quyết nào?

1/ Nói rằng sự việc đã kết thúc, đó là đánh giá của đoàn, nhà trường không thể thay đổi được.

2/ Nhắc lại những nhận xét của đoàn và giải thích theo ý kiến của cá nhân hiệu trưởng.

3/ Cùng giáo viên đó xem xét lại bảng điểm và đối chiếu với những hoạt động giáo viên đó đã thực hiện.

4/ Cách giải quyết khác.

Tình huống 5:

Để thực hiện đổi mới cách tổ chức hoạt động dạy học ở trường trung học cơ sở, nhà trường thu thêm của cha mẹ học sinh một số tiền để mua đồ dùng, thiết bị học tập. Một số phụ huynh phản nản về việc đó và hiệu trưởng nghe được. Đồng chí đồng ý với cách giải quyết nào dưới đây của hiệu trưởng:

1/ Rất bức mình, trách cha mẹ trẻ muốn con được học tốt nhưng lại không muốn đóng góp cho nhà trường.

2/ Lập tức triệu tập họp cha mẹ học sinh để giải thích.

3/ Coi như không nghe thấy gì và tiếp tục thu tiền.

4/ Đồng chí có cách giải quyết nào khác không? Ý kiến của đồng chí về sự việc trên như thế nào?

Tình huống 6:

Ở một lớp 9 của một trường THCS, có hai học sinh A và B ngồi cạnh nhau. Trong các buổi học tiếng Anh, A tỏ ra học khá hơn B nhiều. Một lần cô giáo Nga phụ trách bộ môn tiếng Anh của lớp cho kiểm tra một tiết. Khi đọc điểm, Bài của A kém hơn của B tới 2 điểm. Em so sánh đối chiếu hai bài thấy có những chỗ sai như nhau. A cho rằng cô giáo đã thiên vị B. A không trực tiếp thắc mắc lên cô giáo bộ môn mà em tìm gặp thấy hiệu trưởng để khiếu nại. Là hiệu trưởng, đồng chí làm gì trong trường hợp này?

1/ Yêu cầu cô giáo cho hai em kiểm tra lại

2/ Yêu cầu giáo viên đó kiểm điểm thiếu sót trước tổ và giao cho tổ chuyên môn của giáo viên đó giải quyết.

3/ Đưa vấn đề ra hội đồng giáo viên để góp ý.

4/ Nhắc nhở giáo viên đó thận trọng hơn khi chấm bài cho học sinh.

Tình huống 7:

Sắp có đoàn kiểm tra về trường, các giáo viên phải hoàn chỉnh sổ sách. Có giáo viên chọn một học sinh chữ đẹp cấy điểm còn thiếu cho các bạn trong lớp và dặn không được kể với ai. Khi thành viên đoàn kiểm tra xem sổ và phát hiện và điều tra được vấn đề, em học sinh đó thật thà kể lại toàn bộ sự việc. Sau khi đoàn rút, cô giáo mắng em học sinh không biết nghe lời cô. Biết được chuyện này hiệu trưởng nên làm thế nào?

1/ Phê bình cô giáo không hoàn thành trách nhiệm và việc cô làm đã vô tình dạy các cháu nổi dối.

2/ Nhắc nhở nhẹ cô giáo không nên mắng các cháu rồi cho qua vì cho rằng cô làm thế cũng vì trách nhiệm đối với trường.

3/ Quyết định kỷ luật cô giáo vì không thực hiện quy chế.

4/ Không có ý kiến gì.

Tình huống 8:

Ở một trường THCS, một giáo viên rất giỏi về chuyên môn, nhưng lại rất tự cao, tự đại, không thực hiện quy chế chuyên môn, lên lớp không có giáo án. Là hiệu trưởng nhà trường, đồng chí ứng xử như thế nào?

1/ Yêu cầu giáo viên đó nghiên cứu quy chế chuyên môn.

2/ Đưa vấn đề lên phòng giáo dục đề nghị thanh tra và xử lý.

3/ Tiến hành kiểm tra toàn diện giáo viên.

4/ Giao cho tổ chuyên môn của giáo viên đó giải quyết.

Tình huống 9:

Một lần, cấp trên gửi về trường một đơn nặc danh phản nản về cung cách quản lý của hiệu trưởng. Là hiệu trưởng đồng chí sẽ làm gì trong trường hợp này?

