



SỞ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO HÀ NỘI

GIÁO TRÌNH

Bồi dưỡng tổ trưởng chuyên môn trường Trung học phổ thông

DÙNG TRONG CÁC TRƯỜNG TRUNG HỌC CHUYÊN NGHIỆP



NHÀ XUẤT BẢN HÀ NỘI

SỞ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO HÀ NỘI

TS. VŨ QUỐC LONG (*Chủ biên*)

GIÁO TRÌNH
**BỒI DƯỠNG TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN
TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG**

NHÀ XUẤT BẢN HÀ NỘI - 2007

Chủ biên

TS. VŨ QUỐC LONG

Tham gia biên soạn

ThS. HOÀNG NGỌC CHÂM (Bài 1)

ThS. ĐỖ THUYẾT HÀNG (Bài 2, 14)

CN. NGUYỄN DIỆP HỒNG (Bài 10)

ThS. ĐỖ THỊ HOÀ (Bài 3, 9)

TS. VŨ QUỐC LONG (Bài 5, 6, 11)

CN. NGUYỄN LÂN THẮNG (Bài 12, 13)

ThS. VŨ THÀNH VĨNH (Bài 4, 7, 8)

Lời giới thiệu

*N*ước ta đang bước vào thời kỳ công nghiệp hóa, hiện đại hóa nhằm đưa Việt Nam trở thành nước công nghiệp văn minh, hiện đại.

Trong sự nghiệp cách mạng to lớn đó, công tác đào tạo nhân lực luôn giữ vai trò quan trọng. Báo cáo Chính trị của Ban Chấp hành Trung ương Đảng Cộng sản Việt Nam tại Đại hội Đảng toàn quốc lần thứ IX đã chỉ rõ: “Phát triển giáo dục và đào tạo là một trong những động lực quan trọng thúc đẩy sự nghiệp công nghiệp hóa, hiện đại hóa, là điều kiện để phát triển nguồn lực con người - yếu tố cơ bản để phát triển xã hội, tăng trưởng kinh tế nhanh và bền vững”.

Quán triệt chủ trương, Nghị quyết của Đảng và Nhà nước và nhận thức đúng đắn về tầm quan trọng của chương trình, giáo trình đối với việc nâng cao chất lượng đào tạo, theo đề nghị của Sở Giáo dục và Đào tạo Hà Nội, ngày 23/9/2003, Ủy ban nhân dân thành phố Hà Nội đã ra Quyết định số 5620/QĐ-UB cho phép Sở Giáo dục và Đào tạo thực hiện đề án biên soạn chương trình, giáo trình trong các trường Trung học chuyên nghiệp (THCN) Hà Nội. Quyết định này thể hiện sự quan tâm sâu sắc của Thành ủy, UBND thành phố trong việc nâng cao chất lượng đào tạo và phát triển nguồn nhân lực Thủ đô.

Trên cơ sở chương trình khung của Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành và những kinh nghiệm rút ra từ thực tế đào tạo, Sở Giáo dục và Đào tạo đã chỉ đạo các trường THCN tổ chức biên soạn chương trình, giáo trình một cách khoa học, hệ

thống và cập nhật những kiến thức thực tiễn phù hợp với đối tượng học sinh THCS Hà Nội.

Bộ giáo trình này là tài liệu giảng dạy và học tập trong các trường THCS ở Hà Nội, đồng thời là tài liệu tham khảo hữu ích cho các trường có đào tạo các ngành kỹ thuật - nghiệp vụ và đồng đảo bạn đọc quan tâm đến vấn đề hướng nghiệp, dạy nghề.

Việc tổ chức biên soạn bộ chương trình, giáo trình này là một trong nhiều hoạt động thiết thực của ngành giáo dục và đào tạo Thủ đô để kỷ niệm “50 năm giải phóng Thủ đô”, “50 năm thành lập ngành” và hướng tới kỷ niệm “1000 năm Thăng Long - Hà Nội”.

Sở Giáo dục và Đào tạo Hà Nội chân thành cảm ơn Thành ủy, UBND, các sở, ban, ngành của Thành phố, Vụ Giáo dục chuyên nghiệp Bộ Giáo dục và Đào tạo, các nhà khoa học, các chuyên gia đầu ngành, các giảng viên, các nhà quản lý, các nhà doanh nghiệp đã tạo điều kiện giúp đỡ, đóng góp ý kiến, tham gia Hội đồng phản biện, Hội đồng thẩm định và Hội đồng nghiệm thu các chương trình, giáo trình.

Đây là lần đầu tiên Sở Giáo dục và Đào tạo Hà Nội tổ chức biên soạn chương trình, giáo trình. Dù đã hết sức cố gắng nhưng chắc chắn không tránh khỏi thiếu sót, bất cập. Chúng tôi mong nhận được những ý kiến đóng góp của bạn đọc để từng bước hoàn thiện bộ giáo trình trong các lần tái bản sau.

GIÁM ĐỐC SỞ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO

Lời nói đầu

Căn cứ chức năng nhiệm vụ của tổ trưởng chuyên môn (TTCM), quy trình quản lý và các hoạt động phổ biến của TTCM các trường trung học phổ thông (THPT), căn cứ nhu cầu thực tế của đội ngũ tổ trưởng chuyên môn các trường THPT và nhu cầu thực tế của công tác bồi dưỡng tổ trưởng chuyên môn các trường THPT của thành phố Hà Nội, căn cứ Chương trình thử nghiệm bồi dưỡng TTCM trường Trung học cơ sở chúng tôi đã tiến hành 6 năm (từ 1999 - 2000 tới nay), và căn cứ Quyết định số 217/QĐ-SGD&ĐT ngày 16-02-2005 về việc giao kế hoạch biên soạn chương trình giáo trình của Sở Giáo dục - Đào tạo Hà Nội, Công văn số 354/HD-SGD-ĐT ngày 04-3-2005 về việc hướng dẫn thực hiện đề án biên soạn chương trình trung học chuyên nghiệp (THCN) năm 2005 của Sở Giáo dục - Đào tạo nhằm thực hiện Quyết định số 5620/QĐ-UB ngày 23-9-2003 của Ủy ban nhân dân Thành phố về việc biên soạn chương trình, giáo trình trong các trường chuyên nghiệp của Hà Nội, chúng tôi tiến hành biên soạn bộ chương trình, giáo trình Bồi dưỡng tổ trưởng chuyên môn trường trung học phổ thông. Trên thực tế, bộ giáo trình này đã và đang được dùng chung cho cả hai khối tổ trưởng chuyên môn THCS và THPT.

Bộ chương trình, giáo trình này được biên soạn xuất phát từ một số vấn đề mang tính quan niệm sau đây:

Thứ nhất, chúng tôi cho rằng luôn tồn tại bốn yếu tố ảnh hưởng có tính chi phối chương trình:

- 1. Quan niệm về tổ chuyên môn và người tổ trưởng chuyên môn (Profile of speciality group leader and speciality group).*
- 2. Đặc trưng công việc của tổ chuyên môn và người tổ trưởng chuyên môn (Specific trait of speciality group leader).*
- 3. Quan niệm về đối tượng học (Learner).*

4. Quan niệm về phương pháp tổ chức học (Learning method).

Tổ chuyên môn là một bộ phận quan trọng trong tổ chức nhà trường. Đó là đầu mối để hiệu trưởng quản lý nhiều mặt hoạt động giáo dục mà cơ bản nhất là hoạt động dạy học và toàn bộ các hoạt động sư phạm khác của giáo viên.

Theo Quyết định 305/BGD ngày 26/3/1986 của Bộ Giáo dục, tổ chuyên môn có chức năng “Giúp hiệu trưởng điều hành và thực hiện các hoạt động nghiệp vụ sư phạm. Trực tiếp quản lý lao động của giáo viên trong tổ”.

Thực chất trong tổ chức nhà trường, đó là quan hệ giữa bộ phận và toàn thể, hợp tác và phối thuộc, chấp hành trên nguyên tắc tập trung dân chủ trong lĩnh vực điều hành và thực hiện nhiệm vụ dạy học. Trong môi trường các tổ chuyên môn có quan hệ hợp tác, phối hợp với nhau khá chặt chẽ. Và các tổ chuyên môn còn cần kết hợp với các bộ phận nghiệp vụ, đoàn thể khác để thực hiện mục tiêu giáo dục. Tổ chuyên môn là nơi trực tiếp thực hiện các hoạt động nghiệp vụ sư phạm. Do vậy tính chất hoạt động chủ yếu của tổ chuyên môn là tính chất tác nghiệp sư phạm. Do tính chất đó, tổ chuyên môn là nơi tập hợp giáo viên để trau dồi nghề nghiệp, phát huy sáng kiến, áp dụng kinh nghiệm sư phạm hay, đồng thời phát hiện những lệch lạc trong chuyên môn để kịp thời sửa chữa, điều chỉnh.

Thực hiện chức năng quản lý lao động của giáo viên, người tổ trưởng phải hiểu rõ giáo viên trong tổ của mình về mọi mặt: năng lực sư phạm, trình độ chuyên môn, hoàn cảnh gia đình, sức khỏe, tâm tư, nguyện vọng... Đồng thời tổ trưởng chuyên môn cũng cần hiểu rõ về toàn bộ nội dung, yêu cầu, tính chất, nguyên tắc của lao động sư phạm.

Tổ chuyên môn trực tiếp chịu trách nhiệm về chất lượng dạy và học bộ môn mà tổ phụ trách. Chính vì vậy tổ trưởng chuyên môn phải là người rất vững vàng về chuyên môn, hiểu biết sâu sắc các vấn đề tâm lý học và sư phạm, thông thạo các phương pháp dạy học, hiểu biết sâu rộng các vấn đề khoa học chuyên ngành, có năng lực tổ chức, quản lý tốt. Phải có năng lực tổ chức, quản lý tốt thì mới phân công, bố trí giảng dạy hợp lý, đúng người, đúng việc, phát huy được hết những mặt mạnh của từng giáo viên trong tổ. Ngoài việc quản lý hoạt động dạy của thầy, tổ chuyên môn còn phải quản lý được hoạt động học của trò mới có thể đảm bảo được chất lượng giáo dục. Chính vì vậy, nhiều người đã ví “tổ trưởng chuyên môn” như là người sĩ quan tác chiến trong quân đội.

Thứ hai, có thể coi tổ trưởng chuyên môn là nhà quản lý vì ba lý do:

1. Tổ trưởng chuyên môn là người trực tiếp quản lý người, việc và cơ sở vật chất mang tính tổ chức.

2. Tổ trưởng chuyên môn phải thực hiện toàn bộ chu trình quản lý: Kế hoạch, tổ chức, chỉ đạo (điều hành / điều phối), kiểm tra.

3. Tổ chức hoạt động của tổ trưởng chuyên môn mang tính định hướng chung.

Tuy nhiên, không giống các cán bộ quản lý khác, tổ trưởng chuyên môn có chức năng quản lý đặc thù.

Chức năng quản lý đặc thù của tổ trưởng chuyên môn là hoạt động tác nghiệp với các nhiệm vụ cụ thể mang tính thực thi quản lý. Họ không phải là nhà hoạch định chính sách chiến lược hoặc sách lược. Chức năng quản lý đặc thù của tổ trưởng chuyên môn trường trung học cơ sở và trung học phổ thông gắn với quy mô tổ từ 3 tới trên 30 người⁽¹⁾, với công việc chủ yếu là tổ chức triển khai các nhiệm vụ năm học do hiệu trưởng chỉ đạo. Quy chế tổ chuyên môn do nhà trường và tổ xác định, cơ cấu tổ do hiệu trưởng quyết định, nhiệm vụ của TTCM là điều phối các cá thể thực hiện kế hoạch công tác do hiệu trưởng chỉ đạo.

Tuy đã có kinh nghiệm một số năm thực hiện chương trình bồi dưỡng tổ trưởng chuyên môn, các tác giả đã dành nhiều tâm huyết cho việc biên soạn, tài liệu đã được các tác giả trao đổi nhiều lần, đã được nhiều chuyên gia đóng góp những ý kiến quý báu, song chúng tôi vẫn thấy chương trình và giáo trình còn cần được nghiên cứu, cải tiến thêm. Vì vậy, đây thật sự vẫn chỉ là sản phẩm bước đầu. Chúng tôi luôn mong muốn được tiếp nhận những ý kiến xây dựng của các bậc trí thức, các học giả và các nhà quản lý giàu kinh nghiệm để chúng tôi có thể hoàn thiện sản phẩm như mong muốn của bản thân và đồng nghiệp.

Khi sử dụng bộ giáo trình này, chúng ta hãy cố gắng cập nhật kiến thức cho sát thực tế địa phương và sát thực tế phát triển của vấn đề được đề cập tại thời điểm sử dụng tài liệu. Đặc biệt, khi dùng cho khối tổ trưởng chuyên môn THPT, cần gắn kết các vấn đề của trường trung học phổ thông với nội dung được đề cập trong tài liệu.

(1) Phiếu khảo sát tổ chuyên môn các trường trung học cơ sở và trung học phổ thông.

Nhân dịp bộ giáo trình được xuất bản, chúng tôi xin gửi lời cảm ơn trân trọng tới Sở Giáo dục và Đào tạo Hà Nội, Nhà xuất bản Hà Nội đã tạo điều kiện thuận lợi để các tác giả hoàn thành công trình.

Đặc biệt chúng tôi xin bày tỏ lòng biết ơn sâu sắc tới các thành viên của hai Hội đồng thẩm định về những đánh giá khích lệ và những ý kiến đóng góp quý báu cho nội dung giáo trình: PGS.TS. Đặng Quốc Bảo, nguyên hiệu trưởng Trường CBQL giáo dục (Bộ GD&ĐT); TS. Đinh Sĩ Đại, hiệu trưởng Trường THPT Chu Văn An Hà Nội; ThS. Phạm Văn Đại, PGĐ Sở GD&ĐT Hà Nội; TS. Nguyễn Quốc Chí, Trường CBQL giáo dục (Bộ GD&ĐT); PGS.TS. Nguyễn Công Giáp, phó hiệu trưởng Trường CBQL giáo dục (Bộ GD&ĐT); ThS. Đỗ Doãn Hải, phó trưởng phòng GDCN Sở GD&ĐT Hà Nội; TS. Nguyễn Trọng Hậu, CNK lý luận cơ bản, Trường CBQL giáo dục (Bộ GD&ĐT); PGS.TS. Trần Kiểm, Trường ĐHSP Hà Nội; PGS.TS. Lưu Xuân Mới, Trường CBQL giáo dục (Bộ GD&ĐT); PGS.TS. Trần Quốc Thành, chủ nhiệm khoa TLGD Trường ĐHSP Hà Nội; TS. Hà Thế Tuyển, trưởng khoa Nghiệp vụ quản lý giáo dục, Trường CBQL giáo dục (Bộ GD&ĐT).

Bộ giáo trình trong lần xuất bản này đã thể hiện sự cố gắng rất nhiều của các tác giả. Các bài viết cơ bản đã đáp ứng được yêu cầu kiến thức của chương trình. Toàn bộ các vấn đề của nội dung chương trình đã được thể hiện thành bài viết tương đối hoàn chỉnh. Nhiều bài viết có chất lượng tốt thể hiện rõ sự nỗ lực lớn của người biên soạn.

Mặc dù đã được các chuyên gia đọc kỹ và đánh giá cao. Các tác giả đã sửa chữa kỹ lưỡng theo yêu cầu của Hội đồng thẩm định, chúng tôi vẫn nhận thấy sản phẩm còn nhiều chi tiết cần hoàn thiện hơn. Nhiều phần trong nhiều bài viết quá dài. Ở một số bài, một số kiến thức cần được cập nhật mới hơn. Một số bài viết còn cần gia công thêm về nội dung.

Các tác giả mong nhận được sự góp ý chân thành, thẳng thắn của bạn đọc để trong lần tái bản tiếp theo, cuốn sách được hoàn thiện hơn. Mọi ý kiến phê bình, xây dựng xin gửi về địa chỉ e-mail longvuquoc@vnn.vn, hoặc Ban biên tập Nhà xuất bản Hà Nội.

CÁC TÁC GIẢ

Bài mở đầu

1. Mục đích của chương trình

Nhằm trang bị một hệ thống kiến thức và những kỹ năng cơ bản để học viên có năng lực làm tốt công tác tổ trưởng chuyên môn các trường trung học phổ thông, với các mục tiêu cụ thể:

1.1. Về kiến thức

Học viên hiểu một số vấn đề cơ bản về tâm lý học quản lý và lý luận quản lý giáo dục ứng dụng với tổ chuyên môn, những nội dung cơ bản trong quy trình quản lý nói chung và tổ chuyên môn nói riêng. Những kiến thức về nội dung và phương pháp quản lý tổ. Những kiến thức về phương pháp nghiên cứu khoa học (NCKH) và tổng kết kinh nghiệm giáo dục...

1.2. Về kỹ năng

- Học viên nắm được và thực hành tương đối thành thục những kỹ năng tác nghiệp quản lý đối với các công việc cụ thể của tổ chuyên môn ở THPT như: Lập kế hoạch, ra quyết định, tổ chức và điều hành các hoạt động, kiểm tra, đánh giá, điều chỉnh từng hoạt động của tổ chuyên môn trong trường THPT.

- Học viên được phát triển các kỹ năng tiếp nhận và xử lý thông tin, làm báo cáo, làm các đề tài NCKH, viết và trình bày sáng kiến kinh nghiệm, kỹ năng tổ chức hoạt động về lĩnh vực này trong tổ.

- Học viên được phát triển các kỹ năng giao tiếp và liên nhân cách trong và ngoài tổ.

1.3. Về thái độ

Chương trình góp phần hình thành tâm thế của người quản lý vững vàng, tự tin trong công tác quản lý nhóm, cộng đồng trách nhiệm, đồng thời tránh được

những sai phạm không đáng có trong thực tiễn quản lý hiện nay ở các tổ chuyên môn trường trung học cơ sở và trung học phổ thông do người quản lý thiếu hiểu biết về nội dung và phương pháp quản lý, tạo uy tín cho đội ngũ cán bộ quản lý (CBQL) trường trung học cơ sở và trung học phổ thông và hình thành thái độ đúng về quản lý nhóm, tổ như một xã hội thu nhỏ theo nguyên tắc dân chủ, công bằng, văn minh, lịch sự.

2. Đối tượng học viên của chương trình

- Các tổ trưởng chuyên môn đương nhiệm của các trường trung học phổ thông.
- Các giáo viên trong quy hoạch bổ nhiệm, chưa có kinh nghiệm về quản lý giáo dục (QLGD).
- Những người muốn hiểu biết về quản lý tổ, nhóm.

Các đối tượng cần bảo đảm một số điều kiện như: có nhu cầu học tập, có khả năng nhất định về tự học, tự nghiên cứu.

3. Phương pháp tổ chức học của chương trình

Chủ yếu là học viên tự nghiên cứu có sự hướng dẫn, giải đáp và hệ thống hoá của giáo viên.

4. Một số nguyên tắc xây dựng chương trình

4.1. Tính khoa học

Các khối kiến thức trong chương trình phải bảo đảm tính hệ thống, tính lôgic chặt chẽ, hợp lý về nội dung và cấu trúc.

4.2. Tính hiện đại

Chương trình phải phản ánh được các thành tựu mới về khoa học giáo dục, cập nhật những kiến thức mới về giáo dục học và những kiến thức mới của khoa học chuyên ngành quản lý. Chính vì vậy, tuy là một chương trình bồi dưỡng nhưng chương trình phải có giá trị nâng cao và phát triển kiến thức và kỹ năng như một chương trình đào tạo.

4.3. Tính thực tiễn

- Chương trình phải bao gồm kiến thức về khoa học chuyên ngành quản lý giáo dục có giá trị ứng dụng cao trong quản lý nhóm, tổ.

- Chương trình phải phù hợp với đối tượng đào tạo: Các CBQL đương nhiệm, có ít nhiều kinh nghiệm hoặc chưa có chút kinh nghiệm nào về quản lý tổ, có khả năng nhất định về tự học, tự nghiên cứu.

- Chương trình phải có tính khả thi, bảo đảm người học vừa có thể học tại chức, vừa có thể học tập trung, vừa học vừa ứng dụng trong công tác hàng ngày.

4.4. Tính kế thừa

Chương trình phải kế thừa đầy đủ những ưu điểm của chương trình thí điểm bồi dưỡng tổ trưởng chuyên môn trường trung học phổ thông đang được ứng dụng tại Trường Bồi dưỡng Cán bộ giáo dục Hà Nội từ năm 1999 - 2000 đến nay.

5. Khung chương trình và thời gian

Kiến thức 150 tiết của chương trình, (ngoài bài mở đầu có nhiệm vụ giới thiệu chương trình bồi dưỡng tổ trưởng chuyên môn, nội dung và phương pháp dạy học, phương thức đào tạo, bồi dưỡng...) được cấu trúc thành 14 chuyên đề trong 3 học phần:

TT	Nội dung	Số tiết	Ghi chú
	Bài mở đầu		
	Học phần I. Những vấn đề chung về quản lý tổ chuyên môn trong trường THPT	30	
1.	Ứng dụng một số vấn đề tâm lý học quản lý vào hoạt động tác nghiệp của tổ trưởng chuyên môn	10	
2.	Lý luận quản lý và quản lý giáo dục ứng dụng với tổ chuyên môn	10	
3.	Tổ chuyên môn và người tổ trưởng chuyên môn trong trường THPT	10	
	Học phần II. Kỹ năng điều hành tổ chuyên môn trường THPT	95	
4.	Các trường phái lý luận dạy học hiện đại	10	
5.	Các phương pháp dạy học hiện đại	15	
6.	Phương pháp trắc nghiệm khách quan	10	

7.	Tổ trưởng chuyên môn xây dựng và điều phối thực hiện kế hoạch	10	
8.	Tổ trưởng chuyên môn chỉ đạo và kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch	10	
9.	Tổ trưởng chuyên môn quản lý dạy học	10	
10.	Tổ trưởng chuyên môn tổ chức chuyên đề	10	
11.	Tổ trưởng chuyên môn tổ chức NCKH và viết SKKN	15	
	Kiểm tra nhóm chuyên đề học phần thứ hai	5	
	Học phần III. Kỹ năng giao tiếp và liên nhân cách của tổ trưởng chuyên môn trong trường THPT	25	
12.	Sinh hoạt tổ chuyên môn	10	
13.	Tổ chuyên môn trong mối quan hệ với BGH, chi bộ ĐCS, Đoàn TNCS Hồ Chí Minh, tổ chức công đoàn, và tổ chức nhiệm vụ	5	
14.	Tổ chức nghiên cứu thực tế và viết thu hoạch	10	
	Tổng cộng	150	

** Khi đánh giá việc thực hiện chương trình cần bám sát giới thuyết mục tiêu:*

1. Người học hiểu rõ, nắm chắc một số vấn đề cơ bản về tâm lý học quản lý, lý luận quản lý và nghiệp vụ quản lý giáo dục ứng dụng với tổ chuyên môn.

2. Người học được rèn luyện tương đối thành thực các kỹ năng quản lý tổ chuyên môn và các kỹ năng tổ chức hoạt động của tổ chuyên môn trường trung học phổ thông.

3. Người học hiểu rõ vị trí và quan hệ giữa tổ chuyên môn với BGH, chi bộ ĐCS, Đoàn TNCS Hồ Chí Minh, tổ chức công đoàn, tổ chức nhiệm vụ và các tổ chuyên môn khác, qua đó hiểu rõ chức năng, nhiệm vụ và xác định đúng phương thức hoạt động để thực hiện mục tiêu chung.

Vì thời gian đào tạo ngắn, phương thức đào tạo chủ yếu là hình thức tại chức, việc bồi dưỡng mang tính chất đào tạo cho đội ngũ tổ trưởng chuyên môn trường trung học phổ thông xác định mục tiêu trang bị cho người học những kiến thức cơ bản nhất về lý luận và kỹ năng tác nghiệp quản lý đối với giáo dục bậc học ở cấp tổ chuyên môn. Đó là những kiến thức và kỹ năng

quản lý toàn diện các mặt hoạt động dạy và học cũng như hoạt động nghiên cứu và ứng dụng khoa học trong dạy học và quản lý tổ nhóm của trường trung học phổ thông, những kiến thức và kỹ năng thực hiện cũng như tổ chức các hoạt động xây dựng kế hoạch, triển khai, kiểm tra, đánh giá, điều chỉnh, những kiến thức và kỹ năng giao tiếp liên nhân cách. Chính vì thế, việc kiểm tra đánh giá không nên đi quá xa, quá sâu vào các vấn đề khoa học bộ môn và chuyên ngành quản lý.

Cũng cần lưu ý đôi điều về phương pháp giảng dạy và học tập. Việc giảng dạy và học tập chương trình này nên chú ý một số khía cạnh sau:

** Theo hướng phát huy tính tích cực của người học*

- Bồi dưỡng cán bộ quản lý là dựa trên cơ sở họ đã có một hệ thống kiến thức chuẩn được đào tạo tại các trường sư phạm. Hơn thế nữa, do đã có quá trình giảng dạy và công tác nên nhiều học viên đã có những kinh nghiệm phong phú trong hoạt động dạy học và quản lý. Vì vậy, phương pháp giảng dạy cần theo hướng phát huy tính tích cực của người học, cố gắng khai thác những kinh nghiệm sẵn có của học viên, đặc biệt những hiểu biết và kinh nghiệm trong công tác quản lý.

Cần tăng cường tổ chức thảo luận nhóm nhằm giúp học viên có điều kiện trình bày, trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm cũng như các quan điểm của họ về những vấn đề của cả lý luận và thực tiễn. Chú ý tổ chức các buổi tham quan thực tế theo các chủ đề, có tổng kết rút kinh nghiệm và coi đó là một trong những phương pháp học tập hiệu quả.

- Hướng dẫn và khuyến khích học viên xây dựng kế hoạch tự học, tự nghiên cứu và vận dụng sáng tạo, kịp thời những nội dung khoa học trong chương trình vào các hoạt động thực tế của nhà trường.

** Về phương tiện giảng dạy*

- Học viên cần có giáo trình biên soạn theo nội dung chương trình, bao gồm cả những bài tập để thực hành và thư mục sách tham khảo.

- Sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại như băng video, máy chiếu qua đầu (Overhead), máy tính (Laptop) và máy chiếu đa năng (projector, multimedia) kết hợp với các phương tiện truyền thống.

- Cần có nhiều băng hình các giờ dạy thực tế, băng hình các hoạt động chuyên môn và nghiệp vụ quản lí tổ để học viên được tham khảo và nghiên cứu vấn đề sát thực tế.

** Phương thức thực hiện chương trình*

- Học viên học chủ yếu theo hình thức tại chức, mỗi tuần học 1 - 2 ngày.
- Kết thúc khoá học các học viên được nhận chứng chỉ.

Học phần I

NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG VỀ QUẢN LÝ TỔ CHUYÊN MÔN TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Bài 1

ỨNG DỤNG MỘT SỐ VẤN ĐỀ TÂM LÝ HỌC QUẢN LÝ VÀO HOẠT ĐỘNG TÁC NGHIỆP CỦA TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN

(10 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu:

*** Kiến thức:**

Cung cấp cho người học một số kiến thức cơ bản về tâm lý học xã hội có liên quan đến quản lý giáo dục trường học và quản lý tổ chuyên môn trường THPT. Bồi dưỡng một số lý luận về tâm lý quản lý.

*** Kỹ năng:**

Học viên vận dụng vào các hoạt động quản lý sau:

- Giải quyết các tình huống quản lý ở nhà trường và tổ chuyên môn.

- Xây dựng đội ngũ và quản lí giáo viên trong tổ chuyên môn.
- Viết sáng kiến kinh nghiệm, đánh giá SKKN của giáo viên.

* *Thái độ:*

- Chọn người giao việc đúng khả năng.
- Tăng cường hiệu quả công tác.

Khái quát về nội dung:

- *Phần I. Một số khái niệm chung về tâm lí học quản lí. (01 tiết)*

1. Quản lí.
2. Tâm lí quản lí.
3. Tâm lí học quản lí.
4. Ý nghĩa của tâm lí học trong quản lí.

- *Phần II. Những vấn đề tâm lí xã hội trong quản lí giáo dục. (04 tiết)*

1. Đối tượng, nhiệm vụ của tâm lí xã hội
2. Vai trò của tâm lí học xã hội trong quản lí
3. Các quy luật hình thành phát triển tâm lí xã hội
4. Nhóm xã hội
5. Tập thể
6. Bầu không khí tâm lí tập thể
7. Dư luận xã hội (tập thể)

- *Phần III. Tâm lí học quản lí giáo dục. (05 tiết)*

1. Đối tượng, nhiệm vụ
2. Vai trò của tâm lí học xã hội trong quản lí
3. Nhân cách người cán bộ quản lí trường học
4. Phong cách người lãnh đạo
5. Giao tiếp của người lãnh đạo
6. Uy tín
7. Vấn đề tâm lí trong quyết định quản lí

NỘI DUNG

I. MỘT SỐ KHÁI NIỆM CHUNG VỀ TÂM LÝ HỌC QUẢN LÝ

1. Quản lý

Quản lý là một quá trình tác động có mục đích của con người vào một hệ thống nào đó, nhằm làm thay đổi hiện trạng của hệ thống đó hoặc đưa vào hệ thống đó những thuộc tính mới.

2. Tâm lý quản lý

Tâm lý quản lý là một loại hiện tượng tinh thần được nảy sinh trong não của một chủ thể quản lý đang sống, hoạt động và giao tiếp, thông qua những điều kiện, hoàn cảnh nhất định của quản lý khi dựa trên những tiền đề sinh lý, thần kinh có thể xác định. Nó có tác dụng định hướng, điều khiển, điều chỉnh, kiểm tra toàn bộ hành vi của họ.

3. Tâm lý học quản lý

Tâm lý học quản lý là một ngành của khoa học tâm lý. Nó nghiên cứu những đặc điểm tâm lý của con người trong hoạt động quản lý, đề ra những kinh nghiệm và sử dụng những nhân tố tâm lý khi xây dựng và điều hành các hệ thống xã hội.

4. Quản lý giáo dục

quản lý giáo dục thực chất là những tác động của chủ thể quản lý vào quá trình giáo dục (được tác động bởi tập thể giáo viên và học sinh, với sự hỗ trợ đặc lực của các lực lượng xã hội) nhằm hoàn thành và phát triển toàn diện nhân cách học sinh theo mục tiêu đào tạo của nhà trường.

5. Tâm lý học quản lý giáo dục

Tâm lý học quản lý giáo dục là một chuyên ngành của tâm lý học, chuyên nghiên cứu những vấn đề tâm lý có liên quan và ảnh hưởng đến công tác quản lý giáo dục, nhằm nâng cao năng suất và hiệu quả của công tác quản lý giáo dục.

6. Ý nghĩa của tâm lý học trong quản lý và quản lý giáo dục

Đối với công tác quản lý nhà nước nói chung và công tác quản lý giáo dục nói riêng, tâm lý học quản lý có ý nghĩa hết sức quan trọng. Yếu tố bất kì của

mọi hình thái kinh tế - xã hội nào cũng là con người. Mọi cơ cấu xã hội đều do mối quan hệ giữa người với người quy định. Người quản lí cần phải có kiến thức về tâm lí học để tự đánh giá mình một cách đúng đắn và biết cách hiểu người khác. Người quản lí phải biết được nỗi lo âu, suy nghĩ, tâm tư tình cảm của người dưới quyền để biết sắp xếp người đó vào đúng công việc phù hợp với khả năng của họ.

II. NHỮNG VẤN ĐỀ TÂM LÍ XÃ HỘI TRONG QUẢN LÍ GIÁO DỤC

1. Đối tượng, nhiệm vụ của tâm lí học xã hội

1.1. Đối tượng của tâm lí học xã hội

Trong quá trình phát triển của khoa học, tâm lí học xã hội dần trình bày theo quan điểm nào thì nhân tố con người xã hội vẫn được xem xét một cách cơ bản. Con người trong tâm lí học xã hội không phải là cá nhân đơn lẻ, mà là con người sống hoạt động trong các nhóm xã hội.

1.2. Nhiệm vụ của tâm lí học xã hội

Nhiệm vụ của tâm lí học xã hội được đề cập đến nhiều lĩnh vực, đa dạng phong phú. Trong phạm vi ứng dụng và quản lí nhà trường ta cần nghiên cứu các nhiệm vụ sau:

- Chỉ ra những quy luật tâm lí của nhóm xã hội.
- Động lực hoạt động của các nhóm xã hội như nhu cầu, lối sống, tình cảm...

Tâm lí học xã hội chỉ ra các khía cạnh của công tác quản lí xã hội từ công tác tổ chức cán bộ đến chủ trương đường lối, pháp luật... đến những yếu tố tâm lí đặc trưng của người quản lí lãnh đạo.

2. Vai trò của tâm lí học xã hội trong quản lí

- Nhận thức đúng đắn những quy luật tâm lí nhân cách của con người trong hợp tác lao động cùng nhau, phân công lao động hợp lí sẽ đem lại hiệu quả cao trong lao động.
- Xác định truyền thống tốt đẹp của nhóm xã hội tập thể.
- Giúp người lãnh đạo biết cách lựa chọn sử dụng nhân tài, biết cách đối nhân xử thế.

3. Các quy luật hình thành và phát triển hiện tượng tâm lí xã hội

3.1. Các hiện tượng tâm lí xã hội được hình thành và phát triển từ nguồn gốc tồn tại xã hội

Những điều kiện vật chất của xã hội quyết định tư tưởng tâm trạng, hứng thú, ước muốn, nguyện vọng và ý chí của con người. Tồn tại xã hội nào thì có các hiện tượng tâm lí xã hội tương ứng. Đây là quy luật quan trọng nhất đối với các nhà quản lí trường học. Tồn tại trường như thế nào thì xuất hiện các hiện tượng tâm lí trong tập thể giáo viên và học sinh tích cực hoặc tiêu cực, thuận cho bầu không khí tâm lí tập thể lành mạnh hoạt động hết mình vì nhà trường. Tồn tại xã hội được hiểu như là toàn bộ các quan hệ giữa người với người trong các quan hệ kinh tế, chính trị, văn hoá, tư tưởng tôn giáo dân tộc... Các quan hệ đó làm cho xã hội phát triển.

3.2. Cái chung, cái riêng và cái đơn nhất, thống nhất trong các hiện tượng tâm lí xã hội

- Cái chung là các hiện tượng tâm lí xã hội chi phối đến mọi người trong xã hội. Cái chung là những hiện tượng tâm lí xã hội phổ biến nhất. Trong giáo dục, ở các trường trung học phổ thông, tính sư phạm mẫu mực của giáo viên, phẩm chất đạo đức theo chuẩn mực của xã hội chi phối những nét tính cách riêng biệt của giáo viên. Tâm lí cá nhân phải được biểu hiện trong cái chung. Các hiện tượng tâm lí xã hội giống nhau sẽ được biểu hiện khác nhau ở các quốc gia, các dân tộc, địa phương và gia đình, nhóm xã hội.

- Cái đơn nhất: Mỗi hiện tượng tâm lí xã hội vận động và phát triển khác nhau ở các nhóm xã hội có quy mô khác nhau. Chúng không lặp lại giống nhau vì mỗi hiện tượng tâm lí xã hội được hình thành, phát triển, chịu sự chi phối của tồn tại xã hội cụ thể.

Vận dụng quy luật này người cán bộ quản lí trường học không thể lấy kinh nghiệm của đơn vị này áp đặt cho đơn vị kia, không thể dập khuôn máy móc, phải sáng tạo vào nhóm và tập thể của trường mình phù hợp với thực tiễn. Ở mỗi hiện tượng tâm lí xã hội, chúng ta đều thấy cái chung, cái riêng, cái đơn nhất thể hiện một cách sinh động. Mỗi nhà trường là một tồn tại xã hội cụ thể, ở mỗi giai đoạn phát triển khác nhau, người cán bộ quản lí phải có giải pháp, cách giải quyết khác nhau.

3.3. Mỗi quan hệ ảnh hưởng lẫn nhau giữa con người trong quá trình giao tiếp là yếu tố hình thành các hiện tượng tâm lí xã hội

Tính tất yếu của quy luật này là sự tiếp xúc giữa con người với con người. Đứa trẻ không nhận thức được mình là ai. Sự nhận thức về mình, về mọi người được hình thành trong quá trình giao tiếp với người khác. Các Mác cũng đã nhận xét rằng *“con người nhận thức đánh giá được bản thân mình trên cơ sở nhận thức về người khác”*. Vậy sự tiếp xúc, giao tiếp giữa con người với con người là nền tảng để hình thành đời sống tâm lí cho mỗi cá nhân, mỗi nhóm xã hội.

Nội dung của quy luật này thể hiện hai khía cạnh. Một là, nguồn gốc của mọi hiện tượng tâm lí thuộc về mỗi cá nhân, không thể có hiện tượng tâm lí nằm ngoài cá nhân và tập thể hay nhóm người nhất định. Hai là, không thể có hiện tượng tâm lí xã hội nếu chỉ xét ở cá nhân riêng lẻ, hoặc cộng từng cá nhân mà thành, phát triển trong mối quan hệ giữa các cá nhân trong lao động, giao tiếp cùng nhau vì một mục đích hoạt động chung nào đó. Trên nền tảng của mối quan hệ liên nhân cách thông qua giao tiếp mà tâm lí cá nhân này ảnh hưởng đến cá nhân khác cứ tiếp diễn, liên tục. Trong quan hệ nhiều người, các hiện tượng tâm lí xã hội được hình thành và phát triển nhằm duy trì sự ổn định của nhóm xã hội cũng như đưa nhóm xã hội phát triển thành những nội dung và hình thức mới, phù hợp với các quan hệ xã hội có thực trong nhóm xã hội.

4. Nhóm xã hội

Mỗi con người sống, lao động trong mối quan hệ ở mỗi nhóm riêng biệt đều phải có cách ứng xử, hành vi cho đúng với vị trí vai trò của mình ở nhóm xã hội đó. Ở mỗi nhóm xã hội đó lại có mục đích riêng và nhiệm vụ hoạt động khác nhau. Vậy mỗi cá nhân lại phải có cách ứng xử và hành vi phù hợp theo chuẩn mực xã hội ở từng nhóm.

4.1. Định nghĩa nhóm xã hội

Nhóm xã hội là những cộng đồng người được hình thành, phát triển trong các giai đoạn lịch sử xã hội, giữ vị trí nhất định trong hệ thống các quan hệ xã hội. Chúng ổn định trong những thời kì phát triển lâu dài trong xã hội (dân tộc, bộ tộc, nghề nghiệp, lứa tuổi,...).

Đặc điểm chung của nhóm xã hội:

- Có hoạt động chung bởi có cùng mục đích nhiệm vụ của từng hoạt động.
- Có sự thống nhất các dấu hiệu duy trì phát triển của nhóm.

4.2. Phân loại

Theo các nhà tâm lí học xã hội Nga, nhóm xã hội có thể chia thành hai loại: nhóm lớn và nhóm nhỏ, nghĩa là phân loại theo quy mô về số lượng thành viên. Hai là phân theo tổ chức có nhóm chính thức và nhóm không chính thức. Vấn đề định nghĩa nhóm còn nhiều trường phái khác nhau đưa ra nhiều định nghĩa khác nhau. Vấn đề phân loại nhóm cũng như vậy. Trong phạm vi công tác quản lí của nhà trường nói chung và trường trung học cơ sở nói riêng, ta xem xét hai loại nhóm:

- Nhóm lớn (nhóm xã hội)
- Nhóm nhỏ

4.3. Đặc điểm tâm lí của nhóm lớn

4.3.1. Khái niệm

Nhóm lớn là những cộng đồng người hình thành trong quá trình phát triển lịch sử xã hội, chúng giữ những vị trí xã hội nhất định trong hệ thống các quan hệ xã hội, các thành viên trong nhóm có quan hệ với nhau theo các mục đích, giá trị xã hội, chuẩn mực hành vi chung của xã hội. Về cơ cấu tâm lí xã hội của nhóm lớn, để đảm bảo cho xã hội tồn tại và phát triển có hai hình thức nổi bật là:

- Hệ tư tưởng
- Tâm lí xã hội

Nói đến hệ tư tưởng là nói đến: thế giới quan, nhân sinh quan, các quan điểm lớn về các quan hệ người về đạo đức, về tài năng,...

4.3.2. Một số đặc điểm tâm lí nhóm lớn

- Tâm lí nhóm lớn là sự chung nhất của xã hội so với tâm lí nhóm nhỏ và cá nhân. Chính vì vậy phong tục tập quán, nhu cầu, tình cảm, tâm trạng của con người được hình thành trực tiếp từ môi trường sống. Tâm lí nhóm lớn phản ánh cái đặc trưng nhất của các nhóm nhỏ như các thành viên của nhóm lớn. Tâm lí cá nhân là nguồn gốc của mọi tâm lí nhóm nhỏ và nhóm lớn, nó phản ánh tâm lí nhóm nhỏ và nhóm lớn.

4.4. Đặc điểm tâm lí nhóm nhỏ

4.4.1. Thế nào là nhóm nhỏ?

Xét về quy mô, nhóm nhỏ là nhóm có số lượng ít. Các nhà tâm lí học xã hội trên thế giới đã kết luận:

- Nhóm nhỏ có thể từ 2 - 7 người hoặc từ 3 - 7 người.
- Các nhóm nhỏ theo đơn vị có thể từ 30 - 40 người (sĩ số học sinh 1 lớp).

4.4.2. Đặc điểm của nhóm nhỏ

- Các cá nhân có quan hệ trực tiếp với nhau thường xuyên.
- Thống nhất với nhau khi hoạt động trong những mục đích, nhiệm vụ nhất định.
- Mỗi quan hệ giữa các thành viên mang tính thân mật (cùng xu hướng, tính cách).
- Cơ cấu tổ chức tương đối ổn định, có người thủ lĩnh điều hành mọi hoạt động, điều hành các mối quan hệ xã hội trong nhóm.

Nhóm nhỏ là một tập hợp người nhất định có quan hệ trực tiếp với nhau, liên kết với nhau trong mọi hoạt động chung, tồn tại trong một hoàn cảnh lịch sử nhất định. Trong nhà trường nhóm nhỏ cá nhân là giáo viên và học sinh. Trong lớp học nhóm học sinh chỉ tồn tại trong thời gian học cùng cấp học, hay nhóm nghiên cứu đề tài khoa học chỉ tồn tại trong thời gian nghiên cứu đến khi kết thúc bảo vệ đề tài là giải tán...

4.4.3. Phân loại nhóm nhỏ

Căn cứ vào tổ chức, đặc điểm, tính chất của mối quan hệ trong nhóm, các nhà nghiên cứu đã phân loại như sau:

- Nhóm nhỏ cơ sở: nhóm thứ nhất, nhóm thứ cấp (nhóm thứ hai).
- + Nhóm thứ nhất: Mọi người trong nhóm có quan hệ trực tiếp với nhau, hiểu biết lẫn nhau, trên cơ sở tình cảm, thường là có sớm trong quá trình phát triển, trong quan hệ người hoặc có ý nghĩa đến sự tồn tại và phát triển của cuộc đời. Thí dụ nhóm bạn bè, gia đình, xóm, phố...
- + Nhóm thứ cấp: Có quan hệ gián tiếp với nhau, nhiều thành viên hơn nhóm thứ nhất, nhóm tồn tại trong thời gian ngắn hơn nhóm thứ nhất (cơ sở).

- Nhóm chính thức và không chính thức:

+ Nhóm chính thức: Nhóm được nhà nước, xã hội thừa nhận có tính pháp lí quan hệ giữa các thành viên với nhau, với lãnh đạo được quy định rõ ràng, cơ cấu chặt chẽ hoạt động chung có ý nghĩa xã hội rõ ràng.

+ Nhóm không chính thức (nhóm tự phát): Các quan hệ xã hội giữa các thành viên dựa trên cơ sở tình cảm, thị hiếu, sở thích, hứng thú của cá nhân. Nhóm thường không phân vai rõ ràng (ví dụ nhóm xem phim, nhóm đánh bóng chuyền...).

- Nhóm mở và nhóm kín:

+ Nhóm mở thường có hoạt động chung rõ ràng, các thành viên có ý thức giúp đỡ lẫn nhau như nhóm học sinh học tin học, tham gia câu lạc bộ hoặc làm việc từ thiện, mục đích làm việc chung rộng rãi, rõ ràng vì lợi ích chung của nhiều người.

+ Nhóm kín thường có mục đích hoạt động rõ ràng, nhưng có cả mặt tích cực, mặt tiêu cực của nhóm.

4.4.4. Cơ sở hình thành tâm lí nhóm nhỏ

Tâm lí nhóm nhỏ được hình thành từ các quy luật giao tiếp giữa con người và do nhu cầu của con người (thí dụ trẻ đến tuổi đi học, trẻ có nhu cầu đến trường lớp, đến lớp lại có nhu cầu kết bạn...) tạo nên nhóm nhỏ.

4.4.5. Tác dụng của nhóm chính thức, nhóm mở, nhóm kín

Đối với người tổ trưởng chuyên môn trường trung học phổ thông, việc vận dụng linh hoạt lí thuyết nhóm sẽ nâng cao hiệu quả công tác quản lí. Ngoài việc theo dõi quản lí nhóm chính thức như tổ chuyên môn để duy trì nền nếp hoạt động, người tổ trưởng cần phải chú ý phát hiện, ngăn ngừa những hoạt động tiêu cực của nhóm tự phát xấu gây mất đoàn kết, bè phái, chống đối lãnh đạo, gây tâm lí xấu cho nhóm. Ngoài ra phải chú ý tới sự đồng đều của các thành viên khi thành lập nhóm, chú ý đến cả xu hướng tính cách của họ. Ngoài ra người tổ trưởng chuyên môn còn phải biết vận dụng để có biện pháp giúp ban giám hiệu tìm hiểu, bồi dưỡng, thuyết phục giáo dục các thành viên ở nhóm nhỏ tự phát có nhiều biểu hiện tiêu cực. Đặc biệt là biện pháp tìm hiểu phát hiện để giáo dục học sinh cá biệt ở các nhóm nhỏ nhất là lớp cuối cấp.

5. Tập thể, những hiện tượng tâm lí tập thể, biện pháp xây dựng tập thể trong trường trung học phổ thông

5.1. Khái niệm tập thể

Tập thể là một nhóm xã hội nhỏ, có cấu trúc hình thức đặc biệt, có mối quan hệ liên nhân cách về mục đích hoạt động, có cơ cấu tổ chức chặt chẽ, bền vững. Có thể nói tập thể là sự phát triển cao của nhóm. Nhiệm vụ của tập thể hoạt động phù hợp với các giá trị xã hội, đem lại lợi ích cho xã hội và mỗi cá nhân.

5.2. Đặc điểm cơ bản của tập thể

Tập thể là một nhóm xã hội chính thức được pháp lí công nhận, có mục đích hoạt động theo định hướng chung của xã hội. Mối quan hệ giữa các thành viên nhóm do nhiệm vụ, mục đích hoạt động cùng nhau quy định. Các mối quan hệ xã hội trong nhóm được quy định bởi tính pháp lí, tồn tại trong thời gian và không gian nhất định. Mọi hoạt động của cá nhân và của nhóm mang tính chất bền vững tự giác. Trong tập thể, người quản lí phải phối hợp hài hoà lợi ích tập thể và lợi ích cá nhân.

5.3. Các giai đoạn hình thành phát triển tập thể

Nhiều tác giả đã nghiên cứu và có xu hướng chung là chia làm ba giai đoạn:

5.3.1. Giai đoạn I

- Giai đoạn tổng hợp sơ cấp: Mọi người tìm hiểu, liên kết với nhau thông qua hoạt động chung.

- Bước đầu xuất hiện những thành viên tích cực.

- Giai đoạn này tập thể chưa bền vững, tính kỉ luật chưa cao.

- Người quản lí sử dụng biện pháp quản lí hành chính ra mệnh lệnh, quyết đoán. Khi học sinh mới vào cấp trung học phổ thông, giáo viên chủ nhiệm lớp phải giao việc cụ thể yêu cầu học sinh thực hiện. Người tổ trưởng chuyên môn mới nhận công tác phải dùng biện pháp mệnh lệnh (định hướng từ bên ngoài).

5.3.2. Giai đoạn II

Phân loại sự xuất hiện các nhóm:

- Nhóm gồm những thành viên tích cực, ủng hộ lãnh đạo, có tinh thần trách nhiệm cao. Vận động quần chúng cùng thực hiện nhiệm vụ đồng thời cũng xuất hiện số ít người có tư tưởng trung bình, không thiết tha, không tự giác với công việc chung... Người quản lí phải có biện pháp động viên đưa họ vào nhóm tích cực. Mặt khác người quản lí cũng cần nghiêm khắc với một số phần tử lười biếng, vô kỉ luật, có tư tưởng chống đối lãnh đạo...

- Nhóm tự phát này xuất hiện “ngưu tầm ngưu, mã tầm mã”.

- Ở các lớp học xuất hiện hai nhóm mà giáo viên chủ nhiệm cần quan tâm: nhóm học sinh say mê các môn học, nhóm học sinh kém (cá biệt).

5.3.3. Giai đoạn III

Tập thể thống nhất, mọi thành viên đã hiểu biết nhau, hiểu quyền lợi, nghĩa vụ của mình với tập thể. Người quản lí và người cấp dưới hiểu nhau, tạo điều kiện cho nhau làm việc. Không khí tâm lí trong tập thể lành mạnh, nhu cầu và nguyện vọng của cá nhân và tập thể dần dần được đáp ứng. Ở giai đoạn III, lợi ích xã hội, lợi ích tập thể, lợi ích cá nhân được hài hòa.

Khi tập thể phát triển ở giai đoạn III thì người lãnh đạo phải hòa mình vào trong tập thể, miệng nói tay làm, đại diện cho ý chí và nguyện vọng của tập thể (tự định hướng). Người lãnh đạo phải luôn coi việc xây dựng tập thể ở giai đoạn III đạt được các mức độ như sau:

- Một là, các thành viên trong tập thể chỉ quan hệ với nhau theo các nội dung và giá trị của tập thể trên cơ sở tự phát bởi xúc cảm cá nhân.

- Hai là, mọi thành viên quan hệ với nhau trên cơ sở thống nhất cao về các định hướng giá trị, quan hệ với nhau gắn bó, hiểu biết lẫn nhau, đồng cảm với nhau.

- Ba là, mức độ cao, hạt nhân có đủ các dấu hiệu đặc trưng của tập thể, được thống nhất bởi mục đích hoạt động chung của tập thể.

Đối với nhà trường phổ thông nói chung và trường THPT nói riêng, người lãnh đạo phải nắm vững quy luật hình thành phát triển của tập thể, vận dụng sáng tạo vào đơn vị mình để xây dựng tập thể hội đồng sư phạm cũng như các tổ chuyên môn đoàn kết nhất trí. Đó là yếu tố số một để nâng cao chất lượng giáo dục toàn diện theo mục tiêu của từng bậc học.

5.4. Tâm lí tập thể

Những biểu hiện tâm lí tập thể:

- Sự nhất trí trong tập thể: Đồng nhất vì quan điểm nhận thức, biểu hiện thái độ hành động hướng vào mục đích chung.

- Tính tương hợp tâm lí: Sự tương hợp tâm lí được nảy sinh trong hoạt động cùng nhau.

- Những điều kiện để nảy sinh sự tương hợp của mỗi cá nhân:

+ Sự giống nhau về nguồn gốc xã hội. Thí dụ: Dân tộc, giai cấp, địa phương,...

+ Hoàn cảnh sống và môi trường xã hội, sự đồng nhất về hình thức. Thí dụ cùng trình độ về ngành nghề, về đào tạo, về vốn sống. Sự phù hợp với nhau về nhu cầu, sở thích, xu hướng tính cách,...

- Trái ngược với sự tương hợp là những biểu hiện không tương hợp như: mâu thuẫn, xung đột, bè phái, thiếu niềm tin.

5.5. Tâm trạng tập thể

Tâm trạng tập thể là gì?

Là toàn bộ những sắc thái xúc cảm, tình cảm nảy sinh trong những điều kiện xã hội ở tập thể có liên quan đến nhu cầu, lợi ích của xã hội và cá nhân ở thời gian nhất định. Các biểu hiện như phấn khởi, hồ hởi vui mừng, xúc động hay tâm trạng tiêu cực là lo lắng, hoang mang, nghi ngờ, buồn chán... có ảnh hưởng xấu đến hiệu quả công tác, đến bầu không khí tích cực của tập thể mà người lãnh đạo phải quan tâm.

Tâm trạng xã hội mang tính lây lan nhanh chóng. Tâm trạng tập thể là yếu tố quyết định bầu không khí tâm lí trong tập thể, nó kích thích tăng cường độ lao động hoặc kìm hãm hiệu quả công việc. Người lãnh đạo phải gây khí thế, tổ chức nhiều phong trào thi đua động viên, khen thưởng liên tục, lấy tâm trạng tích cực lấn át tâm trạng tiêu cực ở số ít người.

6. Bầu không khí tâm lí tập thể

6.1. Thế nào là bầu không khí tâm lí tập thể?

Là trạng thái tâm lí của tập thể, biểu hiện các mối quan hệ đặc biệt giữa các thành viên trong nhóm, tập thể, giữa cấp trên với cấp dưới, giữa nhân viên với lãnh đạo. Trạng thái đó có thể vui mừng, đồng cảm, có thể bất hoà, có thể im lặng...

6.2. Các biểu hiện của bầu không khí tâm lý tập thể

- Bầu không khí thuận lợi cho tập thể sẽ nâng cao hiệu quả mọi hoạt động như tin tưởng, đồng cảm, đoàn kết chan hoà, thiện chí, thông cảm giúp đỡ lẫn nhau, tạo nên khối đoàn kết nhất trí.

- Bầu không khí tâm lý xấu: Có các biểu hiện mất đoàn kết, bè phái, không ai quan tâm đến ai, hoàn toàn trái ngược với không khí hòa thuận.

6.3. Các yếu tố hình thành bầu không khí tâm lý tập thể

- Yếu tố quan trọng là phong cách làm việc của người lãnh đạo có ảnh hưởng sâu sắc. Nhân cách, hành vi của người lãnh đạo mẫu mực, uy tín vận động mọi thành viên tự giác làm theo. Trong quản lí, việc nhận xét, đánh giá của người lãnh đạo phải khách quan, công bằng, tôn trọng nhân cách của cấp dưới.

- Hai là điều kiện lao động, tính chất chung của loại lao động. Họ được hoạt động trong điều kiện tốt, họ có trình độ nhận thức đồng đều, có cùng quan điểm, họ dễ thông cảm, hiểu nhau thì bầu không khí tốt đẹp được duy trì, củng cố tạo nên sự đoàn kết nhất trí cao. Nếu ngược lại thì bầu không khí xấu xảy ra ảnh hưởng xấu đến hiệu quả lao động.

7. Dư luận xã hội

7.1. Khái niệm dư luận xã hội

Dư luận xã hội là tất cả những ý kiến phán đoán, nhận xét đánh giá, biểu lộ thái độ của quần chúng đối với những vấn đề được mọi người quan tâm như chủ trương, biện pháp, chỉ tiêu kế hoạch hoặc những hành vi cử chỉ của người lãnh đạo. Những ý kiến đó tỏ thái độ đồng tình hoặc phê phán... Trong quản lí nhà trường chủ trương định hướng của giám hiệu là cải tiến đổi mới phương pháp dạy và học để nâng cao chất lượng được giáo viên nhất trí cao. Có ý kiến trái với chủ trương đó bị phê phán, bác bỏ...

7.2. Đặc điểm của dư luận xã hội

- Dư luận xã hội là ý kiến của số đông quần chúng, được thể hiện công khai, khách quan. Những dư luận thiếu tính hiện thực của số ít người thì đó chỉ là tin đồn. Khi nó là tin đồn thì có tính truyền tin nhanh gây ra sự nghi ngờ trong nội bộ, gây mất đoàn kết làm giảm sức mạnh của tập thể, gây mất niềm tin vào người lãnh đạo.

7.3. Vai trò của dư luận

- Dư luận tạo nên sức mạnh to lớn trong việc điều chỉnh hành vi chung của tập thể, làm cho người lãnh đạo điều chỉnh chủ trương kế hoạch cho sát thực, điều chỉnh hành vi của mình và của mọi người cho phù hợp với chuẩn mực đạo đức, phù hợp với sự phát triển của tập thể cộng đồng.

- Dư luận xã hội có sức mạnh giáo dục quần chúng.

7.4. Người lãnh đạo phải làm gì trước dư luận xã hội?

Để xây dựng một tập thể đoàn kết thống nhất, lành mạnh, người lãnh đạo cần tiến hành các biện pháp sau:

- Tìm hiểu nguồn gốc nơi phát sinh dư luận của tổ chức hay của cá nhân nhằm mục đích gì.

- Đối chiếu với chủ trương, biện pháp, kế hoạch đã được đưa ra hoặc xem xét hành vi, lối sống đạo đức của lãnh đạo có đúng với dư luận đó không.

- Tổ chức xử lý những thông tin thu được công khai trước quần chúng, nếu đúng thì tiếp thu sửa chữa, điều chỉnh. Dư luận sai thì ngăn chặn để giáo dục làm bài học cho mọi người.

Dư luận xã hội là hiện tượng tâm lý xã hội. Nó có sức mạnh để giáo dục, điều chỉnh hành vi của mọi thành viên trong tập thể. Người lãnh đạo phải biết tạo ra dư luận tốt để xây dựng tập thể tốt. Khi có dư luận, người lãnh đạo phải xử lý kịp thời không nên để lâu gây ra sự mất đoàn kết nội bộ.

8. Vai trò của thủ lĩnh trong nhóm nhỏ, người lãnh đạo trong tập thể

** Phân biệt giữa thủ lĩnh - lãnh đạo*

Thủ lĩnh và lãnh đạo đều có ý chung nhất là chỉ sự điều hành các mối quan hệ xã hội trong nhóm, trong tập thể lao động.

** Sự khác nhau giữa thủ lĩnh và lãnh đạo:*

- Thủ lĩnh: Thủ lĩnh thường được gắn liền với những đặc điểm tâm lý cá nhân của người đứng đầu nhóm, được sự tín nhiệm suy tôn của nhóm. Thủ lĩnh thường được gắn với nhóm nhỏ tự phát. Ở mỗi lứa tuổi, mỗi nghề nghiệp... đều có thủ lĩnh bằng uy tín của mình, họ tập hợp được một số thành viên tạo nên nhóm nhỏ tự phát. Thí dụ: Nhóm học sinh giỏi toán ở một khối lớp các em tự

tin đến với nhau kết bạn, em giỏi nhất được suy tôn là thủ lĩnh, tương tự như vậy ở trường xuất hiện nhóm học sinh chưa ngoan (cá biệt)... Như vậy, vai trò thủ lĩnh thiếu tính ổn định.

- Lãnh đạo: Người lãnh đạo cũng là người đứng đầu của một nhóm nhưng có quyền do pháp luật quy định. Lãnh đạo thường là một nhóm người.

Thủ lĩnh và lãnh đạo đều là người đứng đầu nhóm nhỏ, do sự hình thành khác nhau nên phạm vi quyền hạn, trách nhiệm của họ cũng khác nhau. Trong lãnh đạo quản lí, nhà trường cũng cần quan tâm đến vai trò lãnh đạo, cần quản lí đến người lãnh đạo các tổ chức của trường, phối hợp để đưa mọi hoạt động giáo dục đạt hiệu quả cao và trong quản lí giáo dục cán bộ cũng cần chú ý đến thủ lĩnh những nhóm nhỏ tự phát để điều chỉnh họ hướng vào tính tích cực.

9. Vai trò của truyền thống tâm lí

9.1. Truyền thống

Truyền thống là những biểu hiện tâm lí diễn ra theo những quy tắc chặt chẽ, bắt nguồn và đúc kết lại từ những kinh nghiệm được hình thành trong mọi hoạt động của cộng đồng, của tập thể xã hội, nhà trường. Những thói quen truyền thống được duy trì, phát huy do ý nghĩa của nó. Mặt khác giá trị đó cũng được thúc đẩy phát triển cho phù hợp với sự thành đạt của đơn vị.

9.2. Vai trò của truyền thống

- Định hướng cho mọi thành viên trong hoạt động của mình. (Khi học sinh vào trường có truyền thống phải tự khẳng định, rèn luyện, tu dưỡng theo danh hiệu của trường đó).

- Để lại những kinh nghiệm về lí luận và thực tiễn cho hiện tại.

- Có tính chất giáo dục thế hệ sau phát huy và noi theo thế hệ trước.

Đối với người lãnh đạo phải coi việc xây dựng truyền thống là một nội dung, một biện pháp, một hình thức giáo dục làm cho giáo viên và học sinh phấn đấu. Đối với trường có thành tích xuất sắc lâu đời thì xây dựng truyền thống toàn diện, trường chưa thật xuất sắc thì nên xây dựng truyền thống từng mặt ở phòng truyền thống của trường.

III. TÂM LÝ HỌC QUẢN LÝ GIÁO DỤC TRONG NHÀ TRƯỜNG

1. Khái niệm

Tâm lý học quản lý giáo dục là một chuyên ngành của tâm lý học, chuyên nghiên cứu những vấn đề tâm lý có liên quan và ảnh hưởng đến công tác quản lý giáo dục nhằm nâng cao năng suất và hiệu quả của công tác quản lý giáo dục.

2. Đối tượng và nhiệm vụ của tâm lý học quản lý giáo dục

2.1. Đối tượng

Đối tượng của tâm lý học xã hội là con người và các mối quan hệ xã hội của họ. Đối tượng của tâm lý học quản lý giáo dục trong nhà trường là người quản lý, lãnh đạo không ai khác là giáo viên, học sinh.

Một số biểu hiện tâm lý cơ bản của người giáo viên hiện nay:

- Nhân cách người giáo viên: Đội ngũ giáo viên được đào tạo chính quy, được rèn luyện có phẩm chất đạo đức tốt, là tấm gương sáng, mẫu mực trong mọi hành vi, cử chỉ. Đặc biệt là giáo viên có lòng yêu nghề mến trẻ, có lòng nhân ái, tất cả vì học sinh thân yêu.

- Về xu hướng: Nhìn chung giáo viên có ý chí phấn đấu toàn diện về chuyên môn nghiệp vụ, học tập nâng cao trình độ để đạt chuẩn và trên chuẩn. Động cơ trong sáng là động lực thúc đẩy họ nêu cao tinh thần trách nhiệm, chủ động sáng tạo trong hoạt động dạy học và các hoạt động giáo dục khác.

- Nhu cầu: Để tồn tại và phát triển, giáo viên cũng có nhu cầu như mọi người trong xã hội. Trong nhà trường giáo viên có nhu cầu chính đáng, tích cực là họ đòi hỏi người lãnh đạo phải tạo mọi điều kiện thuận lợi để họ hoàn thành tốt nhiệm vụ được giao. Đồng thời giáo viên cũng có nhu cầu được đồng nghiệp kịp thời bằng tinh thần và vật chất để cuộc sống của họ tốt hơn. Đối với người lãnh đạo, giáo viên đòi hỏi được phân công, đánh giá công bằng, được gắn lãnh đạo để họ bày tỏ hết tâm tư nguyện vọng.

2.2. Nhiệm vụ

Như trên đã nói công tác quản lý là một nghề có tính khoa học, tính nghệ thuật. Tâm lý học quản lý giúp cho người lãnh đạo biết vận dụng lý luận vào quá trình điều khiển quản lý của mình một cách linh hoạt không được nguyên tắc cứng nhắc, cũng như không được tự do tùy tiện, vận dụng các quy luật hình thành phát triển

tâm lý học xã hội vào việc động viên giáo dục cán bộ giáo viên và giáo dục học sinh. Đặc biệt mối quan hệ giữa người lãnh đạo và bị lãnh đạo phải đúng mức, tế nhị, lấy việc tôn trọng nhân cách người dưới quyền là biện pháp hữu hiệu nhất.

3. Nhân cách người quản lý

3.1. Khái niệm nhân cách

- Nhân cách là tổ hợp những đặc điểm, thuộc tính tâm lý của cá nhân, biểu hiện bản sắc và giá trị xã hội của con người. Nhân cách là tổng hoà những đặc điểm quy định con người như là một thành viên của xã hội (không phải là những đặc điểm cá thể của con người), nói lên bộ mặt tâm lý xã hội, giá trị và cốt cách làm người của mỗi cá nhân. Những thuộc tính tạo nên nhân cách thường biểu hiện trên ba cấp độ: cấp độ bên trong cá nhân, cấp độ liên cá nhân và cấp độ biểu hiện ra bằng hoạt động và các sản phẩm của nó.

Nhân cách gắn liền với một con người cụ thể, cá nhân đó sống, hoạt động trong môi trường cụ thể, ở mỗi giai đoạn lịch sử, xã hội cụ thể. Nói nhân cách là nói đến tư cách, phong cách ứng xử của họ với các mối quan hệ xã hội, phù hợp với vị trí của họ, phù hợp với công việc họ đang hoạt động với những chuẩn mực xã hội đòi hỏi. Nhân cách phản ánh nguồn gốc xã hội ra đời; môi trường mà con người đó sống và làm việc. Nhân cách gắn liền với nghề nghiệp, mỗi nghề đòi hỏi chuẩn mực khác nhau. Nhân cách thường gắn chặt với tinh thần trách nhiệm, bổn phận, nghĩa vụ của bản thân. Nhân cách còn là tình thương, lòng nhân ái với cộng đồng. Nó chỉ đạo hành vi hoạt động vì mọi người.

- Nhân cách người quản lý và lãnh đạo được hiểu là toàn bộ những đặc điểm, phẩm chất tâm lý cá nhân quy định giá trị địa vị xã hội và hành vi quan hệ xã hội của người lãnh đạo, quản lý.

3.2. Đặc điểm tâm lý của nhân cách

3.2.1. Tính thống nhất

Nhân cách thống nhất nhiều đặc điểm. Phẩm chất tâm lý cá nhân biểu hiện trong hành vi, trong hoạt động, thống nhất giữa lý trí và tình cảm, giữa đức và tài, giữa hành vi bản năng và hành vi xã hội, giữa lợi ích xã hội và lợi ích cá nhân.

3.2.2. Tính ổn định

Nhân cách thể hiện tính ổn định trong cuộc đời của cá nhân, ổn định trong một giai đoạn lịch sử xã hội và trong nếp sống, trong sinh hoạt. Các phẩm chất của nhân cách, các kiểu hành vi, hành động được hình thành trong thời gian dài, ổn định mặc dù con người đó thay đổi đối tượng hoạt động.