1/ Nghi ngờ những giáo viên lâu nay không ăn cánh với mình, tỏ thái độ lạnh nhạt với họ, nói bóng nói gió họ, để ý, soi mói họ trong công việc hàng ngày.

2/ Truy tìm cho được người làm đơn và tâm sự với người cùng cánh phối hợp truy tìm thủ phạm để trả thù.

3/ Khách quan nhìn lại chính mình, nếu những điều viết trong đơn là đúng thì bình tĩnh tự điều chỉnh cung cách quản lý của mình. Nếu nội dung đơn là bịa đặt thì hoàn toàn yên tâm, tin tưởng tập thể giáo viên ủng hộ mình, đồng thời xem lại các mối quan hệ chỉ đạo có gì sai sót không.

Tình huống 10:

Do một giáo viên của trường nghỉ sinh con, hiệu trưởng phải điều động giáo viên A sang lớp của giáo viên đó nhưng giáo viên A một mực từ chối với

lý do không hợp với giáo viên đang làm bên lớp đó. Trong trường hợp đó người hiệu trưởng nên xử trí như thế nào?

1/ Điều một giáo viên ở lớp khác đi và giáo viên A sang thế chỗ giáo viên đó.

2/ Động viên giáo viên A nhận nhiệm vụ.

3/ Bắt buộc và cho rằng làm việc cùng nhau sẽ hiểu nhau hơn.

4/ Đồng chí có cách giải quyết nào khác không? Ý kiến của đồng chí về sự việc trên như thế nào?

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

- Nội dung bài này có liên quan nhiều về kiến thức với bài *Tâm lý học sư phạm* và *Tâm lý học trong quản lý nhà nước*, vì vậy trong quá trình học học viên phải luôn liên hệ với các vấn đề lý thuyết đã học, thí dụ các khái niệm, các đặc điểm tâm lý tập thể...

- Học viên tự tìm những đặc điểm tâm lý của tập thể trường trung học cơ sở và đặc điểm giao tiếp trong quản lý trường trung học cơ sở để làm sáng tỏ lý thuyết.

- Học viên trao đổi những cách giải quyết tình huống trong bài và trao đổi những kinh nghiệm của bản thân.

Chuẩn bị trước khi giảng:

** Giảng viên:*

- Giới thiệu các tài liệu cần đọc trước.
- Giới thiệu các câu hỏi và vấn đề cần nghiên cứu trước.
- Hướng dẫn đọc tài liệu và trả lời các câu hỏi.
- Chuẩn bị trước cách giải quyết các tình huống.

** Học viên:*

- Tự nghiên cứu các tài liệu cần đọc trước do giáo viên giới thiệu.
- Tự học tập, nghiên cứu và tổng thuật các vấn đề theo hướng dẫn của giáo viên.

Hoạt động học tập trên lớp: Phương pháp, phương tiện:

- Thuyết trình phần chung, sử dụng các grap bằng đèn chiếu hoặc Projector.
- Hoạt động nhóm theo phương pháp Clim

1. Tạo lập (Formation groups). Chia lớp thành 3 nhóm.

2. Giao việc. (To entrust Each group with a job).

- Nhóm 1. Tâm quan trọng của giao tiếp trong quản lý trường trung học cơ sở

- Nhóm 2. Những yếu tố cần thiết để giao tiếp có hiệu quả.

- Nhóm 3. Một số tình huống giao tiếp và cách giải quyết

3. Tái tạo (Reformation new groups). Các thành viên thông báo cho nhau nội dung đã nghiên cứu.

4. Hình thành các chuyên viên (Formation experts). Học viên trở lại nhóm ban đầu, mỗi người đều đã nắm được nội dung chính của toàn bộ phương pháp giao tiếp.

5. Trao đổi thông tin (Exchange of information).

- Nêu câu hỏi thảo luận.

Câu hỏi thảo luận

1. Bạn hãy cho biết những mối quan hệ trong quản lý trường THCS, tính chất của những mối quan hệ đó. Bạn đang ở vị trí nào trong những mối quan hệ đó?

2. Theo bạn người hiệu trưởng trường THCS cần có những phẩm chất gì để tiến hành những mối quan hệ quản lý có hiệu quả?

3. Bạn hãy nêu những khó khăn và thuận lợi trong giao tiếp quản lý mà bạn thường gặp? Trong những trường hợp khó khăn bạn thường giải quyết như thế nào?

4. Có nhiều ý kiến cho rằng trong những mối quan hệ có tính chất công việc thuần túy thì cứ việc giải quyết theo nguyên tắc là đủ. Ý kiến của bạn thế nào?