3.2.3. Tính tích cực của nhân cách

Nhân cách là chủ thể tích cực hoạt động thúc đẩy xã hội phát triển. Nhân cách được hình thành trong hoạt động tích cực của cá nhân, trong các mối quan hệ xã hội. Nhân cách là sản phẩm của xã hội, là giá trị xã hội. Khi con người hoạt động cải tạo tự nhiên, cải tạo xã hội thì nhân cách cá nhân được hoàn thiện thêm vì khi cá nhân tích cực hoạt động cải tạo tự nhiên, cải tạo xã hội sẽ xuất hiện nhu cầu giao lưu, tiếp xúc với người khác trong cộng đồng, học hỏi tích lũy kinh nghiệm cho bản thân.

3.3. Cấu trúc nhân cách

Hướng vào mục tiêu giáo dục con người, các nhà tâm lý học Xô Viết như Covaliov, Pubinstein đã có những quan điểm không thống nhất. Quan điểm của Platonov xác định cấu trúc nhân cách gồm 4 nhóm:

- Nhóm 1: Những phẩm chất tâm lý có nguồn gốc sinh học (khí chất, lứa tuổi, giới tính).
- Nhóm 2: Những đặc điểm của quá trình tâm lý (cảm giác, tri giác, trí nhớ, tư duy).
- Nhóm 3: Vốn sống, kinh nghiệm, trí thức, kỹ năng, kỹ xảo, năng lực.
- Nhóm 4: Xu hướng của nhân cách (nhu cầu, hứng thú, lý tưởng, niềm tin, thế giới quan).

** Theo quan điểm truyền thống Việt Nam, nhân cách có hai thành phần cơ bản: Đức và tài.*

- *Đức* hay còn gọi là phẩm chất đạo đức bao gồm các khía cạnh:

+ Các phẩm chất xã hội như thế giới quan, nhân sinh quan, niềm tin, lý tưởng, thái độ chính trị xã hội, thái độ lao động, thái độ đối với con người, những biểu hiện của hành vi, hoạt động.

+ Các phẩm chất cá nhân: tư cách đạo đức, các nét tính cách, thói quen, nếp sống, quan hệ với mọi người.

+ Phẩm chất ý chí: tính kỉ luật, tính tự chủ, tính mục đích, tính kiên định.

- *Tài*: Tài được biểu hiện thành năng lực, tài năng, thiên tài. Tài năng (năng lực) bao gồm: Năng lực nhận thức, năng lực trí tuệ; năng lực hành động; năng lực giao tiếp.

Nhân cách là toàn bộ những đặc điểm tâm lí và các kiểu hành vi, hoạt động của con người. Nó được hình thành và phát triển chịu sự chi phối của các quan hệ xã hội, là chủ thể hoạt động tích cực thúc đẩy xã hội phát triển.

3.4. Những phẩm chất, năng lực của nhân cách người cán bộ quản lí trường học

3.4.1. Phẩm chất đạo đức

Quan điểm triết học phương Đông đã dùng khái niệm đạo đức là cái gốc. Bác Hồ đã dạy: “Đạo đức là gốc”, có tài mà không có đức làm việc gì cũng hỏng.

3.4.2. Phẩm chất trí tuệ

- Người cán bộ quản lí phải đạt các mặt sau: Có hiểu biết sâu sắc về tri thức quản lí; tri thức khoa học chuyên môn sâu mà mình được đào tạo.

- Phẩm chất trí tuệ gồm: Năng lực quan sát nhanh chóng nhạy bén, chính xác; các thao tác như tư duy, hành động mau lẹ kịp thời; có khả năng phán đoán, dự báo về các vấn đề liên quan đến nhiệm vụ của hoạt động quản lí. Người cán bộ quản lí còn phải có *phẩm chất về quản lí*, tức là phải có nhu cầu làm công tác quản lí (yêu nghề...); có năng lực tổ chức để thực hiện nhiệm vụ quản lí theo mục tiêu quy định; có khả năng hợp tác với mọi tổ chức và cá nhân trong nhà trường và hợp tác với tổ chức bên ngoài xã hội góp phần xã hội hoá giáo dục...

3.5. Phong cách lãnh đạo, quản lí

Như trên ta đã nói, nhân cách của người lãnh đạo thể hiện cái riêng, cái độc đáo, đồng thời còn phải kết hợp hài hoà với cái chung của xã hội, của tập thể nơi mình đang hoạt động. Vậy phong cách lãnh đạo quản lí là một hiện tượng xã hội được hình thành và chịu sự chi phối của: tính dân tộc, tính giai cấp; tính nghề nghiệp; tính cách cá nhân; lứa tuổi và giới tính...

3.5.1. Phong cách lãnh đạo quản lí là gì?

Phong cách là hệ thống những phương pháp, thủ thuật, kiểu nhận thức, phản ứng, hành động tương đối ổn định của cá nhân trong hoạt động, chúng quy định sự khác biệt cá nhân, giúp cá nhân thích ứng với môi trường sống để tồn tại và phát triển.

Từ khái niệm trên ta thấy phong cách có hai nội dung cơ bản:

- Tính ổn định tương đối của hệ thống các phương pháp, thủ thuật, nhận thức, phản ứng hành động của cá nhân, tính ổn định được quy định bởi đặc điểm tâm sinh lí cá nhân, bởi nghề nghiệp, bởi môi trường sống hẹp và rộng.
- Tính linh hoạt mềm dẻo trong phong cách, quy định bởi sự thay đổi quan hệ xã hội, bởi vị trí cá nhân đảm nhiệm thậm chí thay đổi môi trường ở một tập thể mới.

3.5.2. Các phong cách quản lí

- Phong cách quản lí dân chủ: Quan điểm của lãnh đạo dân chủ là quan tâm, độ lượng, nhân ái, tôn trọng mọi người, 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” trong điều hành và ra quyết định.

+ Ưu điểm của loại phong cách này 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 lí thuận lợi cho hoạt động của nhà trường.

+ Nhược điểm: Vai trò của người lãnh đạo quản lí không rõ ràng, mờ nhạt, làm chậm tiến độ, không chớp được thời cơ thuận lợi, tản mạn và đôi khi dân chủ quá chớn...

- Phong cách mệnh lệnh, độc đoán: Lấy hiệu quả công việc là chính, người cán bộ lãnh đạo phân công lao động và đánh giá sản phẩm là chính, rất ít quan tâm đến đặc điểm tâm sinh lí của người dưới quyền, ít chú ý đến nguyện vọng của các thành viên mà chủ yếu lấy luật, quy chế để điều hành công việc; người lãnh đạo, quản lí ngại tiếp xúc với cấp dưới, nặng về chỉ thị văn bản, thực hiện nguyên tắc cứng nhắc, gia trưởng. Người lãnh đạo theo phong cách này dám chịu trách nhiệm về mình.

+ Ưu điểm: Hoàn thành công việc đúng thời gian quy định, ít tốn tài chính và thời gian. Phù hợp với quản lý hành chính, quân sự, luật pháp.

+ Nhược điểm: Bệnh quan liêu, nguyên tắc cứng nhắc, gia trưởng, xa rời quần chúng.

- Phong cách tự do thoải mái: Tôn trọng tự do của cá nhân, ngại va chạm, ngại đấu tranh thẳng thắn. Trong quản lý, tôn trọng đúng mức trong quan hệ với cấp trên qua chỉ thị, văn bản. Đối với cấp dưới, nặng về phổ biến chỉ thị nghị quyết. Công tác quản lý thiếu kiểm tra, ngại va chạm, thiếu tính sâu sát, tiếp nhận thông tin để điều hành công việc qua cấp dưới giúp việc của mình, không có tính chiến đấu, không chủ động sáng tạo, tính khoa học, tính kế hoạch không thể hiện rõ, rất tùy tiện và tắc trách.

Hiệu quả của phong cách tự do là 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, trách nhiệm cao, bầu không khí tập thể trong nhà trường thuận lợi cho việc hoàn thành nhiệm vụ. Phong cách này vận dụng tốt vào quản lý trường học và các đoàn thể xã hội.

Đối với trường trung học phổ thông, vận dụng những ưu điểm của 3 loại phong cách trên và vận dụng phù hợp với lý luận của Đảng và Nhà nước, quản lý nhà trường theo phong cách: *“Tập trung dân chủ, phát huy quyền làm chủ tập thể của cán bộ giáo viên và học sinh”* là phù hợp, đúng đắn, mang lại hiệu quả cao.

4. Giao tiếp trong quản lý nhà trường

4.1. Một số vấn đề chung về giao tiếp

4.1.1. Khái niệm chung về giao tiếp

Giao tiếp là quá trình tiếp xúc giữa con người với con người nhằm trao đổi nhận thức, tư tưởng, tình cảm, vốn sống, kinh nghiệm cá nhân xã hội, kỹ năng, kỹ xảo nghề nghiệp. Qua đó hoàn thành nhân cách phù hợp với những chuẩn mực hành vi xã hội của tập thể, cộng đồng.

4.1.2. Đặc điểm của quá trình giao tiếp

Có mở đầu, có diễn biến và kết thúc; giao tiếp được thực hiện trong mối quan hệ xã hội nhất định. 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. 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. Quá trình giảng dạy giữa giáo viên với học sinh là quá trình giao tiếp. Người cán bộ lãnh đạo truyền đạt quyết định quản lý là quá trình giao tiếp...

4.2. Chức năng giao tiếp

4.2.1. Chức năng thông báo

Thông báo tới con người thường phức tạp sâu rộng, mang tính xã hội cao; nội dung thông báo đa dạng và bằng nhiều phương tiện phụ thuộc vào sự phát triển của xã hội. Chức năng thông báo không phải chỉ liên quan đến riêng chủ thể và khách thể là đối tượng của giao tiếp mà nó còn tác động đến nhóm xã hội, cộng đồng dân tộc... nhằm thoả mãn nhu cầu lợi ích cá nhân và của nhóm xã hội.

4.2.2. Chức năng điều khiển, điều chỉnh hành vi hoạt động

Điều khiển hoạt động cùng nhiều người trong nhóm (giáo viên điều khiển học sinh tập thể dục toàn trường). Trong quá trình phát tin và tiếp nhận tin, đối tượng giao tiếp đều có ý thức, ý chí và tình cảm, tri thức tham gia vào hoạt động của con người trong tập thể. Chức năng điều khiển, điều chỉnh giúp cho con người thích ứng được dễ dàng với các quan hệ xã hội. Nếu trẻ em thiếu, yếu trong giao tiếp dẫn đến khiếm khuyết về hành vi trong các mối quan hệ xã hội. Trong giáo dục và giảng dạy giáo viên phải chú đến việc giao tiếp với cả 3 loại đối tượng khá giỏi, trung bình, yếu để phát triển đồng đều.

4.3. Phân loại giao tiếp

Căn cứ vào sự có mặt của chủ thể và đối tượng trong thời gian nhất định để phân loại.

4.3.1. Giao tiếp trực tiếp giữa chủ thể và đối tượng

Trong một thời gian nhất định đảm bảo cho các giác quan truyền tin và nhận tin thông qua phương tiện đàm thoại hay hội thoại trực tiếp là giao tiếp trực tiếp. Loại giao tiếp trực tiếp diễn ra trên hai hình thức cơ bản:

- Đối thoại là giao tiếp giữa hai người. Họ thay đổi vị trí chủ thể và đối tượng. Ở hình thức này hai bên đều hiểu được nhu cầu, nguyện vọng và phẩm chất tâm lý đặc trưng của nhau và điều chỉnh hành vi cho phù hợp để đạt kết quả cao của mục đích giao tiếp (một giáo viên mới về trường được trao đổi tâm tư nguyện vọng với hiệu trưởng hoặc tổ trưởng chuyên môn...).

- Giao tiếp độc thoại là chỉ có chủ thể nói còn đối tượng chỉ nghe, tiếp thu thụ động (phương pháp dạy học thuyết trình cổ truyền học sinh chỉ nghe, viết như giờ nói chuyện thời sự chính trị, buổi thuyết trình khoa học...). Loại này chủ thể phải có trình độ hiểu biết sâu rộng và khả năng truyền cảm tốt.

4.3.2. Giao tiếp gián tiếp

Là loại giao tiếp được thực hiện thông qua các phương tiện truyền tin trung gian như điện thoại, thư tín, sách, báo, phim ảnh,...

4.3.3. Giao tiếp chính thức

Là giao tiếp giữa các cá nhân đại diện quyền lợi của nhóm xã hội hoặc các nhóm chính thức theo mục đích, nội dung định trước. Thí dụ: Người lãnh đạo truyền đạt quyết định.

4.3.4. Giao tiếp không chính thức

Là giao tiếp không có những quy định nghi thức, không bị ràng buộc về thời gian, tình cảm thân tình, nội dung giữ kín, không đại diện cho nhóm xã hội. Giao tiếp này ít được sử dụng trong quản lý lãnh đạo.

Trong quá trình quản lý, đối tượng của quản lý là con người (ở trong trường là giáo viên, học sinh). Giao tiếp của người lãnh đạo là một phương tiện quản lý, là phương tiện để truyền đạt ý định của mình đến quần chúng đồng thời cũng là quá trình thu thập thông tin để điều khiển, điều chỉnh hoạt động quản lý từ đó điều chỉnh hành vi của mình cho phù hợp, xây dựng được tác phong lãnh đạo sâu sắc, được quần chúng tín nhiệm.

5. Uy tín của cán bộ quản lý

5.1. Khái niệm về uy tín

5.1.1. Bản chất của uy tín

Uy tín bản chất là quyền lực, nó là một hiện tượng xã hội. Ở mỗi thời kì lịch sử quyền lực của con người được đánh giá khác nhau. Phong kiến phương Đông coi uy quyền thuộc về yếu tố trí tuệ, yếu tố võ nghệ cao cùng kết hợp với trí tuệ. Trong chế độ xã hội có giai cấp thì quyền uy thuộc về vị trí xã hội mà con người đảm nhiệm quyền gắn liền với quyền lực của những người giữ nhà nước, nhóm xã hội.

Uy tín gắn liền với quyền, trong đó có quyền tự nhiên và quyền xã hội đánh giá và suy tôn, được mọi người thừa nhận.

5.1.2. Những biểu hiện của uy tín

- Uy tín thể hiện trước hết ở thái độ và các phản ứng xúc cảm, biểu cảm của con người. Thái độ biểu cảm phải phù hợp với tình huống giao tiếp ứng xử trong các quan hệ xã hội, quan hệ người. Những biểu cảm này mang tính ổn định, phản ánh nội tâm bao dung, chân thực, kính trọng (người trên), bình đẳng (với bạn bè, đồng nghiệp), độ lượng (với đồng nghiệp). Đó là sức cảm hoá của người cán bộ quản lí.

- Uy tín biểu hiện ở hành vi mẫu mực phù hợp với vị trí của mình đảm nhiệm trước xã hội hay một tập thể, làm thoả mãn nhu cầu nguyện vọng của cấp dưới. Hành vi của người lãnh đạo quản lí thể hiện ở cử chỉ hành động, lời nói, nét mặt... cảm hoá niềm tin của cấp dưới.

Uy tín lãnh đạo quản lí nhà trường thể hiện ở kết quả giáo dục chất lượng toàn diện ở học sinh, danh hiệu thi đua cao mà trường thường đạt được... Uy tín biểu hiện qua các tình huống ứng xử đặc biệt, đòi hỏi xử lí thông tin, giải quyết nhanh nhạy, đúng đắn, chính xác các tình huống khó xử. Nhờ đó uy tín của người lãnh đạo 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 lí phải được thể hiện thường xuyên ở mọi nơi mọi lúc, ở gia đình, ngoài xã hội. Người lãnh đạo phải rèn luyện thường xuyên.

5.1.3. Những yếu tố cơ bản để hình thành uy tín

- Có trình độ học vấn cao: Người lãnh đạo quản lí nhà trường phải có trình độ cao hơn chuẩn hoá ở Hà Nội.

- Người lãnh đạo quản lí nhà trường phải có tư tưởng chính trị vững vàng, kiên trì thực hiện đường lối, quan điểm của Đảng, Nhà nước một cách chủ động, sáng tạo trong việc thực hiện mục tiêu đào tạo thế hệ trẻ ở bậc học của mình.

- 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.

- Có trình độ chuyên môn nghiệp vụ vững vàng phù hợp với bậc học mình quản lí; 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.

- Có tâm với công tác quản lí, có ý thức đem hết tài năng, chủ động sáng tạo trong công tác quản lí (yêu nghề quản lí), có lòng yêu nghề, mến trẻ,...

Uy tín là một hiện tượng xã hội, do nhiều cá nhân quản lí lãnh đạo tích cực hoạt động trong tập thể nhà trường. Uy tín thực chất là một quá trình rèn luyện, tu dưỡng, phấn đấu liên tục không biết mệt mỏi của người lãnh đạo, nó là một bộ phận nhân cách của người lãnh đạo, giúp họ thành công trong thực thi công việc, điều hành các mối quan hệ xã hội trong quá trình hoạt động chung của nhà trường.

5.2. Một số biện pháp để nâng cao uy tín

- Tự học, tự rèn luyện phấn đấu để nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ, nâng cao lí luận quản lí hiện đại ở giai đoạn đổi mới giáo dục ở nước ta. Tích cực tham gia hoạt động đổi mới quản lí, luôn suy nghĩ tìm tòi những biện pháp để nâng cao hiệu quả quản lí. Đối với trường trung học phổ thông là biện pháp đổi mới phương pháp nâng cao hiệu quả dạy và học, là nhiệm vụ hàng đầu của công tác quản lí. Người lãnh đạo luôn quan tâm đến đời sống, tinh thần và vật chất cho cán bộ giáo viên, phân công nhiệm vụ hợp lí, tạo điều kiện cho họ thực hiện tốt, quan tâm đến lợi ích tập thể và lợi ích cá nhân. Ngoài ra người lãnh đạo phải luôn luôn gương mẫu trong hành vi giao tiếp ứng xử trong nhà trường, ngoài xã hội, ở gia đình. Phải luôn thực hiện lời dạy của Bác Hồ “Cần kiệm, liêm chính, chí công, vô tư”.

IV. NHỮNG ĐIỀU CHÚ Ý ĐỂ XÂY DỰNG VÀ NÂNG CAO UY TÍN CỦA NGƯỜI LÃNH ĐẠO, GIÁO VIÊN NHÀ TRƯỜNG

Việc nâng cao uy tín là bổn phận và nhiệm vụ của bản thân người lãnh đạo. Phải luôn nâng cao trình độ học vấn, thường xuyên đổi mới các hoạt động chuyên môn quản lí nhằm nâng cao chất lượng đào tạo thông qua các chuyên đề cải tiến nội dung và phương pháp. Mở rộng quan hệ hợp tác giữa các trường trong quận, huyện, trong nước và ngoài nước...

1. Quyết định quản lí và vấn đề tâm lí của quá trình ra quyết định

Trong quá trình quản lí, người lãnh đạo phải thực hiện một số chức năng cơ bản của một chu trình quản lí khép kín đó là chức năng quyết định, tổ chức thực hiện quyết định và kiểm tra.

1.1. Khái niệm về quyết định

Trong quản lí, để thực hiện mục tiêu, nhiệm vụ quản lí, người lãnh đạo phải tìm ra được nhiều giải pháp, nhiều con đường hay nhiều phương án để đạt mục đích. Quyết định quản lí là sự lựa chọn để thực hiện một hay nhiều phương án có thể giải quyết một mẫu thuẫn, một hoặc nhiều nhiệm vụ nhất định.

Quyết định quản lí là một nội dung cơ bản của công tác quản lí. Kết quả của nhà trường phụ thuộc vào những quyết định đúng của người lãnh đạo. Quyết định chỉ xuất hiện khi tình huống nảy sinh.

1.2. Chuẩn bị ra quyết định

Trong quá trình chuẩn bị ra quyết định, người quản lí phải hiểu biết, phải nhận thức đầy đủ các tình huống có thể xảy ra. Trong quản lí giáo dục ở một nhà trường thì quyết định của người lãnh đạo có ảnh hưởng trực tiếp đến học sinh về chất lượng đào tạo. Để có quyết định đúng, người lãnh đạo phải nắm vững mục tiêu, mục đích, sát thực tế của nhà trường. Ngoài ra người lãnh đạo phải có thông tin và xử lí thông tin tốt nhất để có phương án tối ưu. Đặc biệt phải chống lệnh quan liêu, háo danh, lấy nguồn tin từ những đối tượng cơ hội xu nịnh cấp trên. Ngôn ngữ trong quyết định phải chính xác, dễ hiểu, ngắn gọn.

1.3. Tổ chức thực hiện quyết định

Khi truyền đạt thông tin quyết định phải chọn thời điểm đúng lúc, đúng tâm trạng, cán bộ giáo viên đang chờ đợi quyết định của lãnh đạo. Quyết định phải được mọi thành viên tiếp thu đầy đủ, dân chủ thảo luận. Khi người lãnh đạo truyền đạt quyết định, thái độ cử chỉ, ngôn ngữ phải có sức thuyết phục của người thủ trưởng. Quyết định phải sát với từng nhóm đối tượng.

1.4. Kiểm tra

Kiểm tra là khâu quan trọng nhất của mọi hành động quản lí. Vấn đề tâm lí của kiểm tra là thực hiện các nguyên tắc sau:

- Kiểm tra đánh giá phải căn cứ vào yêu cầu chung là mục tiêu của đào tạo theo bậc học
- Kiểm tra đánh giá theo quan điểm phát triển ngay từ đầu năm học, có tính đến sự tiến bộ của giáo viên và phát hiện xu hướng tốt của họ

- Kiểm tra đánh giá phải đảm bảo tính thống nhất với tác động sư phạm nhằm làm cho giáo viên phát huy tính tích cực, khắc phục mặt hạn chế

- Kiểm tra phải đảm bảo tính hệ thống theo một quan điểm, chú ý đến sự tác động qua lại của các thành phần tâm lí xuất hiện trong cùng một hành động.

2. Kết luận sư phạm về công tác quản lí

Như chúng ta đã biết, cán bộ quản lí trường học phải hiểu rõ về đối tượng (cán bộ giáo viên) và sản phẩm (học sinh) đều là con người. Chính vì vậy ta phải hiểu biết về tâm lí của con người, về quy luật diễn biến của tâm lí con người trong các mối quan hệ xã hội, quan hệ công việc khác nhau để quản lí có hiệu quả. Người cán bộ cần nghiên cứu sâu sắc hai vấn đề: Một là hiểu biết về tâm lí cá nhân để giao tiếp, ứng xử vì khoa học quản lí vừa là khoa học vừa là nghệ thuật... Hai là nhà quản lí phải hiểu biết về tâm lí giới, tâm lí xã hội (tập thể, nhóm xã hội) để tạo thành sức mạnh tập thể. Nhà quản lí phải thường xuyên quan tâm đến cuộc sống của mọi người, tạo nên bầu không khí, tâm lí lành mạnh trong tập thể. Sức mạnh tổng hợp của tập thể là trí tuệ của mỗi thành viên, là sự hợp tác cùng nhau trong các hoạt động chung.

Tóm lại: Tâm lí học xã hội, tâm lí quản lí chỉ cho người lãnh đạo nghệ thuật quản lí có hiệu quả cao, thuyết phục con người tự giác, chủ động sáng tạo trong công việc, ý thức trách nhiệm chung với tập thể. Người lãnh đạo phải đoàn kết thực sự vì nhiệm vụ chung, vì lợi ích chung, có biện pháp hữu hiệu xây dựng đội ngũ của trường bằng các biện pháp xây dựng bầu không khí tâm lí tốt đẹp, tạo được dư luận lành mạnh trong tập thể, xây dựng được truyền thống tốt đẹp của nhà trường là cơ sở tâm lí để xây dựng trường tiên tiến xuất sắc.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

- Giáo viên thuyết trình, giải thích tổng hợp, khái quát hệ thống kiến thức cho người học.

- Học viên tự học, tự nghiên cứu, tự liên hệ. Thực hiện phương pháp thảo luận tổ, lớp.

- Phối kết hợp giữa giáo viên và học sinh. Sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại phù hợp với việc đổi mới phương pháp. Giáo viên và học viên trao đổi thảo luận ngay trên lớp những vấn đề trong phạm vi bài giảng và trong thực tế.

Câu hỏi và bài tập

1. Trong công tác quản lý giáo dục nói chung và trường học nói riêng, những quy luật tâm lý - xã hội phổ biến nào đã tác động ảnh hưởng mạnh mẽ tới công tác quản lý và ảnh hưởng như thế nào? Hãy trình bày hiểu biết về các quy luật đó?

2. Hãy vận dụng những kiến thức tâm lý học quản lý giáo dục để phân tích thực trạng công tác quản lý ở cơ sở giáo dục của mình, tìm ra nguyên nhân thành công hoặc thất bại. Trên cơ sở đó hãy đề xuất biện pháp khắc phục.

3. Xác định ích lợi của việc học tâm lý học quản lý giáo dục? Người quản lý và lãnh đạo nhà trường cần rèn luyện và tu dưỡng nhân cách của mình theo nội dung nào và thông qua những con đường nào?

Bài 2

LÍ LUẬN QUẢN LÝ VÀ QUẢN LÝ GIÁO DỤC ỨNG DỤNG VỚI TỔ CHUYÊN MÔN

(10 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu:

* Kiến thức:

Sau khi học xong phần này, học viên xác định được những nội dung:

- Cơ sở phương pháp luận và lí luận của quản lí giáo dục.
- Sự hình thành và phát triển của quản lí giáo dục.
- Cách tổ chức quản lí công việc trong trường THPT.
- Áp dụng vào việc quản lí nhà trường nói chung và nhà trường phổ thông nói riêng

bao gồm:

- + Một số vấn đề lí luận về quản lí của người tổ trưởng chuyên môn.
- + Biện pháp nâng cao hiệu quả công tác quản lí của tổ trưởng chuyên môn.

* Kỹ năng:

Vận dụng tốt những nội dung đã học vào công việc hoạt động của người tổ trưởng chuyên môn.

* Thái độ:

- Cần có kế hoạch học tập tốt, vận dụng vào các khâu trong quá trình hoạt động của người tổ trưởng chuyên môn.

- Cần đưa ra thực tế hoạt động của tổ trưởng chuyên môn liên hệ với những nội dung được học.

Khái quát về nội dung:

- Cơ sở lí luận của quản lí giáo dục. (02 tiết)
- + Cơ sở phương pháp luận và lí luận của quản lí giáo dục.
- + Sự hình thành và phát triển của quản lí giáo dục đối với tổ chuyên môn.
- + Các tổ chức quản lí công việc trong trường THPT.
- Hệ thống tổ chức quản lí và người quản lí tổ chuyên môn. (03 tiết)
- + Cơ cấu tổ chức quản lí.
- + Người tổ trưởng chuyên môn.
- Nhà trường THPT. (05 tiết)
- + Tính chất, mục tiêu, nội dung, phương pháp giáo dục trong nhà trường.
- + Một số vấn đề lí luận về quản lí và hiệu quả công tác quản lí của người tổ trưởng chuyên môn.

NỘI DUNG

I. CƠ SỞ LÍ LUẬN CỦA QUẢN LÍ GIÁO DỤC

1. Những cơ sở phương pháp luận và lí luận của quản lí giáo dục

1.1. Chủ nghĩa Mác - Lênin, tư tưởng Hồ Chí Minh và quan điểm của Đảng, cơ sở phương pháp luận của quản lí giáo dục

Công cuộc xây dựng chủ nghĩa xã hội phát triển ở Liên Xô, sự hình thành và phát triển hệ thống giáo dục thế giới đã chứng minh sức mạnh cách mạng 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, nhận thức thế giới một cách chân thực và 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 đồng thời 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. Các bộ phận của chủ nghĩa Mác - Lênin có quan hệ hữu cơ và nội tại với nhau như

Triết học (chủ nghĩa duy vật biện chứng và duy vật lịch sử), Học thuyết về kinh tế (kinh tế chính trị học) và Chủ nghĩa xã hội khoa học. Giáo dục học gắn bó chặt chẽ với các bộ phận tổng thành đó của chủ nghĩa Mác - Lênin. Chủ nghĩa duy vật biện chứng trang bị cho tất cả các ngành của Giáo dục học phương pháp luận chung để nhận thức và cải tạo các quá trình dạy học, giáo dục và phát triển. Với tư cách là hạt nhân của phương pháp luận chung của chủ nghĩa Mác - Lênin, phép biện chứng duy vật được cụ thể hoá trong phương pháp luận của Giáo dục học, phù hợp hoàn toàn với những đặc điểm chuyên biệt của khách thể và đối tượng của Giáo dục học.

Đối tượng của quản lý giáo dục, phép biện chứng duy vật đảm bảo xem xét một cách sâu sắc và toàn diện tất cả tính phức tạp và đa dạng của mối quan hệ quản lý trong hệ thống giáo dục, nảy sinh trong quá trình tổ chức và điều khiển sự nghiệp giáo dục. Phép biện chứng duy vật định hướng vào việc ủng hộ cái mới và phủ định cái cũ, vào việc bảo vệ và sử dụng toàn bộ những cái quý giá của kinh nghiệm quá khứ. Chỉ có thể nhận thức các quá trình phát triển của hệ thống quốc dân, chỉ có thể hiểu các vấn đề của việc tiếp tục hoàn thiện quá trình giáo dục - học tập trên cơ sở phương pháp luận Mác - Lênin. Phương pháp luận này hướng dẫn cách nghiên cứu các vấn đề và các quá trình phát triển xuất phát từ những mâu thuẫn có thực.

Là khoa học về các quy luật chung của sự phát triển xã hội chủ nghĩa duy vật lịch sử, với sự hỗ trợ của phép biện chứng duy vật, nghiên cứu các quy luật chung của sự phát triển lịch sử và các hình thức thể hiện nó trong hoạt động thực tiễn của con người. Nó tạo thành nền tảng lý luận và phương pháp luận của các ngành khoa học xã hội, tạo thành cơ sở phương pháp luận trực tiếp của quản lý giáo dục.

Lênin đã đặc biệt chú ý đến sự cần thiết phải cải cách nhà trường, phải thay đổi tận gốc nội dung và phương pháp công tác của các nhà trường, phải gắn nhà trường với đời sống, với chính sách của nhà nước. Từ đó, Lênin chỉ ra vai trò hoàn toàn mới về nguyên tắc và trách nhiệm vô cùng nặng nề của giáo dục, với sứ mệnh gắn hoạt động của giáo viên với nhiệm vụ tổ chức xã hội theo chủ nghĩa xã hội, quan tâm đến việc dạy và học, coi như cơ sở của văn hoá, đến việc đào tạo và đào tạo lại giáo viên, đến việc nâng cao giá trị chính trị xã hội của lao động sư phạm và việc biến đổi về gốc rễ quá trình đào tạo. Còn theo Chủ tịch Hồ Chí Minh, thực hiện giáo dục không thể tùy tiện... Giáo dục cũng phải

theo hoàn cảnh, điều kiện. Phải ra sức làm, không được vội... Làm phải có kế hoạch, theo từng bước. Việc gì cũng phải từ nhỏ dần đến lớn, từ dễ dần dần đến khó, từ thấp dần dần đến cao. Một chương trình nhỏ mà thực hành được hẳn hoi, hơn là một trăm chương trình to tát mà làm không được. Về phẩm chất người thầy phải thật thà yêu nghề mình đã chọn, có đạo đức cách mạng, có chí khí cao thượng, “tiên ưu hậu lạc” nghĩa là khó khăn thì phải gánh chịu trước, sung sướng thì hưởng sau. Đây là đạo đức cách mạng. Đồng thời phải yên tâm công tác, thật thà đoàn kết, luôn luôn ra sức thi đua công tác và học tập, nghiêm túc phê bình và tự phê bình để cùng nhau tiến bộ.

Như vậy, quản lý giáo dục nghiên cứu quá trình tổ chức và quản lý công việc nhà trường một cách có mục đích. Phương pháp nhận thức duy vật biện chứng đòi hỏi tiếp cận với việc nghiên cứu các hiện tượng sư phạm tạo thành đối tượng của lý luận quản lý một cách toàn diện, trên quan điểm những mối liên hệ phổ biến của chúng, sự phát triển của việc chuyển những biến đổi về lượng thành chất, vạch ra những mâu thuẫn bên trong, sự đấu tranh giữa các mặt đối lập. Quá trình, phương pháp và phương tiện nghiên cứu khoa học những vấn đề tổ chức - sư phạm của công việc nhà trường phải phù hợp ở mức độ đầy đủ, với bản chất các hiện tượng nghiên cứu. Phép biện chứng duy vật xuất phát từ chỗ cho rằng cả những cứ liệu mang tính chất kinh nghiệm, cả những quan điểm lý luận đã được xác lập trước kia, đều có vai trò to lớn trong việc hình thành tri thức mới. Việc nghiên cứu và khái quát kinh nghiệm quản lý công việc nhà trường có ý nghĩa vô giá. Đó là nguồn gốc của sự phát triển các tri thức về khoa học quản lý giáo dục và là tiêu chuẩn về tính đúng đắn và sinh động của quản lý giáo dục.

1.2. Lý luận quản lý các quá trình xã hội và quản lý giáo dục

Hệ thống quản lý là điều kiện cần thiết của sự vận hành của xã hội. Khi xem xét vấn đề quản lý như là sự đảm bảo “tính đều đặn và trật tự”, khi nhấn mạnh tính chất phổ biến của nó, C. Mác đã chỉ ra rằng quản lý là yếu tố của mọi phương thức sản xuất. Quản lý được quy định bởi tính chất xã hội của lao động, bởi chính quá trình sản xuất. Bất cứ một hoạt động lao động mang tính chất xã hội dù trực tiếp hay gián tiếp, được thực hiện ở quy mô tương đối lớn, đều cần đến mức độ nhiều hay ít sự quản lý nhằm thiết lập sự phối hợp giữa những công việc cá nhân và thực hiện những chức năng chung, nảy sinh từ sự vận động của toàn bộ cơ thể sản xuất, khác với sự vận động của các cơ quan độc lập của nó. Một người chơi vĩ cầm riêng lẻ tự điều khiển mình, còn dàn nhạc thì cần người

chỉ huy. Với tư cách là một thành phần bắt buộc của thực tiễn có tính chung của loài người, quản lí là một hiện tượng có tính lịch sử, tính xã hội. Quản lí xã hội một cách khoa học, không phải cái gì khác mà chính là việc tác động một cách hợp lí đến hệ thống xã hội, việc làm cho hệ thống đó phù hợp với những tính quy luật vốn có của nó. Và như vậy có nghĩa là để xây dựng lí luận về quản lí một cách khoa học và thực hiện nó trong thực tiễn, cần phải xây dựng khoa học về xã hội, về các quy luật phát triển của nó.

Dựa trên học thuyết Mác - Lênin, trong những năm gần đây đã hình thành một ngành khoa học mới, khoa học quản lí xã hội. Nó nghiên cứu những tính quy luật chung của quản lí, của toàn bộ hệ thống xã hội chủ nghĩa. Quản lí công việc nhà trường phải được thực hiện dựa trên những tính quy luật đó và bắt buộc tính đến đặc điểm của lĩnh vực giáo dục thể hiện trong khách thể, chức năng, phương pháp quản lí, trong tính đa dạng của những mối liên hệ với các lĩnh vực khác của hoạt động con người.

Mục đích chung của quản lí là nhận thức và sử dụng một cách tối ưu các tính quy luật của chủ nghĩa xã hội, các điều kiện mà trong đó những tính quy luật này tác động. Chỉ trong trường hợp đó, nhân tố chủ quan mới đóng vai trò to lớn trong việc đạt tới kết quả. Nếu hoạt động của người lãnh đạo không dựa trên sự tính toán một cách tỉnh táo những điều kiện thực tế, thì sẽ dẫn đến những quyết định duy ý chí, chủ quan dẫn tới vi phạm sự vận hành bình thường của đối tượng được quản lí. Bản chất xã hội của quản lí được thể hiện trong tính hướng đích của quản lí, đó là một trong những đòn bẩy quan trọng tác động thực tế đến sự phát triển và hoàn thiện khách thể quản lí. Các dấu hiệu của quản lí là: lựa chọn một cách có ý thức mục đích, luận cứ một cách khoa học cho việc quản lí, sự có mặt của hệ quản lí và hệ được quản lí tiếp nhận quyết định và tiến hành những biện pháp, những hành động để thực hiện những quyết định đó.

Bản chất, nội dung và nhiệm vụ quản lí được thực hiện thành những chức năng. Có hai loại chức năng:

- Những chức năng quản lí, phản ánh khách thể quản lí.
- Những chức năng quản lí, phản ánh những đặc điểm của quá trình quản lí.

Đặc điểm của trình độ quản lí hiện nay là nâng cao vai trò của việc tiếp nhận xử lí kịp thời thông tin về toàn bộ hệ thống xã hội và các thành phần của nó, trình độ linh hoạt của chúng, việc tăng cường ý nghĩa của dự báo và kế

hoạch hoá coi như những đặc điểm quan trọng nhất của xã hội chủ nghĩa, trong đó quản lí không phải được quy định bởi các quan điểm chủ quan mà bởi các cứ liệu của nhiều khoa học, bởi sự tính toán chính xác.

Bản chất và đặc thù của quản lí được thể hiện trong công tác tổ chức thực tiễn. Quá trình quản lí là hoạt động của các chủ thể quản lí thống nhất với nhau trong một cấu trúc nhất định nhằm đạt những mục đích đề ra của quản lí bằng cách thực hiện những chức năng nhất định và vận dụng những phương pháp và nguyên tắc quản lí thích hợp. Kết quả của lao động tổ chức là nâng cao hiệu quả công việc, hoàn thiện những mối quan hệ giữa người với người, phát triển tính tự giác của họ, kích thích họ thực hiện những hành động nhất định, có thái độ tận tâm với công việc. Song trong quá trình hình thành và hoàn thiện việc tổ chức công tác có thể xảy ra những lệch lạc, có thể nảy sinh ra những con đường và những phương tiện mới để đạt mục đích, những hiện tượng và sự kiện bất ngờ mà chủ thể quản lí không lường trước được. Vì vậy, trong quá trình quản lí, việc điều chỉnh, sửa chữa, đưa hệ thống ăn khớp với những nhiệm vụ đặt ra có một ý nghĩa to lớn.

Quản lí là một hiện tượng xã hội đồng thời là một dạng lao động đặc biệt, mà nét đặc trưng là tính tích cực sáng tạo, năng lực vận dụng những tri thức đã có để đạt mục đích đặt ra một cách có kết quả. Đồng thời, điều quan trọng là phải biết sử dụng không chỉ những chuẩn mực pháp quyền và các luật lệ, mà còn cả dư luận xã hội, các chuẩn mực đạo đức nhằm bảo đảm sự thống nhất và những mối liên hệ bên trong của quá trình quản lí. Trong hệ thống giáo dục, những quan hệ chủ thể và khách thể quản lí là những quan hệ giữa người với người, là việc con người lãnh đạo con người. Vì vậy, sự hiểu biết tốt về công việc ở đây phải được bổ sung bằng sự hiểu biết về những năng lực, hứng thú, khuynh hướng, nhu cầu cũng như những phẩm chất khác của những người là khách thể lãnh đạo. Tuỳ theo mỗi người bắt đầu dùng những phương tiện, hình thức tác động và ảnh hưởng nào đến con người mà quá trình quản lí và lãnh đạo diễn ra một cách khác nhau, có những kết quả khác nhau.

Quản lí tổ trưởng chuyên môn trong trường trung học phổ thông, một bộ phận của hệ quản lí giáo dục trong nhà trường được chuyên môn hoá nhằm 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 kĩ thuật. Vì vậy, việc tiếp tục phát triển công tác quản lí giáo dục đòi hỏi phải định hướng trên những nguyên tắc chung của

quá trình quản lý các hệ xã hội, cũng như tính đến tỉ mỉ những đặc điểm riêng, những mục đích và nhiệm vụ của nhà trường. Tính hiệu quả của quản lý giáo dục nói chung, quản lý tổ chuyên môn nói riêng phụ thuộc trực tiếp vào sự phong phú của các phương pháp lao động quản lý, vào kĩ năng vận dụng trong từng tình huống những phương pháp và biện pháp bảo đảm hiệu quả thực sự. Lí thuyết về quản lý cũng như học thuyết về tổ chức, phương pháp và kĩ thuật quản lý, là nguồn quan trọng để nâng cao hiệu quả của những nghiên cứu lí luận và thực tiễn trong công tác quản lý giáo dục.

2. Sự hình thành và phát triển của quản lý giáo dục đối với tổ chuyên môn

2.1. Các nguyên tắc quản lý giáo dục trong tổ chuyên môn

2.1.1. Khái niệm

Nguyên tắc quản lý được hiểu là những yêu cầu, những quy định chung nhất, cơ bản, phổ biến, 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 ổn định, bền vững tồn tại trong hệ thống quản lý. Nhờ thực hiện nguyên tắc, các quy luật chi phối đối tượng quản lý được bảo đảm.

2.1.2. Hệ thống các nguyên tắc

Có nhiều các quan điểm khác nhau về hệ thống các nguyên tắc quản lý của tổ trường chuyên môn, song có thể nêu ra một số nguyên tắc sau:

a) Bảo đảm sự lãnh đạo toàn diện và tuyệt đối của Đảng

Thể hiện của nguyên tắc này trong công tác quản lý là:

+ Bảo đảm việc thực hiện đường lối, chủ trương, chính sách của Đảng về công tác giáo dục.

+ Xây dựng đội ngũ giáo viên trong tổ là “các chiến sĩ trên mặt trận văn hoá - tư tưởng”.

b) Bảo đảm tính khoa học, tính kế hoạch và tính thực tiễn trong quản lý

Để thể hiện được điều này, người tổ trưởng chuyên môn phải biết nhìn xa, biết dự báo, biết phân tích thực trạng, am hiểu sâu sắc đối tượng quản lý, phải biết lựa chọn phương án tối ưu, coi trọng tổng kết kinh nghiệm quản lý...

c) Tập trung dân chủ

Đây là nguyên tắc quan trọng nhất về mặt tổ chức. Ý nghĩa của việc thực hiện nguyên tắc này là tăng cường tính tập trung thống nhất ý chí và hành động của các thành viên trong tổ, phát huy đến mức cao nhất quyền chủ động sáng tạo của các thành viên trong tổ. Thể hiện cụ thể của nguyên tắc này là sự kết hợp chế độ một tổ trưởng với chế độ dân chủ, bàn bạc trong tổ. Có hai mặt phải gắn bó với nhau là quyền làm chủ của các thành viên trong tổ và trách nhiệm của cá nhân.

d) Bảo đảm các thành viên trong tổ tham gia đông đảo vào công tác giáo dục

Nhà nước và nhân dân cùng chăm lo cho sự nghiệp giáo dục. Xuất phát điểm của nguyên tắc này là “giáo dục là sự nghiệp của toàn dân”. Yêu cầu của việc thực hiện nguyên tắc này là các tổ chuyên môn phải làm cho mọi thành viên trong tổ mình nhận thức rõ trách nhiệm và nghĩa vụ của mình đối với công tác giáo dục.

e) Coi trọng nguyên tắc giáo dục thuyết phục kết hợp với công tác tổ chức, coi trọng sự kích thích động viên về tinh thần kết hợp với chú ý thích đáng tới các lợi ích vật chất và chăm lo đời sống

Khi vận dụng nguyên tắc này cần coi trọng khen thưởng trên cơ sở của sự đánh giá công việc một cách khách quan và chính xác.

2.2. Chức năng quản lí của tổ chuyên môn

Chủ thể của quản lí lĩnh vực dạy học và giáo dục là tập hợp các cơ quan và tổ chức đang thực hiện quản lí quá trình giáo dục và học tập dưới sự lãnh đạo của Đảng. Những nhiệm vụ và chức năng của các cấp quản lí và lãnh đạo khác nhau đối với công tác giáo dục được thể hiện trong những yêu cầu có tính cương lĩnh của Đảng trong lĩnh vực giáo dục quốc dân.

2.2.1. Khái niệm

Chức năng quản lí là nhiệm vụ và tác động của một bộ phận, một cơ quan hoặc chức năng quản lí là “toàn thể những việc thường xuyên mà một đoàn thể, một tổ chức, một cá nhân phải thực hiện vì nhiệm vụ của mình để giữ một vai trò trong xã hội”.

Có quan niệm cho rằng, chức năng quản lí là những dạng khác nhau, những bộ phận khác nhau (được tách riêng và có tính độc lập tương đối) của hoạt động

quản lí, là những hình thái biểu hiện bản chất của quản lí, là kết quả của quá trình chuyên môn hoá trong quản lí.

2.2.2. Hệ thống các chức năng quản lí

a) Phân tích sự phạm

Chức năng chủ yếu của phân tích sự phạm trong quản lí là làm rõ thực chất của các hiện tượng giáo dục, phân biệt bản chất và hiện tượng, tìm ra và nhận biết được đầy đủ các nguyên nhân tác động, các ảnh hưởng qua lại của các yếu tố, phán đoán được các diễn biến, từ đó đánh giá được đúng đắn kết quả thu được đối chiếu với mục tiêu dự kiến.

b) Lập kế hoạch trong quản lí

Việc lập kế hoạch trong quản lí có tầm quan trọng chiến lược trong toàn bộ hoạt động quản lí của tổ trưởng chuyên môn.

Yêu cầu của việc lập kế hoạch là cần phải xác định rõ công việc cần làm là gì? Khi nào làm xong? Làm như thế nào? Cần điều kiện gì?

Việc lập kế hoạch cần phải có một giai đoạn “Tiền kế hoạch”, ở đó người tổ trưởng phải:

- + Xây dựng kế hoạch, thiết lập các mối quan hệ giữa các bộ phận hợp thành, phân công trách nhiệm cho các thành viên.
- + Xác định trạng thái xuất phát và những phân tích sự phạm về trạng thái đó.
- + Xác định nhu cầu và các mục tiêu.
- + Dự toán, phác thảo các phương án chọn lựa có tính đến tiềm năng của nguồn dự trữ và những mong muốn chủ quan.

Kết thúc giai đoạn này, người tổ trưởng chuyên môn phải có được một bản dự thảo kế hoạch với các yêu cầu nêu trên. Với một bản kế hoạch ta có thể coi như là điểm xuất phát của một quá trình mới và là điểm kết thúc của một quá trình cũ, lạc hậu.

c) Tổ chức việc điều hành, sắp xếp nhân sự và hệ thống cơ sở vật chất thiết bị

d) Chỉ đạo việc thực hiện kế hoạch

Hoạt động này bao gồm cả điều chỉnh, phối hợp nhằm bảo đảm tốt việc thực hiện kế hoạch.

e) *Kiểm tra đánh giá* bao gồm cả thanh tra, kiểm tra, kiểm kê các hoạt động theo kế hoạch đã đề ra của hoạt động dạy và học, của việc phục vụ cho hoạt động này, của các hoạt động nội khoá cũng như ngoại khoá nhằm đáp ứng các mục tiêu đào tạo.

Kinh nghiệm chỉ ra rằng, thành công của việc quản lí có liên quan đáng kể đến trình độ được chuẩn bị về mặt sư phạm và nghiệp vụ quản lí của đội ngũ những người tổ trưởng chuyên môn. Vì vậy, cơ sở của nó là: tiếp tục xác định những chức năng, phong cách và phương pháp công tác của họ, nghiên cứu những vấn đề bảo đảm cho người lãnh đạo đi sâu vào bản chất quá trình sư phạm. Trong trường hợp này, việc xây dựng căn cứ về lí luận cho công tác phân tích sư phạm coi như một chức năng quản lí, trên cơ sở đó giải quyết một nhiệm vụ thực tiễn không kém phần quan trọng đó là nâng cao hiệu quả của chức năng hướng dẫn phương pháp, tổ chức sư phạm và kiểm tra của người tổ trưởng. Công tác quản lí có nhiệm vụ vạch ra những con đường có luận cứ khoa học để tổ chức và đoàn kết những tập thể sư phạm, có nhiệm vụ hướng dẫn những tìm tòi sáng tạo của họ, tạo ra những điều kiện thuận lợi nhất cho lao động sư phạm, xây dựng hệ thống nâng cao nghệ thuật sư phạm của họ. Không kém phần quan trọng là việc nghiên cứu những vấn đề tổ chức sư phạm của mối quan hệ qua lại giữa nhà trường với các lực lượng sư phạm, việc nêu lên những điều kiện xã hội - kinh tế, tâm lí xã hội của sự vận hành tối ưu của nhà trường trong toàn bộ hệ thống giáo dục.

3. Các tổ chức quản lí công việc trong trường trung học phổ thông

3.1. Quá trình giáo dục và học tập coi như đối tượng quản lí trong trường trung học phổ thông

Cuộc cách mạng khoa học kĩ thuật và tiến bộ xã hội đòi hỏi phải nâng cao trình độ giáo dục văn hoá, khoa học, kĩ thuật. Sự không biết và sự thiếu kiến thức trở thành kẻ thù nguy hiểm nhất cho mọi xã hội. Việc phân tích khối lượng công việc to lớn tiến hành các năm gần đây về soạn chương trình và sách giáo khoa phù hợp với các yêu cầu của sự phát triển khoa học, kĩ thuật và văn hoá đã tạo khả năng làm rõ các yếu tố chủ yếu, đặc trưng cho tình hình của quá trình giáo dục coi như đối tượng quản lí.

Ngày nay, với các cố gắng của nhiều nhà sư phạm đã xác định một tập hợp các tư tưởng khoa học, các quy luật khái niệm và tài liệu thực tế bảo đảm việc nâng cao kiến thức của chương trình và sách giáo khoa, tính kế thừa các thành

tự cổ điển của khoa học với các thành tựu hiện đại của nó. Tư tưởng hiện đại hoá chương trình được diễn đạt bằng công thức: “Đưa cái mới vào trong tính kế thừa các thành tựu cổ điển của khoa học và trình bày thành tựu cổ điển dưới ánh sáng của cái mới”.

Việc sử dụng các phương pháp, phương tiện kỹ thuật và các hình thức tổ chức mới tạo điều kiện cho các thế hệ thanh niên tiếp thu đầy đủ hơn các tri thức, phát triển các kỹ năng kỹ xảo, định hướng trong luồng thông tin khoa học và chính trị. Giáo dục học và tâm lý học đã bằng các công trình nghiên cứu giúp nhà trường về các vấn đề dạy - học, phát triển và hình thành con người có đầy đủ nhân cách. Tất cả những điều đó đã tăng cường chức năng giáo dục tư tưởng của nhà trường trong việc hình thành các nhu cầu tìm tòi sáng tạo của học sinh với nguyện vọng không ngừng làm phong phú các tri thức của họ. Giá trị xã hội của các nhu cầu đó không thể đánh giá thấp bởi vì việc sử dụng các thành tựu của khoa học và kỹ thuật vì lợi ích của con người trong một mức độ quan trọng là do tiềm năng trí tuệ của xã hội, do các kết quả của công tác giáo dục và đào tạo nói chung quyết định.

Khi nói về các chương trình đã được hoàn chỉnh, không nên chỉ nghĩ đến việc tinh giản chương trình nhằm giảm nhẹ công việc học tập của học sinh. Nhiệm vụ quan trọng là ở chỗ làm sao tăng cường việc giáo dục tư tưởng chính trị trong quá trình dạy học, thực hiện đầy đủ nhất nguyên tắc dạy học và phát triển, tăng cường sự chú ý đến việc hình thành thế giới quan Mác - Lênin trong quá trình dạy học. Nhiệm vụ quản lý quá trình giáo dục của tổ trưởng chuyên môn còn thể hiện ở chỗ làm sao khi mở rộng và khơi sâu sự cộng tác đó, tập trung chú ý tìm tòi các phương pháp mới, các con đường mới để truyền đạt tri thức cho học sinh. Các nhà phương pháp giỏi khẳng định rằng các hiện tượng và phát kiến phức tạp nhất đều có thể trình bày một cách phổ thông, chỉ cần kiên trì và gian khổ nghiên cứu tìm ra các phương pháp truyền đạt chúng. Chỉ trong trường hợp ấy, thực tiễn công tác của nhà trường mới thực hiện được một cách sáng tạo các chức năng chủ yếu của việc dạy - học là chức năng đào tạo, giáo dục và phát triển. Một nhiệm vụ khó khăn được đặt ra cho người tổ trưởng chuyên môn là làm cho các thành viên trong tổ mình nắm chắc được tiềm năng tư tưởng lý luận và phương pháp của các chương trình và sách giáo khoa đã được hoàn chỉnh, sử dụng có hiệu quả trong quá trình thực hiện các phương pháp dạy học mới.

Việc nắm vững các tri thức, nâng cao tính hiệu quả của công tác chính trị gắn với lao động sản xuất của học sinh trong điều kiện hiện nay, việc chuẩn bị cho học sinh đi vào lao động và lựa chọn nghề nghiệp trở thành một trong những nhiệm vụ quan trọng nhất của nhà trường. Điều đó hoàn toàn không có nghĩa là biến nhà trường phổ thông thành trường dạy nghề. Và để làm tốt được điều đó thì vai trò của người tổ trưởng chuyên môn càng trở nên đặc biệt quan trọng. Trong các điều kiện của chủ nghĩa xã hội phát triển, giáo viên có nhiệm vụ giáo dục ý thức sáng tạo đối với lao động và học tập một hệ thống các phương pháp dạy học sao cho học sinh nắm được các con đường chủ yếu của việc áp dụng thực tiễn các thành quả của khoa học vào sản xuất, với kỹ thuật hiện đại và trang bị các kỹ năng lao động cần thiết và các kỹ xảo thực hành.

3.2. Hoàn thiện kế hoạch hoá công tác của tổ trưởng chuyên môn

Sức mạnh tổ chức và động viên của việc kế hoạch hoá là ở chỗ nó hướng sự chú ý vào các vấn đề chủ yếu, then chốt, nêu lên đường lối toàn vẹn, hoàn chỉnh để giải quyết tất cả các nhiệm vụ, xác lập tính chất trong công tác quản lý của tổ trưởng chuyên môn.

Tính kế hoạch, đó là phương hướng của toàn bộ công tác phù hợp với các chủ trương, đường lối của Đảng và Nhà nước về các nhu cầu cơ bản của sự phát triển của nhà trường. Việc nghiên cứu kinh nghiệm về việc lập kế hoạch, đó là:

- Phân tích ngắn gọn công việc về chuyên môn và xác định các nhiệm vụ cho năm học.
- Các biện pháp thực hiện Luật Phổ cập giáo dục.
- Về công tác dạy học và giáo dục của nhà trường.
- Lựa chọn, sắp xếp và bồi dưỡng giáo viên, học sinh.
- Tổ chức công tác ngoài trường.
- Tổ chức công tác với hội phụ huynh và các tổ chức xã hội.

Việc soạn thảo cấu trúc đó của kế hoạch còn dựa vào nguyên tắc là nó phù hợp với các chức năng và khối lượng công việc của cấp trên. Đồng thời cấu trúc này phản ánh một hệ thống tổng hợp nhất định các hoạt động bảo đảm giải quyết tối ưu các nhiệm vụ do Đảng và Nhà nước đặt ra cho nhà trường. Thực tiễn chỉ ra rằng, một cấu trúc thiếu chín chắn của các kế hoạch sẽ làm cho nhiều phần công tác bị buông trôi. Vì vậy, vấn đề cấu trúc liên quan chặt chẽ tới việc

thực hiện cách tiếp cận hệ thống đối với việc kế hoạch hoá nhà trường là một hệ thống toàn vẹn phức tạp, đòi hỏi việc tổ chức công tác như vậy để bảo đảm sự phát triển cân đối và sự hoàn chỉnh mọi mặt hoạt động của nó. Cách tiếp cận hệ thống đối với việc kế hoạch hoá làm cho công tác có mục đích rõ rệt, phối hợp các lực lượng và phương tiện để đạt mục tiêu đã nêu.

Khi nói về nội dung các kế hoạch, không thể không nêu lên sự cần thiết bằng mọi cách, tránh phát biểu quá chung chung. Chẳng hạn: “Chú ý tới việc bồi dưỡng giáo viên, tới việc chuẩn bị cho họ lên lớp,...”. Còn tích cực hoá thế nào? Làm việc gì? Ai sẽ làm việc đó? thì chưa biết. Và chính để giải quyết cái đó mà phải làm kế hoạch nhằm xác định khi nào làm? Làm cái gì? Ai sẽ làm? Sau đó khi nào sẽ thực hiện kiểm tra và kiểm tra thế nào việc thực hiện cái đã định ra.

3.3. Các vấn đề quản lí công việc trong tổ chuyên môn

Quan trọng nhất trong quá trình quản lí là việc xác định mục tiêu, quy định các nhiệm vụ và soạn thảo trên cơ sở của công việc quản lí, vấn đề này được thực hiện trong kế hoạch công tác. Thực chất của việc kế hoạch hoá đối với tổ chuyên môn là phân công cụ thể công việc cho từng thành viên và bố trí hợp lí thời gian làm việc của các thành viên trong tổ để đạt các mục tiêu đã định. Làm rõ nội dung, chức năng và tác động qua lại của các khâu riêng lẻ cũng như của toàn hệ thống công việc của tổ, chỉ ra các biện pháp thực tiễn hướng vào việc thực hiện các nhiệm vụ đã nêu. Cần đặc biệt coi trọng việc đánh giá chính xác trình độ kiến thức của học sinh và các nguyên nhân dẫn đến các thiếu sót trong công tác của giáo viên để làm sao nghiên cứu được các biện pháp khắc phục chúng.

Khi nghiên cứu nội dung và cấu trúc của kế hoạch giảng dạy và học tập thường mắc một số thiếu sót như chủ nghĩa hình thức, việc không phân công cá nhân phụ trách công việc, việc định ra biện pháp tràn lan,... Những thiếu sót đó bắt nguồn từ việc phân tích công tác hời hợt, kém cụ thể hoá các nhiệm vụ chung, ít chú ý tới các truyền thống, kinh nghiệm và đặc điểm của nhà trường cũng như tập thể sư phạm. Sự phối hợp chặt chẽ và tính hiệu quả công tác của các tổ chức đoàn thanh niên cộng sản trong nhà trường phụ thuộc rất nhiều vào sự chi viện và giúp đỡ sư phạm đó. Việc kế hoạch hoá công việc không chỉ yêu cầu làm cho mọi đồn bầy đó hoạt động mà còn tạo các điều kiện để chúng tác động qua lại đúng đắn. Muốn vậy cần phối hợp các nỗ lực của mỗi giáo viên

và mọi tổ chức xã hội trong trường, bảo đảm tính hệ thống chặt chẽ trong công tác của các thành viên trong tổ.

Tính hiệu quả của việc kế hoạch hoá thực hiện các biện pháp đã định tùy thuộc vào việc tuân thủ một loạt điều kiện và trước hết vào khả năng phân tích các tổng kết của các hoạt động của tổ trong năm học trước. Ở đây việc đánh giá khách quan chất lượng kiến thức của học sinh, trình độ giáo dục của giáo viên, các kĩ năng và kĩ xảo của hoạt động học tập và các dạng hoạt động khác, sự phát triển trí lực và khả năng học tập của học sinh có tầm quan trọng quyết định. Cần đặc biệt chú ý phân tích các bài kiểm tra của học sinh, kết quả của các kì thi. Việc đánh giá trình độ kiến thức, kĩ năng và kĩ xảo, việc nghiên cứu các tài liệu của các tổ bộ môn, của hội đồng giáo dục, nghiên cứu cả sự tương ứng của các chỉ tiêu số lượng với các đặc điểm chất lượng của quá trình giáo dục học tập và các kết quả của nó.

Đối tượng cần được quan tâm đặc biệt là các giáo viên trẻ, sự trưởng thành của họ, vị trí của họ trong nhà trường. Công tác với họ không thể chỉ còn là nêu các vấn đề có liên quan ra trước hội đồng giáo viên hay ra trước một hội nghị khác. Nó đòi hỏi sự quan tâm đặc biệt tới tương lai của họ, sự giúp đỡ cụ thể trong quá trình phát triển trình độ chuyên môn và các hứng thú nghề nghiệp của họ. Vì vậy, không phải ngẫu nhiên mà các tổ trưởng chuyên môn có nhiều kinh nghiệm đều dành thời gian riêng để trao đổi với họ, dự giờ họ, giới thiệu cho họ các phương pháp dạy học và giáo dục hay nhất, có hiệu quả nhất. Nét đặc trưng của một kế hoạch hay là phản ánh được rõ ràng những đặc điểm công tác của tập thể giáo viên và học sinh trong tổ, quan điểm giáo dục và tính độc đáo của tư tưởng sáng tạo của tổ trưởng.

Như vậy, trong hệ thống phức tạp của việc lập kế hoạch thì kế hoạch công tác cho năm học chiếm vị trí đặc biệt. Nhiệm vụ quan trọng nhất của nó là làm cho các tổ trưởng chuyên môn thống nhất mục tiêu, xác định một phức hợp các biện pháp và hành động, bảo đảm sự phát triển toàn diện.

II. HỆ THỐNG TỔ CHỨC QUẢN LÝ VÀ NGƯỜI QUẢN LÝ TỔ CHUYÊN MÔN

1. Cơ cấu tổ chức quản lí

1.1. Khái niệm

1.1.1. Tổ chức

Tổ chức có thể hiểu như là tập hợp của hai hay nhiều người cùng hoạt động trong những hình thái cơ cấu nhất định để đạt được những mục đích chung.

Như vậy, có thể hiểu tổ chức như là một nhóm người có những cấu trúc nhất định, có mục đích hoạt động chung.

1.1.2. Hệ thống tổ chức quản lí của tổ chuyên môn

Hệ thống tổ chức quản lí của tổ chuyên môn là một chỉnh thể gồm các bộ phận có chức năng, quyền hạn, trách nhiệm cụ thể, có mối liên hệ phụ thuộc lẫn nhau, được bố trí thành từng tổ, thực hiện các chức năng quản lí nhằm đạt mục tiêu đã xác định.

Mỗi bộ phận của hệ thống quản lí có tính độc lập tương đối, có chức năng, nhiệm vụ, quyền hạn nhất định.

1.2. Hệ thống tổ chức quản lí theo chức năng

Kiểu hệ thống này là loại hình của hệ thống tổ chức quản lí, trong đó từng chức năng quản lí được tách riêng theo đơn vị tổ do tổ trưởng chịu trách nhiệm. Những thành viên trong tổ phải có chuyên môn vững vàng, có nghiệp vụ sư phạm và có trách nhiệm trong mọi công việc được giao, biết chia sẻ những khó khăn, đoàn kết nhất trí trong công việc.

2. Người tổ trưởng chuyên môn

Là người có trách nhiệm phân công công việc trong tổ về chuyên môn, chỉ đạo sự hoạt động của các thành viên trong tổ, tạo điều kiện để tổ hoạt động có hiệu quả và đạt được các mục tiêu đặt ra.

Người tổ trưởng chuyên môn cần thực hiện những nhiệm vụ sau:

- + Phân công nhiệm vụ công tác cho các thành viên trong tổ một cách cụ thể, rõ ràng và hợp lí.

- + Xây dựng nề nếp sinh hoạt tổ chuyên môn.

- + Bám sát các hoạt động dạy học bộ môn do tổ phụ trách đối với cả giáo viên và học sinh.

- + Xây dựng kế hoạch hoạt động của tổ. Giúp đỡ giáo viên xây dựng bản kế hoạch cá nhân,...

Tổ trưởng chuyên môn là người chịu trách nhiệm trực tiếp về kết quả công

việc của những thành viên trong tổ, có nhiệm vụ giám sát, uốn nắn mọi hoạt động cũng như kết quả hoạt động của những thành viên trong tổ mình phụ trách. Người tổ trưởng chuyên môn có vai trò là mối liên hệ giữa kết quả hoạt động của các thành viên trong tổ với nhiệm vụ chung của nhà trường. Là người chịu trách nhiệm định hướng, chỉ đạo, vận hành toàn diện tổ chuyên môn. Người tổ trưởng chuyên môn phải có kế hoạch xây dựng, xác định mục tiêu, chiến lược cho toàn bộ tổ và mục tiêu đặt ra phải được truyền tải tới từng thành viên của tổ.

III. NHÀ TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

1. Tính chất, mục tiêu, nội dung, phương pháp giáo dục trong nhà trường

Nhà trường phổ thông phải là nhà trường dạy kiến thức phổ thông cơ bản, lao động, kĩ thuật tổng hợp, hướng nghiệp và dạy nghề phổ thông. Đây chính là tính chất của nhà trường phổ thông nói chung và trường trung học phổ thông nói riêng. Thực hiện tính chất đó, nhà trường có nhiệm vụ chuyển kiến thức văn hoá cơ bản của học sinh thành tiềm năng kĩ thuật - công nghệ. Rõ ràng việc kết hợp phổ cập học vấn với phổ cập nghề, coi việc đưa yếu tố chuẩn bị nghề, đào tạo nghề vào trường phổ thông như một nguyên tắc giáo dục. Nhà trường phổ thông, đặc biệt là trường trung học thực hiện tính chất nêu trên chính là giải pháp cơ bản giải quyết mâu thuẫn giữa: quy mô và chất lượng, giữa khả năng hạn hẹp về kinh tế với yêu cầu phát triển giáo dục, giữa lí thuyết và thực hành...