5. Bạn hãy chia sẻ kinh nghiệm của mình về những thành công hoặc không thành công trong giao tiếp quản lý.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. *Ngành Giáo dục - Đào tạo thực hiện Nghị quyết Trung ương (khoá VIII) và Nghị quyết Đại hội Đảng lần thứ IX* - Nxb Giáo dục, 2002.
2. *Tài liệu Tập huấn CBQLGD triển khai thực hiện chương trình, SGK mới ở THCS* - Bộ GD&ĐT năm 2002.
3. *Luật Giáo dục* - Nxb Chính trị quốc gia, 1998.
4. *Hỏi đáp về đổi mới THCS* - Nxb Giáo dục, 2001.
5. *Nền kinh tế tri thức và yêu cầu đổi mới giáo dục Việt Nam* - Nxb Thế giới, 2001.
6. *Tạp chí TTKHGD số 64/97.*
7. *Tạp chí “Thế giới trong ta” số 171- CĐ8.*
8. *Tạp chí Giáo dục & Thời đại chủ nhật* số 45, 46, 50, 51, 52 - 2002.
9. PGS.PTS. Nguyễn Ngọc Bảo, *Phát triển tính tích cực, tính tự lực của học sinh trong quá trình dạy học* - Bộ GD&ĐT, 1995.
10. Trần Khánh Đức, *Sư phạm kỹ thuật* - Nxb Giáo dục, 2002.
11. GS. TS. Trần Bá Hoàn, *Những đặc trưng của phương pháp dạy học tích cực*, *Tạp chí Giáo dục* số 32, tr 26-28, 6-2002.
12. Lưu Lâm, *Công nghệ thông tin với việc dạy và học trong nhà trường Việt Nam*, *Tạp chí Giáo dục* số 20, 1-2002.
13. Lê Nguyên Long, *Cơ sở khoa học của phương pháp dạy học* - Nxb Giáo dục, 1999.
14. PGS. TS. Lê Hồng Sơn, *Công nghệ thông tin và truyền thông với giáo*

đục đào tạo Việt Nam, Tạp chí Giáo dục số 32, tr 5,6,23, 6-2002.

15. PGS. TS. Lê Công Triêm, *Sự hỗ trợ của máy vi tính với hệ thống Multimedia trong dạy học*, Tạp chí Giáo dục số 26, tr 14-17, 20, 3-2002.

16. Phạm Viết Vượng, *Giáo dục học đại cương* - Nxb Đại học Quốc gia Hà Nội, 1996

17. VVOB, *Công tác dạy học ngày nay - Hành trang của người giáo viên*, 8-2002

18. Lê Thị Bình, *Tâm lý học ứng xử* - Nxb Giáo dục

19. Nguyễn Văn Lê - Nguyễn Thanh Phong, *Chuyên đề người hiệu trưởng* - Nxb Giáo dục

20. Nguyễn Trại, *66 tình huống của người hiệu trưởng trường tiểu học* - Nxb Giáo dục

21. Phan Thế Sùng - Lưu Xuân Mới, *Tình huống và cách ứng xử tình huống trong quản lý giáo dục và đào tạo* - Nxb Đại học quốc gia

22. *Một số vấn đề tâm lý - Giáo dục trong quản lý trường tiểu học*, Trường CBQL Giáo dục Thành phố Hồ Chí Minh.

23. *Tài liệu dự án quản lý trường học*, VVOB - HRCTEM

24. *Các văn bản hiện hành về giáo dục đào tạo* - Nxb Thống kê H. 2002

25. M.I.Kôngđakôp: *Cơ sở lý luận của khoa học quản lý giáo dục* - Trường Cán bộ quản lý Giáo dục và Viện Khoa học Giáo dục H.1984