Việc đổi mới nhà trường trung học là đổi mới toàn diện từ mục tiêu đến nội dung và phương pháp giáo dục. Về vấn đề này, có một số điểm cần chú ý:

- Mục tiêu của giáo dục phổ thông là: *“Xây dựng con người và thể hệ thiết tha gắn bó với lí tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội, có đạo đức trong sáng, có ý chí kiên cường xây dựng và bảo vệ tổ quốc; công nghiệp hoá, hiện đại hoá đất nước; giữ gìn và phát huy các giá trị văn hoá của dân tộc, có năng lực tiếp thu tinh hoa văn hoá nhân loại; phát huy tiềm năng của dân tộc và con người Việt Nam, có ý thức cộng đồng và phát huy tính tích cực của cá nhân, làm chủ tri thức khoa học và công nghệ hiện đại, có tư duy sáng tạo, có kĩ năng thực hành giỏi, có tác phong công nghiệp, có tính tổ chức và kỉ luật, có sức khoẻ, là những người thừa kế xây dựng chủ nghĩa xã hội vừa “hồng” vừa*

“chuyên” như lời căn dặn của Bác Hồ⁽¹⁾. Cần khắc phục tâm lí lệch lạc trong học sinh và cha mẹ học sinh cho rằng chỉ học lên mới thành đạt. Vấn đề là sau khi ra trường mỗi học sinh có tìm được cho mình một vị trí phù hợp với khả năng của mình và khẳng định chỗ đứng của mình trong xã hội hay không. Điều này đúng như lời nhắc nhở của đồng chí Phạm Văn Đồng: “*Phải dạy ngay từ trong trường học để mỗi em khi ra trường là làm được một việc, một nghề và say mê với việc, với nghề của mình, làm tốt việc đó, nghề đó. Ta xây dựng một xã hội mà người nào cũng trở thành người lao động lành nghề, làm ra sản phẩm có giá trị cao, giá trị trao đổi lớn trong nước và trên thế giới, ta sẽ có chủ nghĩa xã hội tốt đẹp*”⁽²⁾. Và đồng chí còn phê phán: “*Tuyệt đại bộ phận học sinh chỉ muốn thi vào các trường đại học và cao đẳng. Điều đó diễn ra trong nhiều năm qua vì xã hội ta ngày xưa là xã hội khoa cử. Những năm vừa rồi công tác hướng nghiệp làm chậm, ta để cho các em vào trường phổ thông quan niệm rằng tất yếu phải học lên đại học thì mới có tiền đồ*”.

- Phải giữ vững mục tiêu xã hội chủ nghĩa trong nội dung và phương pháp giáo dục nhà trường phải tiến hành giáo dục toàn diện cho học sinh và cần quan niệm lại về “học vấn phổ thông”. Ngày nay, học vấn phổ thông của học sinh không chỉ là kiến thức văn hoá mà còn là kĩ năng kĩ thuật - công nghệ. Sau khi tốt nghiệp trường phổ thông trung học, học sinh có khả năng đáp ứng nhanh chóng yêu cầu kinh tế - xã hội của địa phương. Mặt khác, học vấn phổ thông cũng không hẳn là yêu cầu có tính “đồng loạt” đối với tất cả học sinh. Ngay trong khi học phổ thông, học sinh được phát triển năng khiếu riêng của mình. Do đó việc thực hiện phân hoá trong dạy học trở thành xu thế khách quan do sự khác biệt giữa học sinh về tâm lí, tố chất, năng khiếu.

- Phương pháp giáo dục trong các trường phổ thông là kiên trì thực hiện giáo dục kết hợp với lao động sản xuất, lí luận gắn liền với thực tế, học đi đôi với hành, nhà trường gắn liền với gia đình và xã hội. Khắc phục sự tách biệt giữa lí thuyết và thực hành, giữa kiến thức và kĩ năng, giữa giáo dục khoa học kĩ thuật và giáo dục nhân văn. Hoạt động giáo dục của nhà trường phải gắn với yêu cầu phát triển kinh tế - xã hội của địa phương.

- Phương pháp dạy học là yếu tố năng động luôn luôn đòi hỏi được đổi mới. Trong phương pháp dạy học có phương pháp dạy và phương pháp học. Việc đổi

(1) Văn kiện Hội nghị lần thứ hai BCH TW Đảng khoá VIII, NXB Chính trị quốc gia. H. 1997. tr. 28,29

(2) Phạm Văn Đồng: Về thanh niên và công tác thanh niên. NXB Thanh niên. Hà Nội, 1995. tr. 12

mới phương pháp dạy học phải hướng vào tiêu điểm chính: tôn trọng học sinh, nâng cao tính tích cực, chủ động, sáng tạo của học sinh trong quá trình dạy học. Đây là con đường chủ yếu hình thành tiềm năng của học sinh, chuyển kiến thức lí thuyết thành năng lực, kĩ năng hành động, đồng thời tạo cơ sở cho học sinh tiếp tục học suốt đời.

2. Một số vấn đề lí luận về quản lí và hiệu quả công tác quản lí của tổ trưởng trong trường trung học phổ thông

2.1. Một số vấn đề lí luận về quản lí

2.1.1. Trường học là tổ chức sư phạm - xã hội

Với tư cách là một tổ chức xã hội, trường học được hình thành để thực hiện mục đích nhất định. Như đã biết, tổ chức là một trong những loại hình cộng đồng cơ bản, cùng với những loại hình cộng đồng khác tạo ra cơ cấu xã hội. Dấu hiệu quyết định (tuy không phải là duy nhất) của tổ chức là mục tiêu. Do đó có thể xem tổ chức - trường học là một cộng đồng có mục tiêu. Trường học - 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. Với tư cách là một tổ chức, trường học luôn thể hiện tính chuyên môn hoá cao. Điều đó được xác định bởi nhiệm vụ của nó và hoạt động của trường học chỉ có hiệu quả khi nó tập trung vào nhiệm vụ như đã nêu.

Chức năng của trường học với tư cách là một tổ chức làm cho tri thức giáo dục mang lại hiệu quả, bản thân tri thức giáo dục không tạo nên sản phẩm (con người). Chúng chỉ tạo ra hiệu quả khi gắn vào hệ thống, tức là tri thức được hợp nhất. Thực hiện việc hợp nhất đó là nhiệm vụ của trường học và điều đó là lí do tồn tại của trường học. Và để hiểu rõ vấn đề quản lí trường học, trước hết cần đề cập đến những đặc điểm của trường học với tư cách là một tổ chức.

Trường học như một thiết chế xã hội thực hiện mục tiêu nhất định của nó. Để thực hiện mục tiêu đó, nhiệm vụ của trường học càng chuyên sâu thì khả năng hoạt động có hiệu quả càng cao. Điều đó tạo điều kiện cho các thành viên trong trường học (giáo viên và học sinh) tập trung vào dạy và học (theo nghĩa rộng của từ này) mà không có tình trạng lan man, vụn vặt, phân tán trong hoạt động. Do đó trường học là nơi tổng hợp giá trị của mọi thành viên. Họ (kể cả giáo viên và học sinh) phải xác định rõ “sản phẩm của mình” trong quá trình giáo dục và tự giáo dục. Mọi người (giáo viên và học sinh) phải hiểu rõ điều đó

mới có thể giữ cho tổ chức (trường học) được liên kết và cho phép tổ chức tạo ra sản phẩm. Nếu ngược lại, tổ chức sẽ rời rạc và mất uy tín. Tư tưởng “trường ra trường, lớp ra lớp” chính là một quan điểm đúng đắn về tổ chức. Có như vậy trường học mới có đủ tư cách là một thiết chế xã hội và không bị gạt ra ngoài xã hội.

Sản phẩm của trường học là những con người có nhân cách theo mục tiêu dự kiến. Tuy nhiên sản phẩm đó được hình thành trong một quá trình và là sản phẩm tập thể. Sự đóng góp của cá nhân bị che lấp bởi nhiệm vụ chung, mặc dù sự đóng góp đó là cực kì quan trọng vì không có những đóng góp của cá nhân sẽ không tạo ra sản phẩm chung của tập thể. Do đó phải xác định rõ chức năng, nhiệm vụ của từng thành viên trong nhà trường và thành quả của họ cũng phải được khẳng định rõ ràng (cố gắng định lượng nếu có thể). Đó là đóng góp chung tạo nên chất lượng và hiệu quả đào tạo của nhà trường.

Trong trường học, không chỉ có một chủ đề với một chức năng duy nhất (dạy hoặc học) mà là nơi tập hợp hai chủ thể chính: giáo viên và học sinh. Đừng nghĩ rằng trong trường học chỉ có giáo viên (mặc dù giáo viên là người có vai trò chủ đạo trong quá trình giáo dục). Với tư cách là chủ thể giáo dục, học sinh cũng là thành viên có vai trò quan trọng góp phần tích cực vào quá trình giáo dục và tự giáo dục, do đó quản lí trường học không chỉ hướng vào giáo viên (hoặc học sinh). Làm cho mỗi chủ thể thực hiện tốt chức năng, nhiệm vụ của mình trong sự cộng tác gắn bó hài hoà là nhiệm vụ của người quản lí trường học.

Vì là nơi tập hợp những trí thức và làm việc với trí thức, mà đặc điểm của đối tượng được giáo dục (học sinh) và trí thức là luôn biến đổi, nên trường học là nơi thường xuyên diễn ra sự đổi mới. Đặc điểm này tạo điều kiện cho trường học hoà nhập với cuộc sống xã hội đang diễn ra sôi động xung quanh mình. Sự đổi mới của trường học cần hướng vào hai vấn đề sau đây xét theo khía cạnh quản lí:

- Thứ nhất, trường học phải liên tục cải tiến những gì đang làm. Cải tiến một phương pháp giáo dục, một hình thức tổ chức giáo dục, thậm chí một dụng cụ thí nghiệm là góp phần thực hiện nhiệm vụ chung một cách có chất lượng và hiệu quả.

- Thứ hai, trường học phải có khả năng phát triển những ứng dụng mới từ những thành công của chính mình. Một sáng kiến, một kinh nghiệm tốt trong quá trình giáo dục cần phải được đông đảo giáo viên tham khảo và hơn nữa cần

được cải tiến để làm tốt hơn. Nghĩa là tạo sự đổi mới mang tính “phản ứng dây chuyền” trong tất cả các thành viên của nhà trường.

Đặc điểm cuối cùng là trường học hoạt động trong cộng đồng, các thành viên của nó sống trong cộng đồng. Tuy nhiên không vì thế mà trường học bị “hoà tan” trong cộng đồng. Hệ thống giá trị của trường học được xác định bởi nhiệm vụ của nó. Trường học phải nhận thức công việc mình đang thực hiện sẽ đóng góp cho cộng đồng và xã hội. Song xét về mặt văn hoá, trường học luôn luôn vượt qua cộng đồng, nơi nó hoạt động. Nếu văn hoá của trường học (tức hệ thống giá trị mà biểu hiện cao nhất là con người được đào tạo) thấp hơn văn hoá cộng đồng thì trường học bị hoà tan trong cộng đồng và không đóng góp gì cho xã hội. Đây cũng là lí do tồn tại của trường học với tư cách là một tổ chức sư phạm - xã hội.

Chính vì những nội dung trên, rất cần đến vai trò quản lí tốt của người tổ trưởng chuyên môn... Để làm tròn trách nhiệm được giao, người tổ trưởng chuyên môn ngoài việc tự nâng cao trình độ chuyên môn còn cần phải tự hoàn thiện về nhân cách, cụ thể:

- + Luôn gương mẫu trong các hoạt động.
- + Có khả năng tổ chức, biết thu hút và thuyết phục các thành viên trong tổ hoạt động ngày càng tích cực hơn.
- + Tự chủ trong việc giải quyết các công việc, công bằng trong phân công và khiêm tốn học hỏi kinh nghiệm đồng nghiệp,...

2.1.2. Quản lí tổ chuyên môn

quản lí là hoạt động vốn có của xã hội ở bất kì trình độ phát triển nào của nó. Có thể hiểu quản lí là sự tác động có mục đích đến tập thể những con người để tổ chức và phối hợp hoạt động của họ trong quá trình lao động. Nói một cách cụ thể, quản lí là nhằm phối hợp nỗ lực của một số người sao cho mục tiêu của từng cá nhân biến thành những thành tựu của tập thể. Tính quy luật của hệ quản lí, Iu. A. Tikhomirôp đã đưa ra định nghĩa *quản lí là tác động có hướng đích, dựa trên nhận thức những tính quy luật khách quan của hệ quản lí, đến các quá trình đang diễn ra nhằm đạt được một cách tối ưu mục đích đặt ra*. Nếu dựa vào điều khiển học thì quản lí là chức năng của những hệ thống có tổ chức với bản chất khác nhau nó bảo toàn cấu trúc xác định của chúng, duy trì chế độ hoạt động, thực hiện những chương trình, mục đích hoạt động. Có thể diễn tả

định nghĩa này ở một dạng khác: quản lí là bảo đảm hoạt động của hệ thống trong điều kiện có sự biến đổi liên tục của hệ thống môi trường, là chuyển hệ thống đến trạng thái mới thích ứng với những hoàn cảnh mới.

Những định nghĩa trên đây cho thấy quản lí có một số dấu hiệu cơ bản sau:

- Sự lựa chọn một cách có ý thức mục đích hoạt động.
- Luận cứ một cách khoa học cho hoạt động quản lí.
- Sự có mặt của hệ quản lí và hệ bị quản lí.
- Việc thực hiện những biện pháp bảo đảm hoạt động của hệ thống sao cho luôn thích ứng với môi trường (hoàn cảnh).

Bản chất của hoạt động quản lí là ở chỗ hệ quản lí tác động một cách có hệ thống, có mục đích đến hệ bị quản lí nhằm thực hiện những nhiệm vụ đề ra. Như vậy, trong quá trình hoạt động, chủ thể và khách thể tương tác lẫn nhau một cách tích cực thông qua mối liên hệ thuận - nghịch.

2.2. Hiệu quả công tác quản lí của tổ trưởng chuyên môn

2.2.1. Mục tiêu quản lí của tổ trưởng

Có thể coi mục tiêu quản lí là điểm xuất phát của quá trình quản lí. Mục tiêu quản lí không đồng nhất với mục tiêu giáo dục. Mục tiêu quản lí là trạng thái mong muốn trong tương lai đối với hệ thống giáo dục, đối với trường học hoặc đối với một số thông số chủ yếu của hệ thống giáo dục, của nhà trường. Trong phạm vi nhà trường, có thể hiểu mục tiêu quản lí giáo dục đồng nghĩa với một mục tiêu quản lí trường học.

Từ vị trí của người tổ trưởng trong trường trung học phổ thông, mục tiêu của quản lí là mục tiêu phát triển sự sáng tạo. Hướng theo mục tiêu này, các hoạt động diễn ra trong tổ được đưa vào hệ thống đích thực của nó tức là vào bên trong mỗi người. Điều đó được thực hiện nhờ sự tác động lẫn nhau thường xuyên giữa suy nghĩ và hành động, giữa lí thuyết và thực tế. Qua đó giáo viên có điều kiện phát huy năng lực vận dụng tri thức vào các tình huống cụ thể, năng lực phát hiện và giải quyết vấn đề.

2.2.2. Hiệu quả công tác quản lí của tổ trưởng

Muốn nói đến hiệu quả công tác quản lí của tổ trưởng, trước hết cần phải hiểu thế nào là “hiệu quả”. Có nhiều cách hiểu khác nhau về thuật ngữ này, chẳng hạn:

+ Theo cách hiểu thông thường, hiệu quả được hiểu là kết quả, tác dụng, “kết quả như yêu cầu của việc làm mang lại”.

+ Khi bàn về “*Nội dung khảo sát đánh giá hiệu quả công tác*”, tác giả Vương Lạc Phu và Tưởng Nguyệt Thân, trong cuốn “*Khoa học lãnh đạo hiện đại*” đã quan niệm rằng khi khảo sát hiệu quả của tổ trưởng là gắn kết 2 yếu tố: theo tiêu chuẩn và lấy thực tế để kiểm tra, đối chiếu với nhau để thấy sự chênh lệch giữa chúng. Tính hiệu quả của tổ trưởng là sự đối chiếu giữa thay đổi trạng thái tổ chức, thay đổi hoàn cảnh tổ chức và thay đổi quan hệ tổ chức với hoàn cảnh do dự định của lãnh đạo. Hiệu quả của quá trình bồi dưỡng trong nhà trường là tác động vào toàn bộ quá trình hay từng thành tố của quá trình: mục tiêu bồi dưỡng, nội dung, phương pháp, hình thức tổ chức bồi dưỡng, cơ sở vật chất, kiểm tra đánh giá... Nhưng hiệu quả đạt được của quá trình bồi dưỡng tập thể giáo viên trong tổ chuyên môn có đóng góp phần lớn công sức của người tổ trưởng chuyên môn đó. Do đó, công tác quản lý của tổ trưởng là nhằm đạt tới mục tiêu thông qua lao động của các thành viên trong tổ.

Khi bàn đến năng lực của người tổ trưởng chuyên môn, ta hãy đề cập đến những năng lực chung khi giải quyết các vấn đề của tổ. Liên quan đến điều này là các năng lực sau đây:

a. Người tổ trưởng phải nhạy cảm với sự thay đổi của môi trường, có khả năng phân tích thông tin đã thu thập được

Trong hoàn cảnh hiện nay, khi thông tin từ bên ngoài vào nhà trường hết sức phong phú, đa dạng, khi sự thay đổi, đổi mới trở thành nhân tố của sự phát triển nhà trường thì sự nhạy cảm đối với mọi thay đổi của môi trường 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 tổ trưởng.

b. Người tổ trưởng phải có năng lực làm cho tất cả mọi thành viên trong tổ nắm bắt được các vấn đề chung

Đây không chỉ là sự đồng cảm, chia sẻ của mọi người mà còn là phong cách dân chủ trong công tác quản lý của tổ trưởng.

- Người tổ 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 các thành viên trong tổ giải quyết các vấn đề một cách hiệu quả nhất.

- Phải xác định rõ ràng trách nhiệm - quyền hạn của từng thành viên trong tổ 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, phù hợp.

- Duy trì được chế độ thông tin một cách thường xuyên, chính xác, nhanh chóng và ứng phó kịp thời, phù hợp, đúng đắn.

- Biết bỏ qua cái thứ yếu, cái hình thức để nắm bắt cái bản chất bên trong vấn đề, đưa ra thứ tự ưu tiên và dồn sức lực trước tiên vào cái quan trọng nhất để giải quyết.

- Kết quả đạt được trong mọi hoạt động của tổ được phản hồi chính xác và được kiểm tra, đánh giá thường xuyên. Điều này giúp cho người tổ trưởng đối chiếu kết quả với mục tiêu dự kiến ban đầu và do đó có sự điều chỉnh trong công tác quản lí.

2.2.3. Sử dụng mô hình ACHIEVE trong quản lí của tổ trưởng

Mô hình này do Hersey và Goldsmith đưa ra nhằm giúp các nhà quản lí xác định tại sao vấn đề thực thi công việc lại được đặt ra và triển khai các hoạt động nhằm giải quyết những vấn đề đó.

ACHIEVE là tập hợp các chữ cái (tiếng Anh) của các từ sau:

A (Ability): *Năng lực, kiến thức, kĩ năng.* Trong mô hình ACHIEVE, năng lực bao hàm kiến thức, kĩ xảo của giáo viên, năng lực hoàn thành nhiệm vụ dạy học - giáo dục.

C (Clarity): *Thông hiểu công việc.* Đó là việc giáo viên hiểu biết công việc, chấp nhận việc đó, làm như thế nào và khi nào.

H (Help): *Sự giúp đỡ,* sự hỗ trợ của các thành viên trong tổ để họ thực hiện và hoàn thành nhiệm vụ có hiệu quả. Một số yếu tố của sự giúp đỡ đối với người tổ trưởng là sự hướng dẫn, sự gợi ý, kể cả việc tạo điều kiện vật chất và tinh thần cho giáo viên hoàn thành công việc.

I (Incentive): *Kích thích động cơ hay thiện chí.* Đây là động lực làm việc - nhân tố hết sức quan trọng giúp giáo viên thực hiện có kết quả trách nhiệm của mình. Người tổ trưởng cần nhớ rằng lợi ích vật chất không phải là sự kích thích duy nhất và có ý nghĩa nhất đối với giáo viên.

E (Evaluation): *Đánh giá*, thực chất là sự phản hồi đối với tổ trưởng và giáo viên về thực thi công việc. Nguyên tắc là kết hợp đánh giá vì người và vì việc.

V (Validity): *Giá trị pháp lý* của quản lí. Thực chất là muốn nói đến hiệu lực và tính hợp lí của các quyết định liên quan đến các mặt hoạt động của tổ. Quyết định của tổ trưởng liên quan đến các thành viên trong tổ phải hợp pháp, sao cho hoạt động của mọi thành viên đều theo chức trách của mình và hoạt động của người này không đối lập với người khác, việc đánh giá giáo viên phải dựa vào tình hình và điều kiện cụ thể.

E (Environment): *Môi trường*, là yếu tố bên ngoài ảnh hưởng tới việc hoàn thành nhiệm vụ của các thành viên trong tổ. Không khí chan hoà, chân tình, cởi mở, lành mạnh, không đố kị, không bè phái,... là yếu tố cần thiết trong tập thể sư phạm, có tác dụng động viên rất lớn đối với mọi hoạt động của các thành viên.

Việc đổi mới bậc trung học đang và sẽ đặt ra nhiều vấn đề cần phải bồi dưỡng, đặc biệt là phương pháp giảng dạy - giáo dục học sinh. Điều này đã được nhắc nhở trong Nghị quyết 2 TW khoá VIII: *“Đổi mới mạnh mẽ phương pháp giáo dục - đào tạo, khắc phục lối truyền thụ một chiều, rèn luyện thành nếp tư duy sáng tạo của người học. Từng bước áp dụng các phương pháp tiên tiến và phương tiện hiện đại vào quá trình dạy - học, bảo đảm điều kiện và thời gian tự học, tự nghiên cứu cho học sinh, nhất là sinh viên đại học. Phát triển mạnh phong trào tự học, tự đào tạo thường xuyên và rộng khắp trong toàn dân, nhất là thanh niên”*.

2.2.4. Xây dựng đầy đủ các yếu tố để đảm bảo có một kế hoạch tốt

Việc xây dựng kế hoạch hoạt động của tổ trưởng chuyên môn là điều rất cần thiết. Để có kế hoạch tốt phải xây dựng đầy đủ các yếu tố sau:

- Kế hoạch phải phù hợp với 4 yếu tố sau:
 - + Điều kiện khách quan.
 - + Điều kiện chủ quan.
 - + Kế hoạch phải hợp lí về mặt tổ chức.
 - + Phù hợp với các thành viên trong tổ.
- Kế hoạch phải trả lời được các câu hỏi sau:

+ Ta đang ở đâu?

+ Ta muốn đến đâu?

+ Đến đó như thế nào?

+ Đánh giá tiến bộ như thế nào?

- Phải chỉ ra các tiền đề bảo đảm kế hoạch được thực hiện có chất lượng và hiệu quả:

+ Xác định mạnh, yếu, thuận lợi, khó khăn về mặt chủ quan, khách quan trước khi làm kế hoạch.

+ Xác định hệ mục tiêu cần đạt: định tính - định lượng.

+ Nắm chắc các trình độ chuyên môn và các mặt hoạt động khác của từng thành viên trong tổ.

+ Xác định chuẩn đo đặc hiệu quả: chuẩn đánh giá giờ dạy của giáo viên, chuẩn đánh giá kiến thức, kỹ năng và phương pháp giảng dạy của các thành viên.

2.2.5. Thực hiện có hiệu quả công tác kiểm tra, đánh giá trong tổ

a) Kiểm tra có hiệu quả phải thoả mãn 4 nguyên tắc sau

- Kiểm tra trực tiếp công việc của các thành viên.

- Kiểm tra nguyên nhân.

- Kiểm tra thúc đẩy tự kiểm tra.

- Phản hồi đánh giá kiểm tra cho từng thành viên.

b) Điều kiện để kiểm tra có hiệu quả

- Có chuẩn kiểm tra, đánh giá.

- Tránh tâm lý bị gò bó của giáo viên.

- Kiểm tra vì việc đi đôi với kiểm tra vì người. (Vì mục tiêu công việc và vì tiến bộ của giáo viên).

2.2.6. Tiêu chí đánh giá hiệu quả công tác quản lý của tổ trưởng

Năng lực quản lý của tổ trưởng chuyên môn thể hiện ở mức độ thực hiện các kỹ năng cần thiết cho hoạt động quản lý. Đối với 3 nhóm kỹ năng như:

a) Kỹ năng nhận thức

- Nhảy bén nắm bắt và nắm bắt đúng chỉ tiêu của cấp trên.
- Biết bản chất sự việc.
- Biết nguyên nhân sự việc, không dừng lại ở bề ngoài.
- Biết nhìn toàn diện vấn đề, không phụ thuộc vào từng chi tiết.
- v.v...

b) Kỹ năng kỹ thuật

- Biết vận dụng chủ trương của cấp trên phù hợp với hoàn cảnh và điều kiện của tổ.
- Biết nêu vấn đề và giải quyết vấn đề.
- Biết trình bày vấn đề.
- Biết tổ chức, sử dụng nguồn lực giải quyết vấn đề.
- Biết các khâu đột phá, dành ưu tiên giải quyết.
- Biết sử dụng các nguồn thông tin, bảo đảm thông tin xuôi ngược...

c) Kỹ năng nhân sự

- Sử dụng đúng người đúng việc.
- Có quan hệ tốt với quần chúng.
- Nắm được nhu cầu, tâm tư nguyện vọng của quần chúng.

Ở đây cần lưu ý là quản lý thành công và quản lý có hiệu quả là hai cụm từ khác nhau nhưng có liên quan tới nhau. Người tổ trưởng thành công trong quản lý chưa chắc đã có hiệu quả; nhưng quản lý có hiệu quả chắc chắn hàm chứa sự thành công. Nếu người tổ trưởng chỉ quan tâm đến thành công thì sẽ hướng nỗ lực vào việc thúc ép các thành viên trong tổ làm việc một cách căng thẳng, huy động tối đa nguồn lực sẵn có để đạt kết quả mong muốn, nhưng không có hiệu quả. Song nếu tổ trưởng quan tâm đến hiệu quả quản lý thì các thành viên trong tổ sẽ được huy động và sử dụng một cách có tính toán, tiết kiệm thời gian và sức lực của giáo viên và như vậy công việc vừa thành công lại vừa có hiệu quả.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

- Giáo viên nêu ngắn gọn những cơ sở phương pháp luận và lý luận quản lý của người tổ trưởng chuyên môn trong trường trung học phổ thông, một số vấn đề lý luận về quản lý và hiệu quả công tác quản lý của người tổ trưởng.

- Dùng phương pháp thảo luận trong nhóm nhỏ về những nội dung sau:

- + Đối tượng, nguyên tắc, nhiệm vụ, chức năng và nội dung quản lý của tổ trưởng
- + Tính chất, mục tiêu, nội dung, phương pháp giáo dục trong nhà trường trung học
- + Mục tiêu, hiệu quả công tác quản lý của tổ trưởng chuyên môn
- + Biện pháp nâng cao hiệu quả công tác quản lý của tổ trưởng
- + Các nhóm tiêu chí đánh giá hiệu quả công tác quản lý của tổ trưởng
- Cho học viên tham gia các buổi tham quan thực tế.

Câu hỏi và bài tập

1. Hãy cho biết nhiệm vụ, chức năng quản lý của tổ chuyên môn? Liên hệ với thực tế nơi anh (chị) công tác.

2. Anh (chị) hãy cho biết tính chất, mục tiêu, nội dung và phương pháp giáo dục trong nhà trường trung học phổ thông? Là tổ trưởng chuyên môn, anh (chị) hãy cho biết một số kinh nghiệm về công tác quản lý tổ chuyên môn?

3. Hãy phân tích bản chất, tính đặc thù và cơ chế quản lý tổ chuyên môn? Áp dụng vào việc vận dụng đối với cơ sở của bản thân?

4. Người tổ trưởng chuyên môn trường trung học phổ thông cần nắm được mục tiêu và hiệu quả quản lý như thế nào? Cho biết các cách tiếp cận khi xem xét hiệu quả công tác quản lý của tổ trưởng?

5. Là tổ trưởng chuyên môn, anh (chị) hãy đưa ra một số biện pháp nâng cao hiệu quả công tác quản lý của mình trong quá trình công tác tại trường của anh (chị)?

6. Dựa vào các tiêu chí đánh giá hiệu quả quản lý của tổ trưởng, hãy cho biết những mặt tích cực khi vận dụng vào thực tiễn quản lý của trường, nơi anh (chị) đang công tác?

Bài 3

TỔ CHUYÊN MÔN VÀ NGƯỜI TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN TRONG TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG (10 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu:

* Kiến thức cần nắm vững:

- Nắm được chức năng, nhiệm vụ của tổ chuyên môn trong trường THPT.
- Nhiệm vụ của người tổ trưởng chuyên môn trong trường THPT.

* Kỹ năng cần thành thạo:

- Thực hiện quản lý tổ chuyên môn về mặt hành chính và hoạt động chuyên môn.
- Thực hiện các chức năng quản lý trong phạm vi tổ chuyên môn.

* Thái độ cần xây dựng:

- Xác định được vai trò quan trọng của tổ chuyên môn trong nhà trường.
- Không ngừng học hỏi, tự bồi dưỡng để nâng cao năng lực quản lý và năng lực chuyên môn, nhằm làm tốt nhiệm vụ của tổ trưởng chuyên môn.
- Khuyến khích, động viên giáo viên trong tổ đoàn kết, xây dựng tập thể tổ vững mạnh.

Khái quát về nội dung:

- Phần 1. Tổ chuyên môn trong trường THPT. (05 tiết)

Đề cập đến vị trí, chức năng, nhiệm vụ xây dựng tổ chuyên môn trong nhà trường THPT.

- Phần 2. Tổ trưởng chuyên môn trong trường THPT. (05 tiết)

Đề cập đến nhiệm vụ của người tổ trưởng chuyên môn, tiêu chuẩn cần có đối với người tổ trưởng chuyên môn, quyền hạn của tổ trưởng chuyên môn.

NỘI DUNG

I. TỔ CHUYÊN MÔN TRONG TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

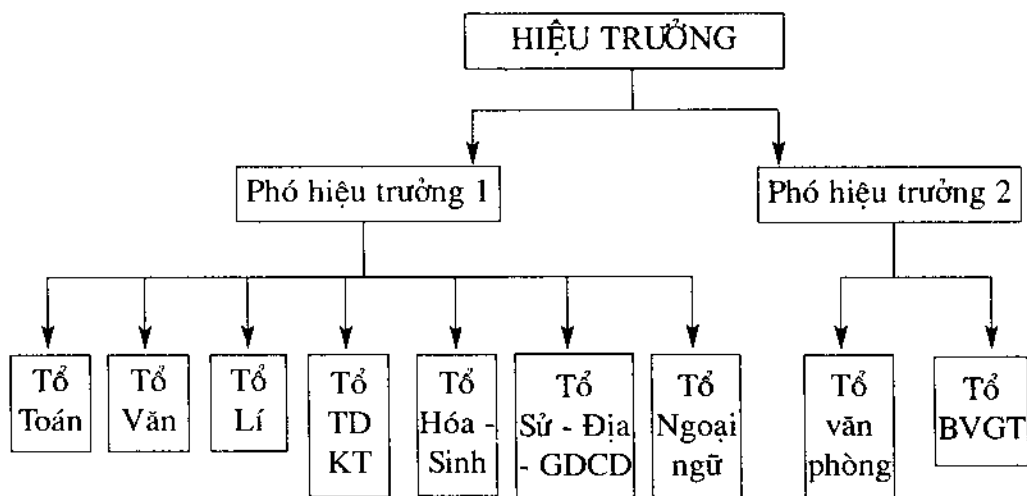
1. Tổ chức

Trong trường THPT các giáo viên được biên chế vào các tổ chuyên môn. Đối với các bộ môn số giáo viên đông thì mỗi môn học được tổ chức thành một tổ chuyên môn, như các tổ: toán, văn, ngoại ngữ... Những môn số giáo viên ít có thể tổ chức các tổ bộ môn liên môn, như tổ hoá - sinh, tổ sử - giáo dục công dân... Các tổ liên môn sinh hoạt chủ yếu là về hành chính, sinh hoạt chuyên môn vẫn là theo nhóm bộ môn, do nhóm trưởng điều hành.

Các giáo viên chủ nhiệm hợp thành tổ giáo viên chủ nhiệm của toàn trường hoặc của khối lớp. Đó cũng là một tổ chuyên môn nhưng do tính chất khác biệt của công tác chủ nhiệm nên tài liệu này chỉ đề cập đến tổ chuyên môn của các môn học.

Mỗi tổ chuyên môn có một tổ trưởng và một hoặc hai tổ phó, do hiệu trưởng chỉ định và giao nhiệm vụ.

2. Vị trí của tổ chuyên môn trong trường THPT



Hình 3.1. Sơ đồ tổ chức bộ máy quản lý chính quyền nhà trường

Tổ chuyên môn là một bộ phận của tổ chức chính quyền nhà trường. Trong trường các tổ chuyên môn có quan hệ hợp tác, phối hợp với nhau và phối hợp với các bộ phận nghiệp vụ khác trong nhà trường và các tổ chức đoàn thể trong nhà trường để thực hiện mục tiêu giáo dục.

Tổ chuyên môn là đầu mối quản lý mà hiệu trưởng dựa vào đó để quản lý nhiều mặt, nhưng cơ bản nhất là hoạt động dạy học và hoạt động sư phạm của giáo viên.

3. Chức năng của tổ chuyên môn trong trường THPT

Theo Quyết định 305/BGD ngày 26/3/1986 của Bộ Giáo dục trong chương VIII, về quản lý nhà trường trung học, tổ chuyên môn có chức năng: *“Giúp hiệu trưởng điều hành và thực hiện các hoạt động nghiệp vụ sư phạm. Trực tiếp quản lý lao động của giáo viên trong tổ”*.

Tổ chuyên môn có vai trò giúp hiệu trưởng điều hành và thực hiện các hoạt động nghiệp vụ sư phạm, thực chất đó là quan hệ hợp tác, chấp hành trên nguyên tắc tập trung dân chủ trong lĩnh vực điều hành và thực hiện nhiệm vụ dạy học.

Tổ chuyên môn là nơi trực tiếp thực hiện các hoạt động nghiệp vụ sư phạm. Do vậy tính chất hoạt động chủ yếu là chuyên sâu về nghề nghiệp sư phạm.

Tổ chuyên môn là nơi tập hợp giáo viên để trau dồi nghề nghiệp, phát huy sáng kiến, áp dụng kinh nghiệm sư phạm, đồng thời phát hiện những lệch lạc trong chuyên môn để kịp thời sửa chữa.

Chức năng quản lý lao động của giáo viên, yêu cầu người tổ trưởng phải hiểu rõ giáo viên trong tổ của mình về năng lực sư phạm, trình độ chuyên môn, hoàn cảnh gia đình, sức khỏe... Đồng thời tổ trưởng chuyên môn cũng cần hiểu rõ về nội dung, yêu cầu, tính chất của lao động sư phạm.

Tổ chuyên môn trực tiếp chịu trách nhiệm về chất lượng dạy và học môn học mà tổ phụ trách. Chính vì vậy yêu cầu tổ chuyên môn phải phân công bố trí giảng dạy hợp lý, đúng người, đúng việc, nhằm phát huy được hết những mặt mạnh của từng giáo viên trong tổ. Ngoài việc quản lý hoạt động dạy của thầy còn phải quản lý được hoạt động học của trò mới có thể đảm bảo được chất lượng giáo dục.

4. Nhiệm vụ của tổ chuyên môn trong trường THPT

Chức năng chủ yếu của tổ chuyên môn là chuyên sâu về nghề nghiệp sư phạm, tổ chức các hoạt động dạy học. Vì vậy, nhiệm vụ của tổ chuyên môn cũng chủ yếu đề cập tới hoạt động này.

4.1. Nắm vững chương trình bộ môn

Tổ chuyên môn có nhiệm vụ tổ chức các hoạt động để các thành viên trong tổ nắm vững và thực hiện tốt chương trình bộ môn do Bộ Giáo dục & Đào tạo quy định. Nhất là trong giai đoạn sắp tới, khi thực hiện đổi mới chương trình và sách giáo khoa, ở bậc THPT. Chương trình mới có nhiều thay đổi so với chương trình hiện hành. Đòi hỏi các tổ chuyên môn phải tổ chức tốt việc sinh hoạt chuyên môn, bồi dưỡng để giáo viên nắm chắc được những thay đổi, những điểm mới trong chương trình, làm tiền đề cho việc thực hiện tốt chương trình.

Thực hiện tốt chương trình nghĩa là đảm bảo thực hiện đủ, đúng chương trình Bộ Giáo dục & Đào tạo đã quy định. Trong thực tế, chương trình các bài lí thuyết nói chung đều được thực hiện đầy đủ. Các bài thực hành việc thực hiện đúng, đủ có nhiều khó khăn hơn do điều kiện thiết bị dạy học, các dụng cụ thí nghiệm của nhiều trường thiếu, hoặc không đồng bộ dẫn tới có thể một số bài thực hành, hay một phần của các bài thực hành không thực hiện được. Điều này đòi hỏi các tổ chuyên môn phải có sự bàn bạc, trao đổi để khắc phục những khó khăn này. Nhất là khi thực hiện chương trình, sách giáo khoa mới, tỉ lệ các bài có thí nghiệm, thực hành sẽ được tăng cường, yêu cầu các tổ chuyên môn càng phải lưu ý đến việc tổ chức bồi dưỡng cho giáo viên trong tổ kĩ năng làm thí nghiệm, thực hành và phương pháp dạy các bài thực hành.

4.2. Giúp đỡ giáo viên soạn bài, chuẩn bị lên lớp, thực hiện quá trình giảng dạy, giáo dục

Soạn bài và chuẩn bị bài lên lớp là một khâu quan trọng của quá trình dạy học. Bài soạn là thể hiện sự lựa chọn về nội dung kiến thức cơ bản, kiến thức trọng tâm, về phương pháp giảng dạy (thể hiện những hoạt động của thầy và của trò trong giờ lên lớp), về hình thức tổ chức dạy học, về những dự định thiết bị dạy học cần chuẩn bị.

Trong chương trình giảng dạy bộ môn có những bài, những phần khó. Tổ chuyên môn cần tổ chức cho giáo viên trong tổ trao đổi, thống nhất về nội dung, phương pháp hoặc những cái tiến, những kinh nghiệm tốt.

Nhất là trong giai đoạn hiện nay, khi thực hiện đổi mới chương trình và sách giáo khoa, việc soạn giáo án cũng cần được quán triệt trong giáo viên là chuyển trọng tâm từ thiết kế các hoạt động của thầy sang thiết kế các hoạt động

của trò, tăng cường các công tác độc lập của học sinh theo nhóm bằng các phiếu học tập. Tăng cường giao tiếp thầy - trò, mở rộng giao tiếp trò - trò.

Đối với những giáo viên mới ra trường, tổ chuyên môn cũng cần có kế hoạch cử người giúp đỡ soạn bài.

4.3. Tổ chức dự giờ, thao giảng, thi giáo viên giỏi

- Tổ chức các hoạt động thường xuyên nâng cao chất lượng giảng dạy (dự giờ, thao giảng, thi giáo viên giỏi, trao đổi sáng kiến kinh nghiệm...). Tập trung cải tiến phương pháp giảng dạy.

Dự giờ là hoạt động thường xuyên của các tổ chuyên môn. Tổ trưởng dự giờ, tổ chức cho các thành viên trong tổ dự giờ lẫn nhau. Việc dự giờ không những giúp tìm ra những nhược điểm, những thiếu sót của giáo viên mà còn phát hiện những kinh nghiệm, những sáng tạo của giáo viên để những sáng tạo đó được phổ biến trong tập thể.

Các hoạt động thao giảng, thi giáo viên giỏi hàng năm giúp giáo viên trưởng thành lên nhiều về mặt chuyên môn. Trong các đợt thao giảng hay thi giáo viên giỏi, đòi hỏi giáo viên và tổ chuyên môn phải đầu tư nhiều công sức hơn cho các bài giảng. Các bài giảng được xây dựng bằng trí tuệ của tập thể sẽ có chất lượng tốt hơn.

4.4. Tổ chức chuyên đề

Chú trọng tổ chức hoạt động chuyên đề ở tổ chuyên môn hoặc nhóm bộ môn. Đây là hình thức hoạt động có nhiều ưu thế để thực hiện nâng cao chất lượng giảng dạy.

Chuyên đề của tổ chuyên môn là một vấn đề mà tất cả các thành viên trong tổ chuyên môn (nhóm chuyên môn) đặc biệt quan tâm, đó là một vấn đề quan trọng cần phải được tập trung trí tuệ của tổ để giải quyết, nhằm tìm ra cách thực hiện tốt nhất. Việc tổ chức các chuyên đề phải có tác dụng thiết thực đối với tất cả các thành viên trong tổ hoặc nhóm chuyên môn.

Những vấn đề mà giáo viên trong tổ, trong nhóm quan tâm thì rất nhiều như: phương pháp giảng dạy một loại bài, thực hiện đổi mới phương pháp dạy học như thế nào? Kỹ năng làm một bài thực hành, kỹ năng sử dụng các thiết bị dạy học... Để đáp ứng được nhu cầu của hầu hết các thành viên trong tổ, nhóm chuyên môn yêu cầu người tổ trưởng chuyên môn hay nhóm trưởng chuyên

môn phải biết chọn lọc dựa trên nhu cầu thực tế, dựa vào kế hoạch của nhà trường của tổ chuyên môn để quyết định lựa chọn các chuyên đề cần tổ chức trong mỗi học kỳ, mỗi năm học thật thiết thực, bổ ích cho tất cả các thành viên của tổ.

Hiện nay, trong giai đoạn đang tiến hành đổi mới giáo dục. Mục tiêu, nội dung chương trình, sách giáo khoa thay đổi, yêu cầu đổi mới về phương pháp và các phương tiện dạy học. Vì thế những vấn đề mà giáo viên quan tâm thường là: nội dung và phương pháp giảng dạy những bài mới, khó trong chương trình; đổi mới phương pháp dạy học như thế nào; nên sử dụng các phương pháp dạy học nào trong nhà trường trung học; ứng dụng công nghệ thông tin trong dạy học như thế nào; kỹ năng sử dụng các thiết bị dạy học mới... Các tổ chuyên môn cần hướng tới việc tổ chức các loại chuyên đề này để giúp giáo viên tháo gỡ những khó khăn trong giảng dạy.

4.5. Sư tư liệu, đồ dùng dạy học bộ môn

Tổ chức sưu tầm, xây dựng, sử dụng tư liệu bộ môn, các đồ dùng dạy học làm cho các tư liệu dạy học bộ môn ngày càng phong phú hơn.

Tổ chuyên môn chú trọng đến hoạt động này sẽ làm cho tư liệu giảng dạy bộ môn ngày càng phong phú. Trình độ chuyên môn, nghiệp vụ của giáo viên được mở rộng, nâng cao, khi các kiến thức chuyên môn, nghiệp vụ được cập nhật từ các tài liệu tham khảo. Tổ chuyên môn cần động viên, hoặc giao chỉ tiêu cho giáo viên trong tổ sưu tầm các tư liệu và phổ biến cho đồng nghiệp theo kế hoạch từng tháng, học kỳ.

Hiện nay các đồ dùng dạy học đã được các nhà trường trang bị tương đối đầy đủ. Nhưng không vì thế mà tổ chuyên môn không phát động phong trào tự làm đồ dùng dạy học trong giáo viên, học sinh. Có những đồ dùng do giáo viên tự làm từ những vật liệu đơn giản, dễ tìm nhưng hiệu quả giáo dục lại rất cao. điều đó thể hiện sự sáng tạo của giáo viên, mà tổ chuyên môn cần phát huy.

4.6. Tổ chức các hoạt động nâng cao chất lượng học tập của học sinh

- Khảo sát chất lượng học tập của học sinh theo định kỳ đầu năm học, giữa học kỳ. Việc khảo sát chất lượng học tập bộ môn của học sinh vào đầu năm học và giữa học kỳ giúp cho tổ chuyên môn có kế hoạch phân công giáo viên giảng dạy phù hợp với đối tượng học sinh, kế hoạch bồi dưỡng học sinh giỏi và phụ đạo học sinh kém sát với tình hình thực tế hơn.

- Thường xuyên kiểm tra nền nếp học tập của học sinh: Kiểm tra việc học bài, làm bài tập ở nhà, nền nếp học tập trên lớp.

- Bồi dưỡng động cơ học tập và hướng dẫn phương pháp học tập bộ môn cho học sinh. Học sinh có động cơ học tập tốt là tiền đề để tiếp thu tri thức. Việc dạy cho học sinh, không chỉ dạy về kiến thức mà điều quan trọng là dạy cho các em phương pháp học tập, để có thể học suốt đời. Ngay từ đầu năm học, các tổ chuyên môn cần yêu cầu giáo viên giới thiệu khái quát chương trình môn học và phương pháp học tập bộ môn, giúp cho học sinh có định hướng về môn học và phương pháp học tập môn học. Việc làm này đặc biệt quan trọng đối với các lớp học đầu cấp THPT.

- Tổ chức phụ đạo học sinh kém, bồi dưỡng học sinh giỏi.

- Tổ chức các hoạt động hỗ trợ cho học tập: Ngoại khoá, tham quan, sinh hoạt câu lạc bộ, đồ vui, các phong trào thi đua học tập...

4.7. Tổ chức tổng kết, học tập kinh nghiệm, sáng kiến sư phạm

Ngoài những nhiệm vụ cơ bản về chuyên môn trên đây, tổ chuyên môn còn là đơn vị thi đua, nên còn có nhiệm vụ hướng ứng các phong trào thi đua dưới sự chỉ đạo của hội đồng thi đua nhà trường.

Như vậy, từ chức năng, nhiệm vụ của tổ chuyên môn như đã trình bày ở trên, có thể nói tính chất hoạt động chủ yếu của tổ chuyên môn là chuyên sâu về nghề nghiệp sư phạm, thể hiện một sự tích tụ cao về chuyên môn. Một tổ chức nghề nghiệp của giáo viên trong trường học. Đồng thời tổ chuyên môn còn mang tính quản lý trực tiếp lao động của giáo viên. Vì thế, nội dung hoạt động của tổ chuyên môn rất phong phú.

5. Xây dựng tập thể tổ

5.1. Tập thể tổ chuyên môn

Tổ chuyên môn là một nhóm nhỏ, nhóm chính thức tồn tại có tư cách pháp nhân, có mục đích hoạt động. Trong công tác các thành viên có quan hệ trực tiếp với nhau và cùng chung hoạt động để thực hiện nhiệm vụ chuyên môn của tổ như sinh hoạt chuyên môn hàng tuần, chấm thi, dự giờ, tổ chức chuyên đề v.v...

Từ quan hệ công tác, nảy sinh và hình thành các hiện tượng tâm lý. Những hiện tượng tâm lý có tác dụng tích cực hoặc tiêu cực đến hiệu suất công tác của

tổ. Tính chất tâm lí có ảnh hưởng lớn đến năng suất, chất lượng công việc của từng cá nhân và cả tập thể. Nếu không khí lành mạnh, yêu thương, đoàn kết thì các thành viên cảm thấy vui tươi, phấn khởi, gắn bó với tổ và hiệu quả lao động ngày một tăng. Vì vậy, trong công tác quản lí tổ, người tổ trưởng phải xây dựng được bầu không khí tích cực, hoà thuận, đoàn kết.

5.2. Những tiêu chuẩn của một tập thể tổ vững mạnh

- Đoàn kết, thân ái, giúp đỡ lẫn nhau trong công tác và sinh hoạt. Xây dựng được không khí ấm cúng, dư luận lành mạnh trong tập thể.

- Nắm vững và thực hiện tốt đường lối, quan điểm giáo dục của Đảng. Hết lòng vì học sinh thân yêu.

- Có tổ chức chặt chẽ, ý thức tổ chức kỉ luật cao. Nghiêm chỉnh chấp hành chính sách của Nhà nước, nội quy của nhà trường.

- Các thành viên luôn có ý thức vươn lên về mọi mặt, đảm bảo trình độ đồng đều và ngày càng cao của đội ngũ. Phấn đấu trở thành những con người mới, những tấm gương sáng cho học sinh noi theo.

5.3. Biện pháp xây dựng tập thể vững mạnh, đoàn kết

Để xây dựng được một tập thể tổ đoàn kết, cần thực hiện một số biện pháp:

- Tổ chức quản lí lao động chuyên môn một cách khoa học. Cụ thể là phải xây dựng quy ước sinh hoạt tổ trên cơ sở ý kiến của các thành viên và thực hiện đúng như đã thống nhất. Tạo nền nếp hoạt động chuyên môn đi vào chiều sâu, các hoạt động chuyên môn thiết thực, bổ ích cho tất cả các thành viên trong tổ. Phát huy tính chủ động, sáng tạo của giáo viên.

- Xây dựng mối quan hệ đúng đắn. Trong công tác phải có kỉ cương và thể hiện trách nhiệm cá nhân đối với nhiệm vụ được giao và đối với nhiệm vụ chung của tổ. Bên cạnh nỗ lực cá nhân, các thành viên phải biết thương yêu, giúp đỡ nhau bằng những việc làm cụ thể, thiết thực, từ chuyên môn đến cuộc sống hàng ngày.

- Giải quyết kịp thời những mâu thuẫn nảy sinh trong nhóm, trong tổ. Trong quan hệ công tác và cuộc sống hàng ngày trong tổ thường nảy sinh hai loại mâu thuẫn: mâu thuẫn giữa tổ trưởng và tổ viên; mâu thuẫn giữa tổ viên với nhau.

Trong tổ khi đã có những mâu thuẫn sẽ làm ảnh hưởng không tốt đến không

khí tâm lí của nhóm, tổ. Vì vậy, người tổ trưởng phải chủ động, bình tĩnh lắng nghe ý kiến của hai bên. Công tâm phân tích chỗ đúng, chỗ sai, tác hại. Tạo điều kiện cho họ gặp nhau giải quyết bất hoà.

Nếu là mâu thuẫn giữa tổ trưởng và tổ viên thì người tổ trưởng càng phải chủ động gặp họ để trao đổi thẳng thắn, không né tránh, sẵn sàng nhận trước những thiếu sót về phía mình.

Cách giải quyết tốt nhất các mâu thuẫn là dùng biện pháp thuyết phục. Người lãnh đạo giỏi là người có khả năng thuyết phục, thu hút được tập thể theo mình.

II. NGƯỜI TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN TRONG TRƯỜNG THPT

1. Tổ chức

Tổ trưởng chuyên môn trong trường THPT do hiệu trưởng trực tiếp chỉ định. Điều này, xác định tính chất mối quan hệ giữa tổ trưởng với cán bộ quản lí nhà trường. Tổ trưởng chuyên môn là cán bộ quản lí ở cấp tổ. Vì vậy, người tổ trưởng chuyên môn là người chịu trách nhiệm cao nhất về chất lượng giảng dạy và lao động sư phạm của giáo viên trong phạm vi các môn học tổ chuyên môn phụ trách.

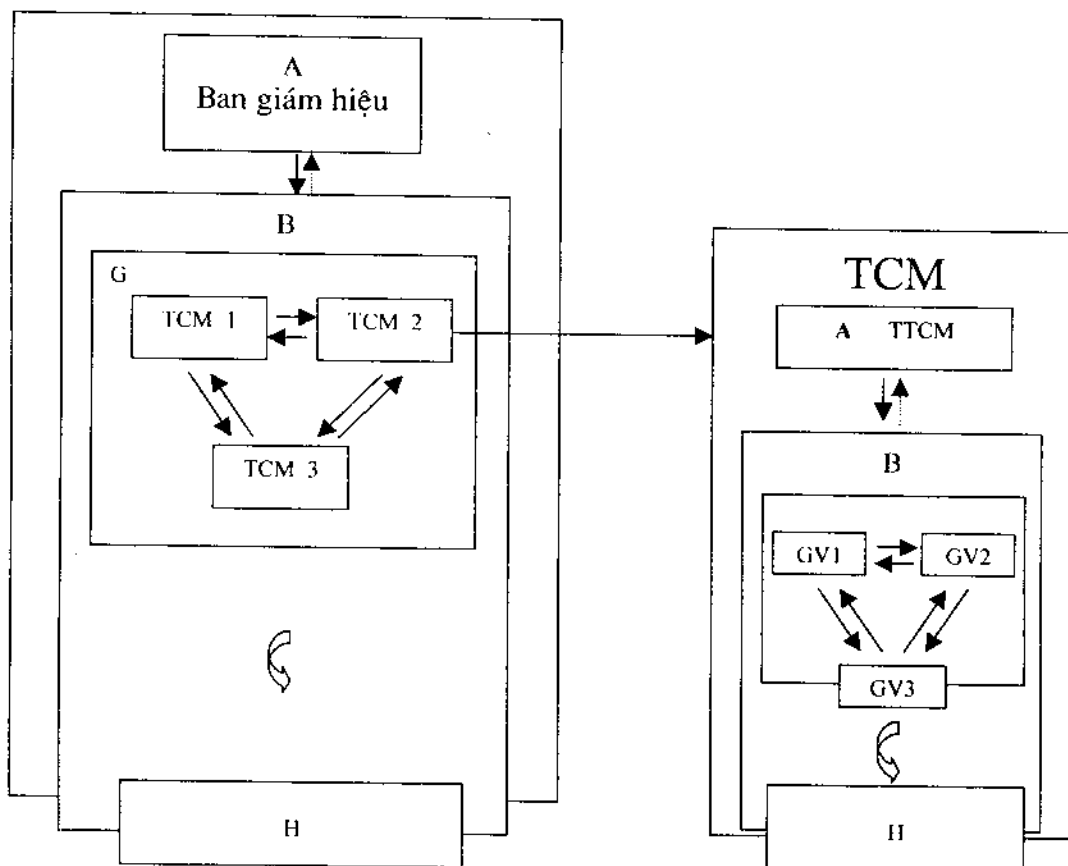
Có thể nói về mặt quản lí, người tổ trưởng chuyên môn là chủ thể quản lí trong hệ thống tổ, là đối tượng quản lí trong hệ thống quản lí nhà trường. Họ là cánh chim đầu đàn của tổ, luôn giúp đỡ đồng nghiệp tiến bộ, đồng thời là đồng sự, là chỗ dựa của hiệu trưởng để hiệu trưởng quản lí chuyên môn.

Sơ đồ dưới đây mô tả cấu trúc hệ thống quản lí trong nhà trường THPT và tổ chuyên môn (H3.2).

Trong hệ thống trường học (T): Cán bộ quản lí cấp trường là hiệu trưởng và các phó hiệu trưởng (A). Đối tượng quản lí (B) gồm tập thể giáo viên và học sinh.

Trong hệ thống tổ chuyên môn (TCM): Cán bộ quản lí cấp tổ là người TTCM (chủ thể quản lí). Đối tượng quản lí là các giáo viên trong tổ và tập thể học sinh.

Như vậy người tổ trưởng chuyên môn vừa là đối tượng quản lí, vừa là chủ thể quản lí.



Hình 3.2. Sơ đồ hệ thống quản lý nhà trường và tổ chuyên môn

Trong đó:

T: Hệ thống nhà trường.

TCM: Hệ thống tổ chuyên môn

A: Chủ thể quản lý

B: Đối tượng quản lý

G: Tập thể giáo viên trong trường.

H : Tập thể học sinh

↑ ↓ : Quan hệ quản lý

↔ : Quan hệ phối hợp

↶ : Quan hệ giáo dục

2. Tiêu chuẩn cơ bản của người tổ trưởng chuyên môn

Tổ trưởng chuyên môn là người quản lý hoạt động chuyên môn của một tổ. Để quản lý tốt hoạt động chuyên môn đó yêu cầu người tổ trưởng phải là người trội nhất trong tổ về mặt tài và đức.

- Có uy tín chuyên môn vững vàng (trình độ đào tạo, kinh nghiệm sư phạm, sự tin nhiệm của đồng nghiệp, kết quả giảng dạy). Đây là một trong những yêu cầu hàng đầu của tổ trưởng chuyên môn vì quản lí về chuyên môn mà chuyên môn không vững vàng thì không giúp được gì cho các thành viên trong tổ và không được sự nể phục của họ.

- Người tổ trưởng chuyên môn có tài chưa đủ, mà còn phải có phẩm chất đạo đức đáp ứng với nhiệm vụ được giao. Tổ trưởng chuyên môn phải là người tổ chức, giúp đỡ, tạo điều kiện cho các thành viên trong tổ hoàn thành tốt nhiệm vụ. Do đó, người tổ trưởng chuyên môn phải là người biết tạo ra sự đoàn kết nhất trí trong tổ, có năng lực tập hợp quần chúng, khéo léo trong giao tiếp và ứng xử để tập hợp các thành viên trong tổ đi đến thống nhất ý chí và hành động. Người tổ trưởng phải là người được đồng nghiệp tin yêu, tín nhiệm, gần gũi. Muốn vậy người tổ trưởng cần có một số phẩm chất:

+ gương mẫu: Người tổ trưởng phải là người đi đầu trong mọi công việc của tổ, của trường. Người tổ trưởng không chỉ gương mẫu trong công việc mà cả trong cuộc sống hàng ngày. Lời nói đi đôi với việc làm.

+ Công bằng: Công bằng trong sự phân công công tác cho các thành viên, công bằng trong nhận xét, đánh giá các thành viên. Khi nhận xét, đánh giá các thành viên, không để các yếu tố thành kiến, thiện cảm, ác cảm chi phối. Khi nhận xét, đánh giá phải dựa vào các tiêu chuẩn pháp quy và dân chủ, công khai.

+ Kiên trì, nhẫn nại nhưng kiên quyết khi giải quyết công việc.

+ Nghiêm khắc với bản thân, nhưng rộng lượng với người khác.

+ Trung thực, khiêm tốn, khéo léo trong đối xử.

- Có nhiệt tình công tác và biết quan tâm đến đồng nghiệp.

- Hiểu biết về quan hệ quản lí trong trường. Trong công tác người tổ trưởng chuyên môn có các mối quan hệ chính thức. Đó là quan hệ phụ thuộc, tổ trưởng chuyên môn phải chấp hành mệnh lệnh của hiệu trưởng. Quan hệ chỉ huy: Tổ trưởng chuyên môn chỉ huy, điều hành hoạt động của tổ. Quan hệ phối hợp: Phối hợp với các tổ chuyên môn khác, các bộ phận trong nhà trường để cùng thực hiện mục tiêu giáo dục.

- Có quyết tâm thực hiện mục tiêu giáo dục.

Như vậy, người tổ trưởng chuyên môn là người chịu sự chỉ đạo trực tiếp của hiệu trưởng, trực tiếp điều hành các hoạt động nghiệp vụ sư phạm của tổ, chịu trách nhiệm về các hoạt động chuyên môn của tổ trước hiệu trưởng. Là người đứng đầu một bộ phận của hệ thống tổ chức nhà trường, người tổ trưởng cần có những phẩm chất và năng lực cần thiết cho việc tập hợp, thu hút giáo viên bộ môn vào các hoạt động chuyên môn thiết thực.

3. Nhiệm vụ của tổ trưởng chuyên môn

3.1. Nắm vững các yêu cầu và điều kiện giảng dạy bộ môn

Sâu sát với hoạt động dạy học các môn học do tổ phụ trách để nắm chắc năng lực giảng dạy của từng giáo viên trong tổ. Chất lượng giảng dạy các môn học do tổ đảm nhiệm. Các phương tiện giảng dạy, các điều kiện phục vụ cho giảng dạy, hoàn cảnh ảnh hưởng đến giảng dạy như thiết bị dạy học phục vụ cho môn học: đủ hay thiếu, đồng bộ hay không đồng bộ. Phòng thí nghiệm bộ môn có đảm bảo tốt cho dạy thí nghiệm thực hành hay không.

Tổ trưởng chuyên môn cũng cần nắm rõ các yêu cầu, chỉ tiêu giảng dạy - giáo dục của tổ do chương trình quy định và nhà trường giao để có kế hoạch và biện pháp chỉ đạo các giáo viên trong tổ hoàn thành chỉ tiêu được giao.

3.2. Xây dựng kế hoạch hoạt động của tổ

Xây dựng kế hoạch hoạt động của tổ: kế hoạch năm, kế hoạch học kì, kế hoạch tháng, kế hoạch tuần.

Nội dung kế hoạch năm của tổ chuyên môn cần thể hiện được đặc điểm tình hình của tổ bao gồm các vấn đề: tình hình học tập của học sinh các môn học do tổ phụ trách; tình hình giảng dạy của giáo viên về năng lực chuyên môn, trình độ chuyên môn, số lượng, hoàn cảnh riêng, phẩm chất đạo đức của giáo viên; các thiết bị dạy học phục vụ cho giảng dạy bộ môn như thế nào; bầu không khí, quan hệ nội bộ trong tổ. Kế hoạch cũng cần thể hiện những nhiệm vụ, mục tiêu, biện pháp thực hiện. Ngoài ra cũng cần chú ý đến những chương trình công tác lớn của tổ. Kế hoạch tháng và kế hoạch tuần nên thể hiện bằng kế hoạch thời gian biểu.

Đối với người TTCM quản lý hoạt động của một tổ chuyên môn, vì vậy, nhất thiết phải có kế hoạch cá nhân của tổ trưởng chuyên môn. Kế hoạch cá nhân của người tổ trưởng chuyên môn phải thể hiện được các nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục của cá nhân và công tác lãnh đạo tổ chuyên môn.

Kế hoạch của người tổ trưởng chuyên môn cần bao gồm những vấn đề: chương trình làm việc cho từng học kì, từng tháng, từng tuần. Chương trình này sẽ giúp người tổ trưởng nhìn được tổng thể các công việc trong một học kì để chủ động trong công việc cá nhân và công tác quản lí tổ; kế hoạch kiểm tra đối với tổ chuyên môn (mục đích kiểm tra, nội dung kiểm tra, đối tượng kiểm tra, thời gian kiểm tra, lực lượng kiểm tra); kế hoạch phối hợp công tác (phối hợp với hiệu trưởng, phó hiệu trưởng kiểm tra chuyên môn, phối hợp các tổ chuyên môn khác, với phụ huynh học sinh, với các đoàn thể trong trường); các vấn đề cần tổng kết, rút kinh nghiệm trong năm học, thực hiện các chuyên đề, các đề tài nghiên cứu khoa học...

Việc xây dựng kế hoạch là một việc quan trọng, kế hoạch chính là công cụ quản lí của người tổ trưởng, đặt nền tảng khởi đầu cho toàn bộ quá trình điều hành của người tổ trưởng. Do vậy, kế hoạch cần mang tính trọng tâm, cụ thể, khả thi.

3.3. Điều hành hoạt động của tổ theo kế hoạch

- Tổ trưởng chuyên môn trực tiếp điều hành hoạt động của tổ theo kế hoạch (tổ chức thực hiện kế hoạch). Đây cũng là một chức năng quản lí quan trọng, đòi hỏi người tổ trưởng phải có năng lực tổ chức. Tổ chức thực hiện kế hoạch chính là giai đoạn hiện thực hoá những ý tưởng đã được quyết định để nhằm đạt được mục tiêu. Tổ chức là sắp xếp một cách khoa học những con người, những yếu tố cần thiết, những hoạt động của tập thể tổ thành một hệ thống toàn vẹn, nhằm đảm bảo sự tương tác lẫn nhau một cách hài hoà để thực hiện mục tiêu đã đề ra. Năng lực tổ chức thực hiện có ý nghĩa to lớn đối với người quản lí cấp cơ sở.

- Đối với người tổ trưởng chuyên môn, năng lực tổ chức thể hiện ở việc phân công nhiệm vụ giảng dạy và giáo dục cho các thành viên trong tổ một cách cụ thể, tùy theo năng lực và hoàn cảnh của từng người mà phân công hợp lí, đúng người, đúng việc, đề ra yêu cầu rõ ràng đối với từng thành viên trong tổ trong từng học kì, trong cả năm học.

- Xây dựng nề nếp sinh hoạt tổ nghiêm túc: khai mạc, kết thúc đúng giờ, không nói chuyện riêng, ra về tùy tiện, không làm việc riêng. Ghi chép biên bản khoa học, ngắn gọn. Với những vấn đề quan trọng, cần thiết, tổ trưởng có thể yêu cầu thư kí đọc lại biên bản cho cả tổ cùng nghe.

- Mỗi buổi sinh hoạt tổ cần xác định rõ: mục tiêu, nội dung, trọng tâm. Trong sinh hoạt tổ, người tổ trưởng chuyên môn cần lưu ý đến các yếu tố tâm lý, khuyến khích mọi người quan tâm đến nội dung cuộc họp, tạo bầu không khí dân chủ, cởi mở, nghiêm túc. Sau mỗi buổi họp cần có sự tổng kết, nhấn mạnh nhiệm vụ trọng tâm, những lưu ý cần thiết.

- Xây dựng nguyên tắc, lề lối làm việc trong tổ và giữa tổ với các bộ phận khác trong nhà trường.

- Giúp đỡ, tạo điều kiện cho các thành viên trong tổ thực hiện nhiệm vụ đã được phân công. Người tổ trưởng chuyên môn phải thường xuyên quan tâm đến các giáo viên trong tổ, kiểm tra việc thực hiện kế hoạch cá nhân của các thành viên, từ đó có sự giúp đỡ, uốn nắn kịp thời để các thành viên hoàn thành tốt nhiệm vụ đã được phân công.

3.4. Điều hành hoạt động của tổ có tính trọng tâm

Trong quá trình điều hành hoạt động của tổ, cần tập trung vào các nhiệm vụ cơ bản có tính trọng tâm, xuất phát từ chức năng, nhiệm vụ của tổ chuyên môn và nhiệm vụ năm học của nhà trường. Trọng tâm ở đây là điều hành các hoạt động dạy - học các môn học tổ phụ trách. Cụ thể là:

Quản lý việc thực hiện chương trình: Tổ trưởng chuyên môn quản lý việc thực hiện chương trình của giáo viên phải đúng và đủ chương trình về mặt tiến độ thời gian và chất lượng của chương trình. Nghĩa là giáo viên phải giảng dạy chương trình môn học về nội dung kiến thức theo đúng quy định, không giảm nhẹ, cũng không nâng cao, mở rộng quá. Về hình thức dạy học bộ môn động viên giáo viên sử dụng các hình thức dạy học đa dạng, phong phú: kết hợp dạy trong lớp, ngoài lớp, dạy ngoài thiên nhiên, làm thí nghiệm, thực hành, tham quan... Nghiêm cấm việc cắt xén, dồn bài học. Về phương pháp dạy học, thực hiện các phương pháp dạy học đặc trưng của bộ môn.

Quán triệt các phương pháp dạy học mới và áp dụng những kinh nghiệm dạy học có hiệu quả của bộ môn do tổ đảm nhiệm: Việc sử dụng các phương pháp dạy học hiện nay cần được quán triệt theo tinh thần kế thừa những điểm tích cực của các phương pháp dạy học truyền thống. Mạnh dạn áp dụng những phương pháp dạy học mới, cùng với việc sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại nhằm nâng cao hiệu quả dạy học. Chỉ đạo việc lựa chọn phương pháp dạy

học thích hợp của giáo viên cần dựa vào nội dung bài học, đối tượng học sinh và điều kiện cơ sở vật chất, thiết bị dạy học của nhà trường.