26. Nguyễn Văn Lê - Nguyễn Thanh Phong, *Người hiệu trưởng trường THCS* - Nxb Giáo dục, H.1997

27. UNESCO. *Khuyến nghị về chiến lược giáo dục*.

28. Nguyễn Đình Chính - Phạm Ngọc Uyển. *Tâm lý học quản lý* - Nxb Giáo dục, H.1998.

MỤC LỤC

Học phần V. **MỘT SỐ KIẾN THỨC CHUYÊN BIỆT ĐỐI VỚI CẤP HỌC TRUNG HỌC CƠ SỞ**

Bài 25. ĐỔI MỚI CHƯƠNG TRÌNH VÀ SÁCH GIÁO KHOA TRUNG HỌC CƠ SỞ	3
I. Bối cảnh.....	4
II. Sự cần thiết phải đổi mới chương trình và SGK THCS.....	6
III. Những quan điểm chỉ đạo đổi mới THCS.....	10
IV. Định hướng đổi mới nội dung giáo dục THCS một cách toàn diện	11
V. Một số yêu cầu được quán triệt trong quá trình đổi mới chương trình	12
VI. Một số yêu cầu đặt ra đối với việc biên soạn SGK mới.....	14
VII. Một số vấn đề mới.....	15
Bài 26. MỘT SỐ PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TÍCH CỰC Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ.....	18
I. Hệ thống phương pháp dạy học.....	19
II. Các phương pháp dạy học lấy công nghệ thông tin làm phương tiện	21
III. Các phương pháp dạy học tích cực (PPDHTC).....	27
IV. Công nghệ thông tin - truyền thông và các phương tiện dạy học với dạy học ngày nay.....	40
Bài 27. TÌNH HUỐNG QUẢN LÝ GIÁO DỤC Ở TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ	46
I. Tình huống trong quản lý.....	48
II. Một số tình huống quản lý giáo dục.....	51
Bài 28. PHƯƠNG PHÁP NGHIÊN CỨU KHOA HỌC GIÁO DỤC - HƯỚNG DẪN VIẾT VÀ TRÌNH BÀY SÁNG KIẾN, KINH NGHIỆM GIÁO DỤC.....	58
I. Phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục.....	60
II. Phương pháp viết và trình bày sáng kiến kinh nghiệm giáo dục....	78

Bài 29. PHÁT TRIỂN NHÂN CÁCH NGƯỜI HIỆU TRƯỞNG TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ.....	89
I. Người hiệu trưởng - hiệu trưởng THCS.....	90
II. Các phương pháp và phong cách quản lý của người hiệu trưởng...	120
III. Tổ chức khoa học lao động của người hiệu trưởng.....	126
IV. Nâng cao uy-tín người hiệu trưởng.....	132
 Bài 30. GIAO TIẾP TRONG QUẢN LÝ TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ.....	141
I. Khái quát về giao tiếp trong quản lý trường trung học cơ sở.....	142
II. Trường trung học cơ sở và giao tiếp trong hệ thống giáo dục.....	145
III. Đặc điểm giao tiếp trong quản lý trường trung học cơ sở.....	147
IV. Những yếu tố cần thiết để giao tiếp có hiệu quả.....	150
V. Những mối quan hệ giao tiếp nội bộ.....	153
 <i>Tài liệu tham khảo.....</i>	160

NHÀ XUẤT BẢN HÀ NỘI
4 - TỔNG DUY TÂN, QUẬN HOÀN KIẾM, HÀ NỘI
ĐT: (04) 8252916, 8257063 - FAX: (04) 8257063

GIÁO TRÌNH
BỒI DƯỠNG HIỆU TRƯỞNG
TRƯỜNG TRUNG HỌC CƠ SỞ
TẬP BỐN
NHÀ XUẤT BẢN HÀ NỘI - 2005

Chịu trách nhiệm xuất bản:

NGUYỄN KHẮC OÁNH

Biên tập:

HOÀNG CHÂU MINH

Bìa:

MAI NGỌC TÚ

Trình bày - Kỹ thuật vi tính:

HOÀNG THÚY LƯƠNG

Sửa bản in:

CHÂU MINH

In 950 cuốn khổ 17x24cm, tại Công ty cổ phần in - vật tư
Ba Đình Thanh Hóa. GPXB số: 149 GT/592/CXB
In xong và nộp lưu chiểu tháng 8 năm 2005.

BỘ GIÁO TRÌNH XUẤT BẢN NĂM 2005
KHỐI TRƯỜNG BỒI DƯỠNG CÁN BỘ GIÁO DỤC

1. BỒI DƯỠNG HIỆU TRƯỞNG TRUNG HỌC CƠ SỞ
2. BỒI DƯỠNG HIỆU TRƯỞNG MẦM NON
3. BỒI DƯỠNG HIỆU TRƯỞNG TIỂU HỌC
4. BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM BẬC 1 CHO GV
5. BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM BẬC 2 CHO GV

giáo trình bồi dưỡng hiệu



1 005082 400303

21.500 VNĐ

Giá: 21.500đ