Tổ chức, hướng dẫn hoạt động học tập của học sinh ở lớp và ở nhà, đặc biệt là phương pháp học tập bộ môn và tạo hứng thú học tập cho học sinh. Tổ trưởng chuyên môn cần yêu cầu giáo viên trong tổ hướng dẫn phương pháp học tập bộ môn cho học sinh khi bước vào năm học mới. Hướng dẫn học sinh học tập trong mỗi giờ dạy.

3.5. Tập hợp, xây dựng, lưu trữ những hồ sơ liên quan đến hoạt động chuyên môn của tổ

Đối với tổ chuyên môn, tổ trưởng chuyên môn cần lưu trữ các loại:

- + Tập hợp các văn bản chỉ đạo của trường, của sở về môn học hoặc quy chế giảng dạy.
- + Sổ báo giảng cá nhân, để theo dõi tình hình giảng dạy trên lớp.
- + Hồ sơ dự giờ bao gồm phiếu dự giờ, biên bản góp ý dự giờ của tổ.
- + Các thống kê khảo sát chất lượng học sinh về môn học tổ phụ trách ở các thời điểm đầu năm, giữa học kỳ, cuối học kỳ.
- + Báo cáo sơ kết, tổng kết cuối học kỳ và cuối năm học.
- + Các hồ sơ chuyên đề mà tổ đã thực hiện.

3.6. Tham mưu với hiệu trưởng về các vấn đề liên quan đến dạy học các môn của tổ

Hiệu trưởng cũng chỉ hiểu biết tường tận một môn được đào tạo. Vì vậy, các tổ trưởng chuyên môn trong nhà trường chính là những người cộng sự giúp hiệu trưởng quản lý dạy học.

Tổ trưởng chuyên môn cần tham mưu tốt cho hiệu trưởng trong vấn đề phân công nhiệm vụ cho giáo viên; tham mưu về những điều kiện cơ sở vật chất phục vụ cho dạy học bộ môn như các thiết bị dạy học hàng năm cần được bổ sung, mua sắm những gì; tham mưu với hiệu trưởng về vấn đề kiểm tra giảng dạy, về đánh giá chuyên môn.

3.7. Tự học, tự bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ

Người tổ trưởng chuyên môn phải có năng lực chuyên môn giỏi nhất trong tổ hoặc không thua kém thành viên nào trong tổ. Vì vậy, cần luôn có ý thức tự

học, tự bồi dưỡng thường xuyên mới đáp ứng được yêu cầu trong công tác quản lý chuyên môn.

4. Quyền hạn cơ bản của tổ trưởng chuyên môn

Tổ trưởng chuyên môn có nhiều nhiệm vụ quan trọng. Để thực hiện được những nhiệm vụ của mình, TTCM cũng cần phải có những quyền hạn nhất định để thực thi nhiệm vụ, đồng thời còn do sự phân công, uỷ nhiệm của hiệu trưởng. Có thể nêu lên những quyền hạn cơ bản sau:

- Quyền điều hành hoạt động của tổ: Phân công công tác cho các thành viên trong tổ, triệu tập hội ý, họp...
- Quyền quyết định các nội dung sinh hoạt tổ trên cơ sở kế hoạch của tổ.
- Quyền theo dõi, kiểm tra việc thực hiện nhiệm vụ của các thành viên trong tổ, giúp hiệu trưởng có cơ sở đánh giá giáo viên được chính xác.
- Quyền được tham dự các hội nghị chuyên môn có liên quan đến môn dạy do sở giáo dục, phòng giáo dục tổ chức.
- Quyền được ưu tiên bồi dưỡng về chuyên môn do Bộ Giáo dục & Đào tạo, sở giáo dục và phòng giáo dục tổ chức. Được hưởng các chế độ quy định của Bộ, sở, nhà trường, nhà nước về vật chất và tinh thần.
- Quyền tư vấn, kiến nghị cho hiệu trưởng những vấn đề về chuyên môn. Yêu cầu hiệu trưởng tạo mọi điều kiện thuận lợi nhất cho việc dạy học môn mình phụ trách.

Tóm lại, người tổ trưởng chuyên môn có một vai trò đặc biệt quan trọng trong hoạt động của tổ chuyên môn.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

- Giáo trình giảng dạy cho đối tượng là TTCM các trường THPT. Đặc điểm của học viên là cán bộ quản lý tổ chuyên môn. Họ có nhiều kinh nghiệm trong thực tiễn hoạt động quản lý tổ chuyên môn. Vì vậy, trong giảng dạy chú ý khai thác kinh nghiệm của học viên. Tạo điều kiện cho học viên chia sẻ kinh nghiệm quản lý.
- Hướng dẫn học viên tự học, tự nghiên cứu tài liệu trước.
- Trong quá trình học, hướng cho học viên liên hệ những vấn đề của bài học với thực tế quản lý, năng lực quản lý của bản thân.

Câu hỏi và bài tập

1. Tổ chuyên môn có những nhiệm vụ gì trong trường THPT? Nhiệm vụ quản lý chủ yếu của tổ chuyên môn là gì?
2. Trình bày một tình huống quản lý, thể hiện những khó khăn trong mối quan hệ quản lý ở nhiệm vụ tổ trưởng chuyên môn trong nhà trường. Phân tích và thử đề nghị một số giải pháp?
3. Liên hệ những vấn đề của bài học với thực tiễn quản lý ở trường của đồng chí, tìm ra những việc đã làm tốt, những việc chưa làm tốt và đề ra biện pháp khắc phục?
4. Đối chiếu với những tiêu chuẩn của người tổ trưởng chuyên môn thì đồng chí cần phải làm gì để nâng cao uy tín của người tổ trưởng chuyên môn?

Học phần II

KĨ NĂNG ĐIỀU HÀNH TỔ CHUYÊN MÔN TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Bài 4

CÁC TRƯỜNG PHÁI LÍ LUẬN DẠY HỌC HIỆN ĐẠI (10 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu:

** Kiến thức cần nắm vững:*

- Hiểu bản chất của quá trình dạy học.
- Hiểu công nghệ dạy học.
- Nắm vững một số thuyết về lí luận dạy học hiện đại.

** Kĩ năng cần thành thạo:*

- Biết vận dụng bản chất của quá trình dạy học vào đơn vị đang công tác.
- Ứng dụng của Gráp vào việc thiết kế nội dung bài học của môn phụ trách.

** Thái độ cần xây dựng:*

- Việc đổi mới về PPDH là thực sự cần thiết trong giai đoạn hiện nay.
- Cần phải có một thái độ tiếp cận đúng đắn trong việc nhận thức về khoa học.

Khái quát về nội dung:

- Phần I. Những xu hướng mới trong lí luận dạy học. (05 tiết)
- Phần II. Những thuyết lí luận dạy học hiện đại. (05 tiết)

NỘI DUNG

Đây là giáo trình về lí luận dạy học đại cương đã được sử dụng ở nhiều trường đại học, đặc biệt là cho các sinh viên những trường sư phạm (ĐH, CĐ). Tài liệu này được viết để tiếp tục đổi mới sự nghiệp giáo dục trong cơ chế thị trường. Nó quán triệt tư tưởng của công nghệ dạy học hiện đại, mà nội dung cơ bản là chuyển hoá những thành tựu mới nhất của khoa học - công nghệ vào dạy học, tạo ra những hệ dạy học vận hành theo những nguyên lí mới đa dạng, mềm dẻo, dễ thích nghi với cơ chế thị trường.

Phần này trình bày quan điểm về lí luận dạy học hiện đại nhằm bác bỏ chủ nghĩa giáo điều và chủ nghĩa lấy trẻ làm trung tâm trong dạy học. Đồng thời giới thiệu nhiều phương pháp dạy học và hệ dạy học hiện đại xuất xứ từ những phương pháp khoa học - kĩ thuật tiên tiến, hiệu nghiệm (như Gráp, algorit, môđun, mô phỏng, v.v...).

I. NHỮNG XU HƯỚNG MỚI TRONG LÍ LUẬN DẠY HỌC

1. Tiếp cận “Hệ thống - Nhân cách - Hoạt động”

1.1. Tiếp cận hệ thống

Nhà giáo dục, người nghiên cứu khoa học giáo dục cần phải có một cách tiếp cận (hệ phương pháp) thích hợp, hiệu nghiệm để xem xét và lí giải đúng đắn những vấn đề của mình. Chúng tôi đề xuất một tiếp cận tích hợp, sinh ra từ sự thống nhất hữu cơ của ba lí thuyết cơ bản nhất của khoa học giáo dục. Đó là:

- *Thuyết về hệ toàn vẹn* (hay hệ tích hợp): Xem xét đối tượng nghiên cứu như một hệ động phức tạp mang tính toàn vẹn.

- *Thuyết nhân cách* mà cấu trúc của nhân cách và quy luật tự hình thành nhân cách là những khái niệm mấu chốt.

- *Thuyết hoạt động*, trong đó phạm trù trung tâm là hoạt động có chủ thể - có đối tượng.

Tiếp cận tích hợp từ 3 lí thuyết trên sẽ giúp nhà giáo dục, nhà quản lí giáo dục, nhà nghiên cứu khoa học xem xét mọi đối tượng của mình như một hệ toàn vẹn đang hoạt động có chủ thể, có đối tượng, tự hình thành, có lôgic phát triển theo một quy luật riêng.

Để hiểu được tiếp cận tích hợp này, ta cần xem xét từng phạm trù. Như vậy, đứng trước mỗi hiện tượng dạy học - hình thành nhân cách, nhà nghiên cứu sư phạm sẽ xem xét nó như một hệ động phức tạp toàn vẹn của hoạt động có đối tượng của chủ thể - nhân cách. Nắm bắt được quy luật cấu trúc - chức năng của hệ đó ta mới có thể điều khiển được nó đi tới đích dự kiến (nhân cách phát triển toàn diện).

Tiếp cận là gì? Tiếp cận là hệ phương pháp do đó nó thuộc phạm trù phương pháp. Một lí thuyết khoa học tiến bộ trưởng thành sẽ có khả năng tác động như là một hệ phương pháp.

Tiếp cận hệ thống hay còn gọi là tiếp cận hệ thống cấu trúc. Xuất xứ từ lí thuyết Xibecnêtic phát triển cao thành một phương pháp cụ thể của triết học duy vật biện chứng nó thuộc loại phương pháp triết học, tức là những phương pháp chung nhất có thể vận dụng vào mọi lĩnh vực của nhận thức và thực tiễn.

Nói thật vắn tắt tiếp cận hệ thống là:

- Cách thức xem xét đối tượng như một hệ thống toàn vẹn phát triển động, tự sinh thành và lớn lên thông qua giải quyết mâu thuẫn nội tại, do sự tương tác hợp quy luật của các thành tố.

- Cách thức phát hiện ra lôgic phát triển của đối tượng, từ lúc mới sinh thành đến lúc trở thành hệ toàn vẹn mang một chất lượng toàn vẹn tích hợp.

Như vậy, để hiểu được tiếp cận hệ thống, ta cần trả lời các câu hỏi cơ bản sau đây:

- + Hệ và hệ toàn vẹn là gì?

- + Bằng cách nào, theo quy luật nào sinh thành được hệ toàn vẹn?

Chú ý: Ta không nên nhầm lẫn giữa tiếp cận hệ thống với tiếp cận phức hợp.

Tiếp cận phức hợp là cách thức xem xét một đối tượng đồng thời bằng nhiều lí thuyết (hay phương pháp) khác nhau, do đó phát triển được nhiều mặt, nhiều tính chất, nhiều mối quan hệ khác nhau trong bản chất của đối tượng. Nó

cho phép hiểu được đa dạng hơn, phong phú hơn, sâu sắc hơn về bản chất của đối tượng.

1.1.1. Khái niệm “hệ toàn vẹn”

- *Hệ là gì? Đó là:*

- + Phức hợp / Tổ hợp / Mạng lưới.
- + Gồm có các Yếu tố / Bộ phận / Thành tố.
- + Luôn luôn liên hệ và tương tác với nhau.

- *Hệ cộng:* Đó là hệ thống, mà tính chất của nó là tổng số tính chất các thành tố của nó, tức là chỉ phụ thuộc vào số lượng các thành tố tạo nên hệ (quy mô, kích thước, thể tích, khối lượng), chứ không phụ thuộc đáng kể vào sự tương tác giữa các thành tố. Tính cộng được - là đặc điểm chủ yếu của hệ này. Chẳng hạn: Đống gạch, bầy trâu, đám người....

- *Hệ toàn vẹn (còn gọi là hệ tích hợp):*

+ Đó là hệ, mà khi các thành tố tương tác với nhau một cách riêng biệt, sẽ tạo nên ở hệ một chất lượng mới chưa hề có trước đó và không phải là số cộng các tính chất của các thành tố.

+ Chất lượng mới của hệ tạo ra do sự tương tác theo quy luật riêng của các thành tố của hệ, gọi là tính toàn vẹn hay tính tích hợp của hệ. Đây là đặc trưng cơ bản, chủ yếu của hệ toàn vẹn và chỉ có ở hệ toàn vẹn. Chẳng hạn các nguyên tử hydro và oxy tương tác với nhau một cách riêng biệt tạo nên phân tử nước H_2O ; các nguyên tử cacbon - mạng tinh thể kim cương.

- *Nhân tố sinh thành hệ toàn vẹn:*

Trong một hệ toàn vẹn không phải mọi sự tương tác giữa các thành tố đều giữ vai trò quan trọng như nhau. Có những tương tác giữ vai trò quyết định trong việc tạo ra chất lượng mới (tức là tính toàn vẹn) của hệ. Chẳng hạn, trong phân tử nước liên kết hoá học giữ vai trò quyết định; trong hệ xã hội, quản lí giữ vai trò quyết định. Các nhân tố tương tác giữ vai trò quyết định trong việc hình thành chất lượng mới làm xuất hiện tính toàn vẹn của hệ thì gọi là nhân tố sinh thành hệ toàn vẹn.

- *Kết luận:* Hệ toàn vẹn (hay hệ tích hợp) là tập hợp những thành tố gắn bó hữu cơ với nhau, luôn luôn tương tác với nhau theo một quy luật riêng, nhờ đó

làm nảy sinh một chất lượng mới trong toàn bộ hệ tạo nên tính toàn vẹn hay tính tích hợp của hệ.

1.1.2. Những đặc trưng quan trọng khác của hệ toàn vẹn

- Trong hệ toàn vẹn, số lượng các thành tố và cách thức chúng tương tác với nhau mang tính quy luật nghĩa là chặt chẽ, hữu cơ. Sự thay đổi cấu trúc của hệ, cả về mặt định lượng lẫn định tính đều dẫn tới sự thay đổi tính chất của hệ.

- Trong hệ toàn vẹn, năng lượng liên kết nội bộ phải lớn hơn năng lượng li tâm và cũng phải trội hơn năng lượng phá huỷ từ ngoài vào hệ.

- Sự tương tác giữa các thành tố sẽ làm nảy sinh chất lượng mới. Chính chất lượng mới này lại sẽ ảnh hưởng ngược lại đến từng thành tố một và làm biến đổi tính chất của chúng như: Tính chất đã có từ trước nay bị mất đi hoặc có tính chất hoàn toàn mới xuất hiện.

- Phép biện chứng giữa cái toàn vẹn và cái bộ phận trong hệ:

+ Tính thống nhất.

+ Mâu thuẫn.

+ Tính chủ đạo của cái toàn vẹn và tính độc lập tương đối của cái bộ phận.

+ Sự chuyển hoá qua lại giữa cái toàn vẹn và cái bộ phận.

1.1.3. Cấu trúc và chức năng của hệ

a. Cấu trúc của hệ

- Là tổ chức bên trong, là tổ hợp giữa các thành tố, là cách thức riêng của sự tương tác giữa các thành tố.

- Các thành tố có tính trật tự, có tổ chức, có kỉ luật, có luật pháp.

- Cấu trúc chính là những nhân tố sinh thành chất lượng mới của hệ.

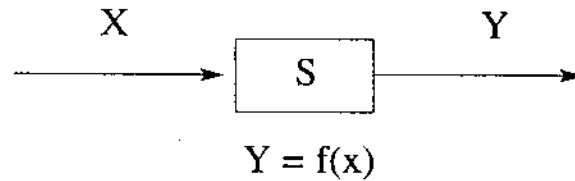
- Cấu trúc của hệ quy định chất lượng của hệ: $\text{chất lượng} = f(\text{cấu trúc})$. Do đó nếu biết cấu trúc có thể suy ra chất lượng và ngược lại.

b. Chức năng của hệ

- Là cách thức biểu hiện kết quả hoạt động có mục đích của hệ.

- Phản ứng của hệ đối với môi trường.

- Sự phân tích chức năng bằng phương pháp chiếc hộp đen.



c. Mối quan hệ giữa cấu trúc và chức năng

- Cấu trúc quyết định chức năng, chức năng phụ thuộc vào cấu trúc.
- Xét tổng hợp ta có: $Y_t = f\{X(t); S(t)\}$. Hệ thức này cho biết, trong điều kiện nào đó của X và trạng thái bên trong S ta sẽ xác định được hiệu quả Y .
- Algorit vận dụng tiếp cận hệ thống: Quy trình vận dụng việc tiếp cận hệ thống bao gồm có các bước sau:
 - + *Bước 1:* Xác định đối tượng nghiên cứu, xem xét đối tượng với tư cách như là một hệ toàn vẹn, tách nó ra khỏi môi trường ngoại giới.
 - + *Bước 2:* Phát hiện cấu trúc, chức năng của hệ (các thành tố tạo nên hệ).
 - + *Bước 3:* Phát hiện quy luật tương tác giữa các thành tố. Nếu có thể ta dựng sơ đồ Grap về cấu trúc và sự tương tác bên trong của các thành tố đó.
 - + *Bước 4:* Điều khiển sự vận hành của hệ theo quy luật của nó.

1.2. Thuyết nhân cách hoá

1.2.1. Khái niệm

- *Cá nhân:* Hàm ý một đơn vị của loài người.
- *Nhân cách:* Theo tâm lí học, nhân cách có nghĩa là chất lượng xã hội mang tính hệ toàn vẹn, do cá nhân giành được trong hoạt động có đối tượng và trong giao tiếp, nó đặc trưng cho trình độ chất lượng của những mối quan hệ xã hội trong cá nhân.
- Cá nhân và nhân cách là hai khái niệm khác nhau, không đồng nhất, nhưng thống nhất. Leontiev viết: “*Nhân cách khác cá nhân. Nhân cách là một chất lượng đặc biệt mà cá nhân lĩnh hội được trong xã hội, trong tổng thể các mối quan hệ có bản chất xã hội, trong đó cá nhân bị cuốn hút vào... Nhân cách có tính hệ và vì thế nó là chất lượng “siêu cảm tính”, mặc dù vật mang nó - cá nhân lại hoàn toàn cảm tính, xác thịt, với tất cả mọi tính chất bẩm sinh và lĩnh hội được.*” (A.N. Leontiev. Tác phẩm “*Tâm lí học chọn lọc*” NXB Giáo dục học, Nga, 1983, T.1, tr 385).

- Các mối quan hệ xã hội không phải là cái gì xa lạ đối với chủ thể của chúng mà là bộ phận, mặt, khía cạnh, là chất lượng xã hội của nhân cách.

- Có trường hợp cá nhân là không có nhân cách (như người rừng) và có nhân cách mà không có cá nhân (nhân vật trong tiểu thuyết, hình tượng nghệ thuật).

1.2.2. Nhân cách - chủ thể của các mối liên hệ liên cá nhân

- Nhân cách chỉ có thể hiểu được trong hoạt động giao tiếp, hợp tác cùng nhau trong cộng đồng xã hội.

- Mối liên hệ liên nhân cách, biểu hiện ra bên ngoài dưới dạng giao tiếp: Dạng “Chủ thể - Chủ thể”; dạng “Chủ thể - Đối tượng”. Tuy nhiên những mối quan hệ trên không phải là trực tiếp mà là gián tiếp qua một khâu trung gian.

+ Dạng “Chủ thể - Chủ thể” thông qua khâu trung gian là đối tượng của hoạt động. Vậy ta có: Chủ thể - Đối tượng - Chủ thể (lưu ý đối tượng của hoạt động có thể là vật chất hoặc ý tưởng).

+ Dạng “Chủ thể - Đối tượng” khâu trung gian là nhân cách của cá nhân người cộng sự. Nhân cách người cộng sự giữ vai trò như chiếc lăng kính làm khúc xạ cách nhìn nhận của chủ thể đối với đối tượng, giúp cho chủ thể tri giác tốt hơn, thông hiểu sâu hơn, cảm nhận phong phú hơn về đối tượng của hoạt động. Vậy ta có: Chủ thể - Chủ thể - Đối tượng.

- Tóm lại: Nhân cách là chủ thể của hệ thống tương đối bền vững trong mối quan hệ liên cá nhân (Chủ thể - Đối tượng - Chủ thể; Chủ thể - Chủ thể - Đối tượng) được hình thành trong hoạt động và trong giao tiếp.

1.2.3. Cấu trúc nhân cách

Gồm 3 thành phần, bộc lộ ra trong ba “không gian tồn tại” của nó:

- *Thành phần 1*: Những thuộc tính nội cá nhân của nhân cách. Bộc lộ trong không gian tồn tại của riêng cá nhân, nó phản ánh văn hoá lịch sử của cá nhân cụ thể.

- *Thành phần 2*: Những thuộc tính liên cá nhân của nhân cách. Tồn tại trong sự giao tiếp giữa chủ thể với ít nhất một cá nhân khác hoặc giữa các cá nhân với nhau trong hoạt động cộng đồng và hợp tác.

- *Thành phần 3*: Những thuộc tính “*siêu cá nhân*” của nhân cách. Thuộc tính “*siêu cá nhân*” bộc lộ ra không những ở bên ngoài thể xác hữu cơ của cá nhân chủ thể, mà còn vượt ra ngoài cả không gian và thời gian tồn tại của chính

chủ thể đó. Để hiểu đơn giản vấn đề này, ta lấy một ví dụ như sau: Giả sử ông A có những “nghĩa cử”, “cố gắng” cho người khác thông qua hoạt động của bản thân một cách có chủ ý hoặc vô thức, như vậy có “sự chuyển dịch và cấy những phẩm chất nhân cách của chủ thể A vào trong nhân cách, ý thức của những người khác. Lúc đó trong tâm hồn của những người khác có đại diện của nhân cách A tồn tại, nó gây ảnh hưởng, tác động cải biến đến ý thức của những người khác có thể trong một thời gian dài. Quá trình kéo dài nhân cách của một chủ thể nào đó vào trong người khác gọi là quá trình nhân cách hoá.

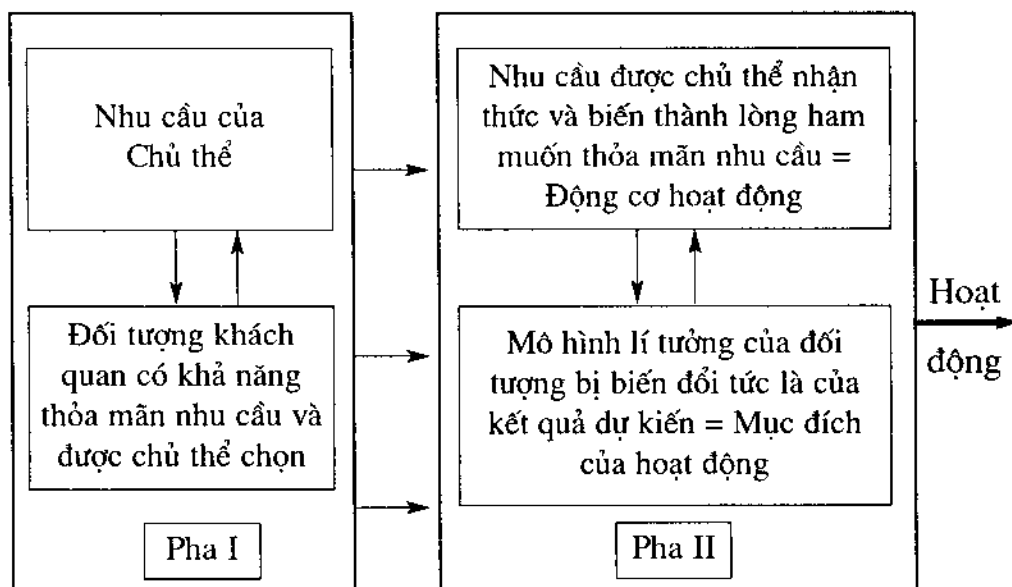
1.3. Thuyết hoạt động có đối tượng

1.3.1. Hoạt động là gì?

a. *Định nghĩa* hoạt động là quy luật chung nhất của tâm lí học về con người. Hoạt động là phương thức tồn tại của chủ thể trong cuộc sống. Hoạt động - đó là tính tích cực bên trong (tâm lí) và bên ngoài (thể xác) của người. Hoạt động được sinh ra từ nhu cầu và nó được điều chỉnh bởi mục tiêu. Hoạt động gắn liền chặt chẽ với nhận thức và ý chí.

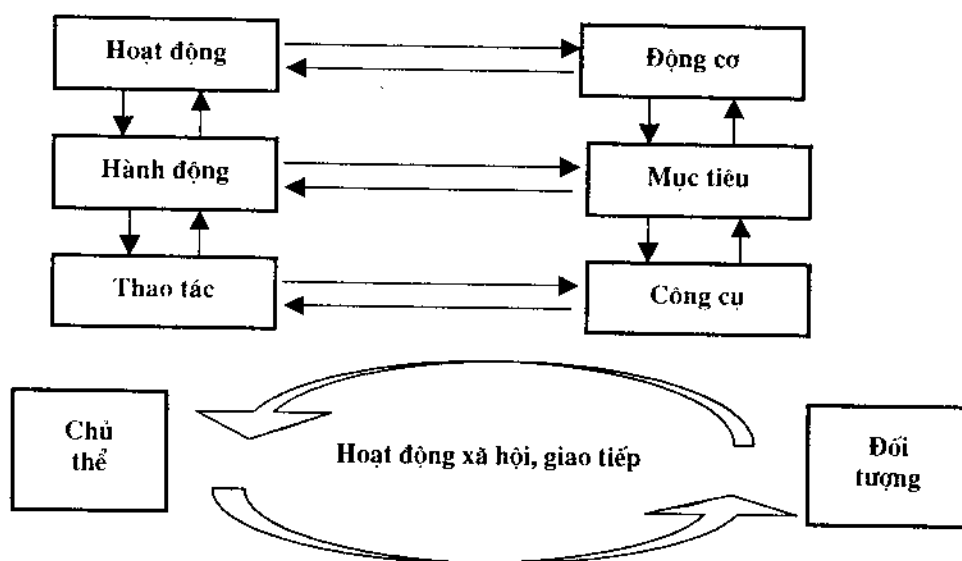
Nói tóm lại, hoạt động là sự tương tác tích cực của chủ thể với đối tượng, nhằm biến đổi đối tượng theo mục tiêu mà chủ thể tự giác đặt ra để thoả mãn nhu cầu của bản thân.

b. Cơ chế phát sinh hoạt động



Hình 4.1. Cơ chế phát sinh hoạt động

c. Cấu trúc của hoạt động (về mặt tâm lý học)



Hình 4.2. Cấu trúc của hoạt động

d. Hai đặc trưng bản chất của hoạt động

Bất cứ hoạt động nào cũng là hoạt động có chủ thể và có đối tượng. Do đó tính có chủ thể và tính có đối tượng của hoạt động là hai đặc trưng bản chất nhất của đối tượng, không có chúng thì không có hoạt động. Vậy bất cứ hoạt động nào cũng nhất thiết phải có đồng thời tính có chủ thể và tính có đối tượng.

2. Tư tưởng công nghệ dạy học hiện đại

2.1. Công nghệ dạy học hiện đại

2.1.1. Tư tưởng công nghệ trong sản xuất

Sự thâm nhập sâu sắc và thường xuyên của khoa học vào nền đại công nghiệp đã làm xuất hiện một lĩnh vực khoa học chuyên biệt đó là công nghệ. Đối với nền sản xuất ra của cải vật chất, công nghệ là một khoa học chuyên nghiên cứu các hình thức xử lý, chế tác, biến đổi trạng thái, tính chất hình dáng của nguyên vật liệu (hay bán thành phẩm) thành sản phẩm. Nó phát hiện ra các quy luật cơ, lí, hóa có thể vận dụng vào các quá trình sản xuất của cải vật chất nhằm nâng cao hiệu quả chất lượng năng suất. Nói vắn tắt nó nghiên cứu các kĩ thuật, công cụ, máy móc, nguyên vật liệu có thể áp dụng vào sản xuất và là

khoa học ứng dụng các khoa học. Công nghệ ứng dụng vào nền sản xuất ra của cải vật chất có hai đặc trưng cơ bản sau:

- Chuyển hóa nhanh chóng những thành tựu hiện đại của cách mạng khoa học kĩ thuật vào sản xuất, tìm ra những nguyên lí mới, tiếp cận mới, kĩ thuật mới, quy trình mới để có hiệu quả chất lượng và năng suất cao hơn.

- Sử dụng triệt để và tối ưu kĩ thuật mới, nguyên vật liệu, công cụ, máy móc, thiết bị, phương pháp lao động của mỗi người, hình thức và phương tiện quản lí sản xuất v.v...

Những đặc trưng này thể hiện phương châm của công nghệ hiện đại là “tự động hóa nền sản xuất của cải vật chất, Xibecnetic hoá lao động trí óc”.

Ngày nay, tư tưởng công nghệ đã thâm nhập vào lĩnh vực sản xuất ra các sản phẩm hữu sinh (công nghệ trồng cây, công nghệ nuôi gia súc, gia cầm, thủy hải sản) và thậm chí vào cả nền sản xuất ra của cải tinh thần, trong đó có giáo dục - ngành đào tạo con người.

Người đầu tiên sử dụng thuật ngữ “Công nghệ giảng dạy” là B.F. Skinner (1968). Sự kiện này có liên quan đến việc phát kiến ra máy dạy học. Sau đó xuất hiện nhiều thuật ngữ tương tự, như: Công nghệ trí dục; Công nghệ sư phạm; Công nghệ giáo dục; Công nghệ dạy học. Tác giả của những tư tưởng này cho rằng sát hợp với thực trạng của việc áp dụng tư tưởng công nghệ vào giáo dục hiện nay thì thuật ngữ “Công nghệ dạy học” là thích hợp hơn cả.

2.1.2. Công nghệ dạy học là gì?

Công nghệ dạy học theo nghĩa khái quát nhất, đó là lí luận dạy học ứng dụng, chuyên nghiên cứu việc Xibecnêtic hóa quá trình dạy học, theo hướng phân hóa - cá thể hoá quá trình này, cho phép người học tiến lên theo nhịp độ cá nhân, nâng cao hiệu quả, chất lượng và năng suất.

- Công nghệ dạy học có hai nhiệm vụ cơ bản đồng thời:

- + Nghiên cứu để chuyển hoá vào thực tiễn dạy học những thành tựu mới nhất của khoa học - kĩ thuật của khoa học giáo dục, nhất là tâm lí học dạy học và lí luận dạy học, nhằm thiết kế được những hệ dạy học tối ưu, vận hành theo nguyên lí mới, tiếp cận mới, hướng vào việc phân hoá - cá thể hoá theo nhịp độ riêng của quá trình lĩnh hội.

+ Đồng thời sử dụng tối đa và tối ưu về phương pháp, phương tiện, hình thức tổ chức việc dạy học theo lối mới; đặc biệt là dựa vào thực tiễn quá trình dạy học từ những hệ truyền thống tin đa dạng phối hợp.

- Để thực hiện được mục đích tối thượng là:

+ Sáng tạo ra những hệ dạy học vận hành theo nguyên lí mới: Phân hoá - cá thể hoá cao độ, tự học có hướng dẫn, tiến lên theo nhịp độ cá nhân, đánh giá theo phương pháp Credit (Credit là hệ đánh giá một cách định lượng về kiến thức và kĩ năng của học sinh. Những gì mà học sinh đạt được trong học tập được ghi nhận lại như một “thẻ tín dụng” (gửi tiền tiết kiệm). Ở đại học 1 Credit tương đương với học lực của 16 tuần, lên lớp 1 giờ/tuần; tự học 2 giờ/tuần, hoặc Seminar 2 giờ/tuần; chuẩn bị ở nhà 1 giờ/tuần. Ở cao đẳng 35 tiết lên lớp/năm, mỗi tiết 50 phút. Trong những hệ dạy học hiện đại này, tỉ trọng tự học một cách tự giác, tích cực, tự lực được nâng cao rõ rệt và chiếm ưu thế. Tuy nhiên nó hoàn toàn không phải là hệ tự học thuần tuý. Vai trò dạy trong những hệ này cũng đồng thời được đề cao. Chức năng điều khiển sư phạm của giáo viên càng phức tạp và tinh vi hơn: Trong tài liệu giáo khoa có những mệnh lệnh học tập buộc người học phải tuân thủ nghiêm túc. Phần còn lại những gì không thể khách quan hoá bằng mệnh lệnh ghi chép được, thì người giáo viên phải đảm nhận.

+ Trong những hệ dạy học mới này, người học có thể “vào” và “ra” tương đối dễ dàng. Trong cơ chế thị trường hiện tại, người học thường phải đồng thời “kiếm sống” để có tiền đi học. Vì thế quy chế của cơ chế này phải mềm dẻo. Hệ Credit giúp cho người học “lưu trữ” được những thành tựu của mình. Mỗi Credit giành được sẽ cho phép người học giữ lấy nó như một “thẻ tín dụng” gửi tiền tiết kiệm. Người học muốn tốt nghiệp một ngành nghề nào đó thì anh ta biết rất rõ mình phải giành được bao nhiêu Credit.

Như vậy, công nghệ dạy học hiện đại đòi hỏi phải biến quá trình dạy học cổ truyền, trực giác, kinh nghiệm chủ nghĩa thành một quá trình được kế hoạch hoá một cách khoa học, thành một hệ Xibecnêtic có thể điều khiển và điều chỉnh được một cách khách quan, tối ưu, nghĩa là đa dạng, mềm dẻo theo cơ chế thị trường.

2.1.3. Một số đặc trưng cơ bản nổi trội

a. Định lượng hóa mục tiêu dạy học

Tiếp cận mới đòi hỏi phải làm thế nào để có thể biến mục tiêu dạy học thành đối tượng của sự đo lường có thể “cân, đo, đong, đếm” được, mặc dù nó chứa đựng phần lớn những phẩm chất định tính về nhân cách của học sinh. Muốn thế, người ta diễn tả những mặt định tính của kết quả học tập thành những thông số định lượng a, b, c... Tập hợp những thông số này lại nó quy định một tiêu chí K nào đó của kết quả. Ta có công thức:

$$K = f(a, b, c, \dots)$$

Chẳng hạn muốn đánh giá một cách định lượng kết quả thao tác trong một kiểu tình huống dạy học nào đó, ta có thể tính tiêu chí K theo công thức $K = P/N$. Trong đó N là tổng số những thao tác phải hoàn thành, còn P là số thao tác thực hiện đúng. Tiêu chí K phải là một đại lượng đơn vị có thể tính cộng được theo kiểu: $K(A, B) = K(A) + K(B)$

Như vậy, theo công nghệ dạy học hiện đại việc xác định mục tiêu dạy học phải được tiến hành theo tiếp cận định lượng hóa, khách quan hóa, thay thế cho phương thức mô tả, định tính, chủ quan và tùy tiện hiện nay.

b. Tổ chức nội dung trí dục theo tiếp cận môđun

- Môđun dạy học là một công cụ dạy học rất hiện đại, nó có 4 tiêu chí cơ bản sau đây:

+ Nó chứa đựng một tập hợp những tình huống dạy học được tổ chức xoay quanh một chủ đề trí dục rất minh xác; nó là một đơn vị trí dục tương đối độc lập.

+ Nó có một chức năng trí dục chuyên biệt hóa cao và được định hướng bởi những mục tiêu rất rõ.

+ Nó bao gồm những test để điều khiển hoạt động dạy học và cho phép đánh giá kết quả của việc học, nhờ đó mà thu nhận được liên hệ nghịch.

+ Nó phải có khả năng thích nghi với kiểu dạy học phân hóa - cá thể hóa, tiến triển theo nhịp độ khác nhau; nghĩa là nó chứa đựng nhiều con đường lĩnh hội theo những cách thức khác nhau để đạt mục tiêu dạy học.

- Môđun dạy học nhằm phục vụ cho người học là cốt yếu. Nó có thể chiếm khoảng một số ít tiết lên lớp (đây chỉ là điều thứ yếu). Nó không giống như một giáo trình, mà cũng không giống như một bài học thông thường.

2.1.4. Một số nguyên tắc chỉ đạo việc xây dựng công nghệ dạy học hiện đại

Trong việc xây dựng công nghệ dạy học hiện đại, chúng ta cần lưu ý đến một số nguyên tắc sau:

- Tính có hiệu quả: Mọi sự cạnh tranh vận dụng vào dạy học đều phải nhằm vào mục đích trung tâm là phục vụ có hiệu quả, chất lượng và năng suất cao nhất cho người học, làm cho sự học tập được phân hoá - cá thể hoá và mỗi người có thể đạt được tiến bộ theo nhịp độ riêng của mình. Sự tiến bộ này có thể đo lường được bằng những tiêu chí định lượng (như đã nói trên). Có thể nói trong cơ chế thị trường hiện đại, dạy học là một dịch vụ đem lại sự hiểu biết về khoa học - công nghệ và nghề nghiệp đến từng học viên có nhu cầu trí dục một cách có hiệu quả nhất về chất lượng và năng suất.

- Tính hiện đại: Thường xuyên hiện đại hoá nội dung dạy học, giảm khoảng cách giữa khoa học, đời sống và nhà trường. Áp dụng nhất quán những tiếp cận mới vào việc đổi mới phương pháp dạy học (dạy học bằng bài toán tình huống, dạy học nêu vấn đề, phương pháp sắm vai v.v...). Loại trừ lối dạy học bằng trực giác và kinh nghiệm chủ nghĩa. Sử dụng tối đa và hợp lý những phương tiện kỹ thuật dạy học tiên tiến phối hợp nhiều hệ thống truyền đạt thông tin phục vụ cho quá trình dạy học.

- Tính khoa học tích hợp: Chuyển hoá những thành tựu của rất nhiều ngành khoa học - kỹ thuật khác nhau vào thực tiễn dạy học và vào lý luận dạy học. Đó là một tiềm năng vô tận và to lớn, tạo nên sức mạnh vô giá của công nghệ dạy học hiện đại. Tư tưởng chỉ đạo cơ bản là thiết kế được những hệ dạy học trong đó thống nhất được sự điều khiển, sự bị điều khiển và sự tự điều khiển quá trình chiếm lĩnh khái niệm khoa học, đồng thời bảo đảm được liên hệ nghịch thường xuyên, bền vững, có tần số cao.

- Tính kế hoạch hoá: Công nghệ dạy học hiện đại phải biến quá trình dạy học cổ truyền thành một chương trình hành động dạy và học có kế hoạch hóa cao độ. Quá trình này phải được thiết kế chi tiết, tỉ mỉ cả về mục đích, nội dung, cách thức hoạt động của thầy và trò như một Algorit lớn. Và kết quả dự kiến phải đạt tới có thể đo lường khách quan được. Phương pháp Gráp, phương pháp Algorit cùng với tiếp cận môđun là những công cụ, phương pháp luận rất đặc lực trong việc xây dựng quá trình dạy học thành một quy trình "công nghệ hoá".

- Thực hiện cơ chế marketing (tiếp thị): Nếu nhận thức đúng vai trò của giáo dục (nhà trường) là dịch vụ của sự hiểu biết và đào tạo nguồn nhân lực cho nền kinh tế quốc dân, thì phải bảo đảm chất lượng đào tạo đến từng cá nhân người có nhu cầu học tập. Muốn thế nhà trường (chính quy, không chính quy) trong cơ chế thị trường hiện đại, phải quan tâm thực hiện cơ chế tiếp thị (marketing) trong toàn bộ quá trình đào tạo. Nhà trường cần chuyển hóa tư tưởng và tư duy tối ưu của nền thương mại thị trường hiện đại vào công nghệ đào tạo của mình, đổi mới hoàn toàn cách quản lý quá trình đào tạo, bảo đảm “lợi nhuận tối đa” cho nhà trường thể hiện ở sản phẩm đào tạo (được tiếp nhận vào thị trường lao động). Vậy marketing trong thương mại ở cơ chế thị trường hiện đại có thể nói gọn như sau:

- + Nghiên cứu nhu cầu thị trường, dự đoán triển vọng về nhu cầu (hàng hoá, dịch vụ).

- + Đề xuất mặt hàng mới, công nghệ mới, dịch vụ kiểu mới (thiết kế công nghệ mới).

- + Tiêu thụ, phân phối, quảng cáo sản phẩm bằng những phương pháp, hình thức tổ chức đa dạng, mềm dẻo, hiệu nghiệm, thích hợp với những bối cảnh khác nhau và luôn luôn thay đổi.

- + Tổ chức triển khai công nghệ mới tức là tổ chức sản xuất có hiệu quả, chất lượng năng suất theo công nghệ mới.

- + quản lý chặt chẽ các khâu trên và luôn luôn cải tiến theo phương pháp chuyên gia.

Vấn đề quan trọng của nhà trường là nắm vững tư tưởng marketing và vận dụng sáng tạo vào môi trường đào tạo của chính mình.

2.1.5. Kết luận

Ngày nay công nghệ dạy học hiện đại đã trở thành một xu hướng thế giới trong việc cách tân giáo dục. Nhiều nước quan tâm đến vấn đề này, nhiều tài liệu khoa học giáo dục đã đề cập tới nó. UNESCO đã có nhiều khuyến cáo mở rộng phạm vi ứng dụng và nghiên cứu tiếp cận này. Đặc biệt nhiều tài liệu nhằm huấn luyện cán bộ quản lý giáo dục, giáo viên ở các trường phổ thông do UNESCO chủ trì, đều được biên soạn theo tinh thần của công nghệ giáo dục. Tuy nhiên cũng cần nhấn mạnh rằng trong dạy học, vai trò của người giáo viên là không thể thay thế được. “Một số năm gần đây, cả thế giới chờ đợi rằng chỉ một thời

gian ngắn nữa thì những công nghệ dạy học mới, những phương tiện nghe nhìn hiện đại có dùng máy tính điện tử, sẽ làm đảo lộn hoàn toàn việc dạy học”. Thực tế có xảy ra một số thay đổi và một số cải tiến nhờ công nghệ hiện đại.

2.2. Hệ dạy học “Tự học - Cá thể hoá - Có hướng dẫn”

Đích của công nghệ dạy học hiện đại như đã nói trên, là thiết kế được những hệ dạy học mới, thích hợp với cơ chế kinh tế thị trường, tức là hiệu nghiệm, mềm dẻo (dễ biến đổi khi môi trường thay đổi, như một hệ mở), hướng vào từng cá thể học sinh, cho phép người học tiến theo nhịp độ riêng của bản thân. Năm 1968 xuất hiện hệ dạy học cá thể hoá do F.S. Keller và J.G. Sherman thiết kế, nó ra đời thay thế cho hệ dạy học cũ “diễn giảng - Seminar” được phổ biến ở nhiều trường lúc đó đang là thời thượng, sau một thời gian bộc lộ quá nhiều nhược điểm. Ngày nay nó đã được hoàn thiện và được dùng phổ biến ở năm thứ nhất của đại học. Hệ dạy học cá thể hoá có những đặc trưng sau:

- Việc học được cá thể hoá cao độ, tức là tự học - tôn trọng nhịp độ cá nhân phù hợp với năng lực từng người.

- Việc dạy được khách quan hoá tối đa. Nghĩa là quan hệ giao tiếp giữa dạy và học, những mệnh lệnh điều khiển của dạy (kể cả kiểm tra) đều được chuyển thành ngôn ngữ viết và được đưa ngay vào tài liệu giáo khoa tự học của học sinh để họ chấp hành.

- Diễn giảng không còn giữ vai trò là nguồn thông tin xuất phát nữa, mà trở thành nguồn gây động cơ nhận thức khoa học, giải đáp thắc mắc, tổng kết tư tưởng khoa học và kích thích tư duy mới, tạo nhu cầu chiếm lĩnh chân lí mới.

- Tài liệu giáo khoa (giáo trình) được chia thành những học phần. Đơn vị học trình biên soạn theo tiếp cận môđun. Học sinh phải chiếm lĩnh được đơn vị trước mới được phép đi vào đơn vị tiếp theo.

- Mục tiêu dạy học được diễn đạt một cách cụ thể tường minh và có tính đo lường được, dưới dạng những chuẩn mực về kiến thức và kĩ năng và việc đánh giá tổng quát kết quả học tập được thực hiện theo hệ tín chỉ (Credit system), như kiểu thẻ tín dụng.

- Việc chỉ đạo và kiểm tra trong dạy học được giao phó cho một hệ thống những người hướng dẫn (ngoài giáo sư phụ trách chính); chỉ đạo viên; giám sát viên; người kèm cặp. Người kèm cặp sẽ trực tiếp giúp từng học sinh trong việc học tài liệu giáo khoa.

Tóm lại, tư tưởng công nghệ dạy học hiện đại được vận dụng trong thực tiễn thông qua các hệ dạy học “Tự học - Cá thể hoá - Có hướng dẫn”.

2.3. Biên soạn nội dung trí dục theo tiếp cận môđun

Để triển khai được một hệ dạy học kiểu mới, “hệ tự học - cá thể hoá - có hướng dẫn”, cho phép người học tiến theo nhịp độ riêng, việc biên soạn và tổ chức nội dung dạy học phải thực hiện theo tiếp cận môđun.

Môđun dạy học có bốn tiêu chí cơ bản sau:

- Môđun là một đơn vị học trình độc lập, chứa đựng cả mục tiêu, nội dung và phương pháp học, xoay quanh một chủ đề trí dục của môn học và bao gồm một tập hợp những tình huống dạy học sắp xếp theo lôgích nhất định. Nó là tài liệu tự học.

- Lôgích của môđun bao gồm cả những mệnh lệnh hướng dẫn người học, để họ tự lực thực hiện trên con đường tiến tới chiếm lĩnh hoàn toàn nội dung của môđun. Vì thế môđun chứa đựng những con đường lĩnh hội khác nhau thích hợp với kiểu dạy học cá thể hoá, với những trình độ khác nhau.

- Môđun dạy học bao gồm nhiều loại TEST kiểm tra (sơ bộ ban đầu để kiểm tra kiến thức điều kiện). TEST trung gian và TEST kết thúc v.v... Nhờ cách này, mà người học có thể tự kiểm tra (liên hệ nghịch trong) và người dạy có thể biết được trình độ tiến triển của sự lĩnh hội (liên hệ nghịch ngoài).

- Tiếp cận này cho phép người học tiến lên theo nhịp độ thích hợp với năng lực riêng (có thể nhanh hay chậm). Chỉ khi nào xong môđun trước mới được phép học môđun sau và do đó tiếp cận này thích hợp với hệ đánh giá theo tín chỉ (Credit system), rất mềm dẻo.

- Tiếp cận môđun còn có ưu điểm: Nó cho phép phân hoá - chuyên biệt hoá mục tiêu đào tạo. Tùy theo cách “lắp ráp” các môđun lại với nhau và với các môđun phụ đạo hoặc đề cao, ta có thể thiết kế được nhanh chóng những chương trình môn học có những trình độ đa dạng về cùng một đề tài. Đó là những chương trình huấn luyện môđun hoá.

3. Bản chất của quá trình dạy học

3.1. Học là gì?

3.1.1. Định nghĩa

Học là một hoạt động với đối tượng, trong đó học sinh là chủ thể, khái niệm khoa học là đối tượng để chiếm lĩnh, dưới sự điều khiển sư phạm của giáo viên.

3.1.2. Mục đích của học

Việc chiếm lĩnh khái niệm khoa học là mục đích của học, nắm sâu, nắm chắc nghĩa của khái niệm khoa học thì việc sử dụng nó như công cụ phương pháp để chiếm lĩnh những khái niệm mới ở trình độ cao hơn càng tốt. Chiếm lĩnh khái niệm, biến nó từ kho tàng văn hoá xã hội thành học vấn riêng của bản thân, từ đó học sinh sẽ hình thành cho mình một thái độ mới trong việc đánh giá các giá trị tinh thần và vật chất của thế giới khách quan. Như vậy quá trình chiếm lĩnh khái niệm mà thành công, nó sẽ dẫn tới và làm cho ba mục đích bộ phận (trí dục; phát triển tư duy; thái độ đạo đức) của quá trình dạy học đồng thời gắn bó hữu cơ với nhau, thâm nhập vào nhau, quy định lẫn nhau, sinh thành ra nhau và từ đó tạo ra được hệ toàn vẹn, “... đến một trình độ cao, trí thức với tư tưởng, trí dục với đức dục là một. Trí dục phải dẫn đến đạo đức, đức dục là kết quả tất yếu của sự hiểu biết” (Phạm Văn Đồng).

3.1.3. Về mặt cấu trúc chức năng

Học có hai chức năng thống nhất với nhau:

Lĩnh hội (học sinh tiếp thu thông tin dạy của thầy) và Tự điều khiển quá trình chiếm lĩnh khái niệm của mình (tự giác, tự lực, tích cực).

3.1.4. Nội dung của học là gì?

- Nội dung của học chính là nội dung của *khái niệm khoa học*
- Khái niệm khoa học - đó là kiến thức về những dấu hiệu, thuộc tính và những mối quan hệ về bản chất của đối tượng. Mỗi *khái niệm khoa học* đều là mô hình của hiện thực một khi đã được thực tiễn chứng minh, nó chính là chân lí khách quan và phản ánh sâu sắc hiện thực.
- Môn học thực chất là hệ thống những *khái niệm khoa học*
- Khái niệm “*tái tạo lại khái niệm khoa học*” là quá trình sử dụng những khái niệm đã lĩnh hội để rút ra khái niệm mới; hoặc tích hợp nhiều khái niệm đã nắm vững để rút ra tri thức mới; hoặc bằng cả hai cách để tìm ra chân lí mới. Đây chính là phương pháp nhận thức khoa học nói chung, một thành phần rất quan trọng để hình thành nhân cách.

- Logic của khái niệm khoa học là quá trình sinh ra, vận động và trưởng thành của đối tượng mà khái niệm phản ánh để con người nhận thức được. Logic của khái niệm là một quá trình tiến hoá theo quy luật riêng của đối tượng đi từ đơn giản đến phức tạp, đa dạng.

3.1.5. Phương pháp học là gì?

Là phương pháp nhận thức khoa học để chiếm lĩnh khái niệm khoa học, biến các hiểu biết của nhân loại thành học vấn của bản thân. Phương pháp nhận thức khoa học về cơ bản tuân thủ quy luật sau:

Khi nhận thức một đối tượng trước hết phải xem xét nó như là một hệ toàn vẹn, tìm và phát hiện ra được cấu trúc chức năng của nó (tức là của đối tượng) đây là giai đoạn mô tả đối tượng. Tiếp theo, phải giải thích được tại sao lại như thế bằng việc huy động những hiểu biết về lí thuyết đã có sẵn (như khái niệm, định luật, học thuyết...). Cuối cùng sau khi đã nắm vững cơ chế vận hành của đối tượng, bước sang giai đoạn vận dụng - cải tiến đối tượng.

Học tốt là có được sự thống nhất của cả mục đích, nội dung lẫn phương pháp của học, nói chi tiết hơn học tốt là sự điều khiển tối ưu quá trình chiếm lĩnh khái niệm khoa học trên cơ sở của sự bị điều khiển.

3.2. Dạy là gì?

3.2.1. Định nghĩa

Dạy là sự điều khiển tối ưu hoá quá trình học sinh chiếm lĩnh khái niệm khoa học, bằng cách đó phát triển và hình thành nhân cách.

3.2.2. Mục đích của dạy và học

Dạy và học có những mục đích cụ thể khác nhau. Nếu học nhằm vào việc chiếm lĩnh *khái niệm khoa học*, thì dạy lại có mục đích là điều khiển sự học.

3.2.3. Về mặt cấu trúc chức năng

Có hai chức năng thường xuyên tương tác với nhau, thâm nhập vào nhau, sinh thành ra nhau đó là Truyền đạt thông tin dạy học và Điều khiển hoạt động học.

3.3. Quá trình dạy học

Quá trình dạy học là một hệ thống toàn vẹn gồm ba thành tố cơ bản, đó là: *Khái niệm khoa học; Học và Dạy.*

3.3.1. Khái niệm khoa học

Như đã phân tích ở trên.

3.3.2. Học

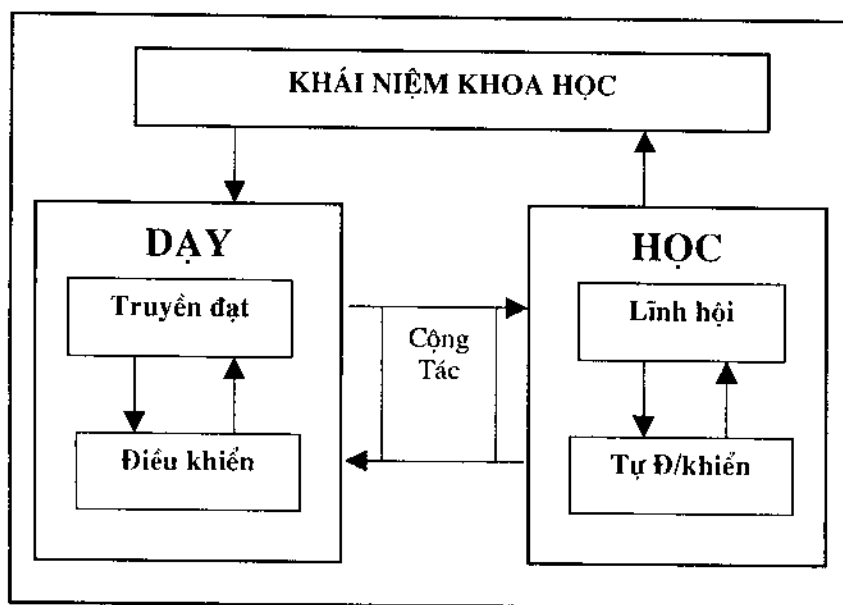
Như đã phân tích ở trên.

3.3.3. Dạy

Như đã phân tích ở trên.

3.3.4. Cấu trúc chức năng của quá trình dạy học

Được diễn tả trực quan bằng sơ đồ sau:



Hình 4.3. Sơ đồ cấu trúc của quá trình dạy học

3.3.5. Bản chất toàn vẹn của quá trình dạy học

- Nói quá trình dạy học là một hệ toàn vẹn có nghĩa là các thành tố của nó luôn luôn tương tác với nhau theo những quy luật riêng, thâm nhập vào nhau, quy định lẫn nhau để tạo nên sự thống nhất biện chứng:

- + Giữa dạy với học
- + Giữa truyền đạt với điều khiển trong dạy
- + Giữa lĩnh hội với tự điều khiển trong học

- Khái niệm khoa học là điểm xuất phát của dạy, nhưng lại là điểm kết thúc của học.

- Quá trình dạy học là hoạt động cộng đồng, hợp tác giữa các chủ thể: Thầy - cá thể trò; trò - trò trong nhóm; thầy - nhóm trò v.v...

- Sự tương tác theo kiểu cộng đồng - hợp tác giữa dạy và học là yếu tố duy trì và phát triển sự thống nhất toàn vẹn của quá trình dạy học, nghĩa là của chất lượng dạy học. Việc dạy tốt, học tốt chính là đảm bảo được ba phép biện chứng (ba sự thống nhất) nói trên trong hoạt động cộng tác. Đó là sự thống nhất của điều khiển, bị điều khiển và tự điều khiển có đảm bảo sự liên hệ nghịch thường xuyên bền vững.

3.3.6. Kết luận

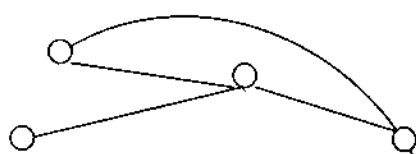
Để có được một quá trình dạy học tối ưu, xuất phát từ lôgic của khái niệm khoa học và lôgic về lĩnh hội của học sinh, kết hợp với việc thiết kế công nghệ dạy học hợp lí, tổ chức tối ưu hoạt động dạy học cộng tác, bảo đảm tốt về liên hệ nghịch, để cuối cùng làm cho học sinh tự giác, tích cực, tự lực chiếm lĩnh được khái niệm khoa học, phát triển năng lực, hình thành thái độ. Trên đây là những quy luật chung chi phối quá trình dạy học cho bất kì môn học nào ở nhà trường phổ thông. Việc dạy học cho bất cứ môn học nào cũng phải tuân theo quy luật chung này.

4. Lí thuyết về ứng dụng Gráp trong dạy học

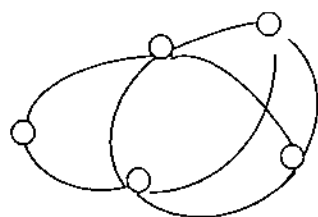
4.1. Sơ lược khái niệm Gráp trong toán học

- Trong toán học, lí thuyết Gráp là một khoa học độc lập, trưởng thành và có rất nhiều ứng dụng, nhưng rất ít được phổ biến. Để chuyển hoá được Gráp toán học thành phương pháp Gráp dạy học chúng ta phải căn cứ vào nguyên lí cấu trúc của Gráp, từ đó mới vận dụng được Gráp vào quá trình dạy học.

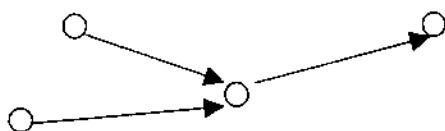
- Theo toán, Gráp bao gồm một tập hợp không rỗng, tập hợp E những yếu tố gọi là đỉnh và một tập hợp A những yếu tố gọi là cạnh. Mỗi yếu tố của A là một cặp những yếu tố rõ rệt (không xếp theo thứ tự) của E, đó là Gráp vô hướng. Trong trường hợp Gráp định hướng, những yếu tố của A đều là những cặp có hướng và gọi là cung. Một đôi hay cặp có thể được lựa chọn hơn một lần, xem hình vẽ dưới đây:



Hình a



Hình b



Hình c

Hình 4.4. Sơ đồ Gráp
a và b là vô hướng; c là định hướng
Đỉnh là các vòng tròn nhỏ; cạnh là đường nối từng cặp đỉnh lại với nhau;
cung là những mũi tên.

- Trong sơ đồ Gráp, sự sắp xếp trước, sau của các đỉnh và cung (cạnh) có ý nghĩa quyết định; còn kích thước, hình dáng không có ý nghĩa (chẳng hạn cạnh hoặc cung có thể là đường thẳng hoặc đường cong dài, ngắn cũng được; đỉnh có thể là điểm, vòng tròn, hình tứ giác).

- Vì mục đích dạy học, ta chỉ quan tâm đến loại Gráp định hướng.

4.2. Mô hình hoá cấu trúc của hoạt động bằng phương pháp Gráp

Gráp có ưu thế tuyệt đối trong việc mô hình hoá cấu trúc của các hoạt động từ đơn giản đến phức tạp, từ quy mô nhỏ (vi mô) đến quy mô lớn (vĩ mô). Đó là ngôn ngữ của Gráp có tính vừa trực quan - cụ thể, lại vừa khái quát - trừu tượng. Trong mỗi hoạt động bao giờ cũng có mặt tĩnh và mặt động, đó là lôgic phát triển của hoạt động, là sự triển khai qua các thao tác, theo quy trình. Gráp có khả năng diễn đạt rất thành công ở hai mặt tĩnh và động của hoạt động. Nó cho phép dựng nên sơ đồ cấu trúc lôgic của hoạt động, trong đó diễn tả hệ thống các nhiệm vụ, mục tiêu, công đoạn triển khai của hoạt động. Ngoài ra, Gráp còn cho phép đề xuất nhiều phương án khác nhau cho cùng một hoạt động. Đối với những hoạt động phức tạp có quy mô lớn Gráp là một trợ thủ tuyệt vời.

4.3. Ứng dụng phương pháp Gráp vào việc dạy học

- Ưu thế của Gráp: Nhờ phương pháp Gráp ta có thể:

+ Mô hình hoá cấu trúc quy trình hoạt động dạy học thành hệ thống các nhiệm vụ, mục tiêu, các công đoạn thực hiện cùng với những yêu cầu chặt chẽ.

+ Mô hình hoá lôgích triển khai hoạt động dạy học, tức là con đường vận động từ điểm bắt đầu cho đến khi kết thúc, cùng với những con đường phân nhánh khác của nó.

+ Tính toán được con đường tối hạn và thời lượng tối đa để hoàn thành một hoạt động dạy học nào đó.

Tất cả những khả năng trên nhằm giúp cho con người có thể quy hoạch tối ưu, điều khiển tối ưu bất kì một loại hoạt động nào, cho dù hoạt động đó hết sức phức tạp hoặc có quy mô rất lớn. Dạy học là một hoạt động rất phức tạp, lí thuyết Gráp có thể giúp cho giáo viên quy hoạch được toàn bộ hoặc từng phần của quá trình dạy học, bằng cách đó người giáo viên có thể tiến dần đến công nghệ dạy học hiện đại thay cho phong cách cũ vốn đã quen là trực giác và kinh nghiệm.

- Gráp thâm nhập vào hoạt động dạy học: Thực tiễn cho thấy Gráp đã được ứng dụng rất rộng rãi trong quá trình dạy học, cụ thể là ở nhiều môn học, sau đây có thể minh họa một số ứng dụng của nó:

+ Xây dựng Gráp nội dung: Cho một khái niệm hoặc cho một bài toán.

+ Dùng Gráp để thiết kế quy trình công nghệ của một bài học loại nghiên cứu tài liệu mới.

+ Dùng Gráp để dạy học trên lớp về một bài nào đó của một môn nào đó.

+ Dùng Gráp để xây dựng phương án tối ưu cho chương trình môn học v.v..

- Quy trình lập Gráp nội dung cho một bài học: Gồm các bước cơ bản sau đây:

+ *Bước 1:* Tổ chức các đỉnh, gồm có các công việc chính sau:

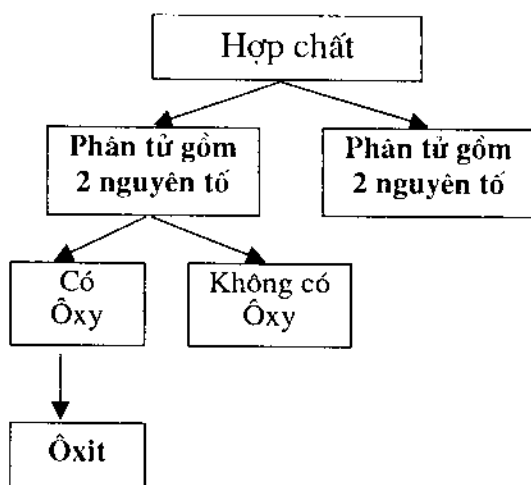
- Chọn kiến thức cốt lõi tối thiểu, cần và đủ
- Mã hoá chúng thật súc tích, có thể dùng kí hiệu hay quy ước
- Bố trí các đỉnh trên mặt phẳng

+ *Bước 2:* Thiết lập các cung (cạnh). Về thực chất là nối các đỉnh lại với nhau bằng các mũi tên để diễn tả mối quan hệ phụ thuộc giữa nội dung các đỉnh với nhau làm sao phản ánh được lôgích về sự phát triển của các nội dung.

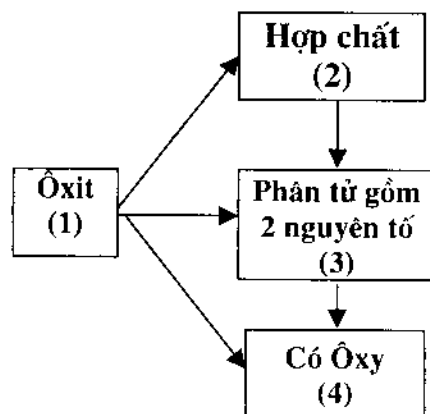
+ **Bước 3: Hoàn thiện Gráp:** Làm cho Gráp trung thành với nội dung được mô hình hoá về cấu trúc lôgic, nhưng lại giúp cho học sinh lĩnh hội dễ dàng nội dung đó và nó phải đảm bảo về mặt mỹ thuật khi trình bày.

- Một số ví dụ ứng dụng Gráp nội dung bài học trong một số môn học:

+ Ví dụ môn Hoá: Khái niệm “Ôxit” có thể được minh hoạ bằng một trong hai sơ đồ Gráp như sau (xem hình 4.5 và 4.6):

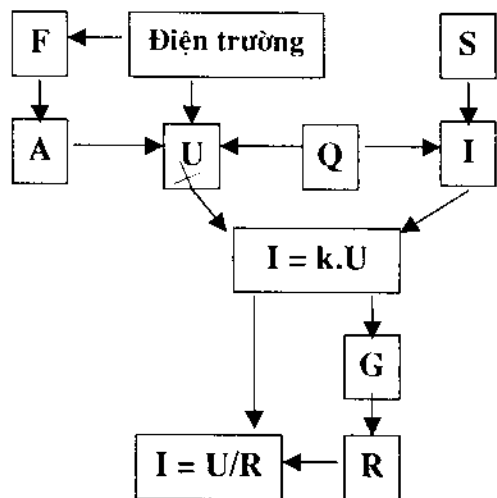


Hình 4.5

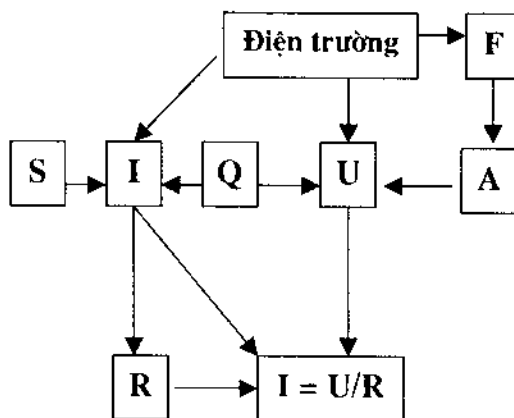


Hình 4.6

+ Ví dụ môn lí: Bài Định luật Ôm cho đoạn mạch có thể được minh hoạ bằng một trong hai sơ đồ Gráp như sau (xem hình 4.7 và 4.8):



Hình 4.7



Hình 4.8

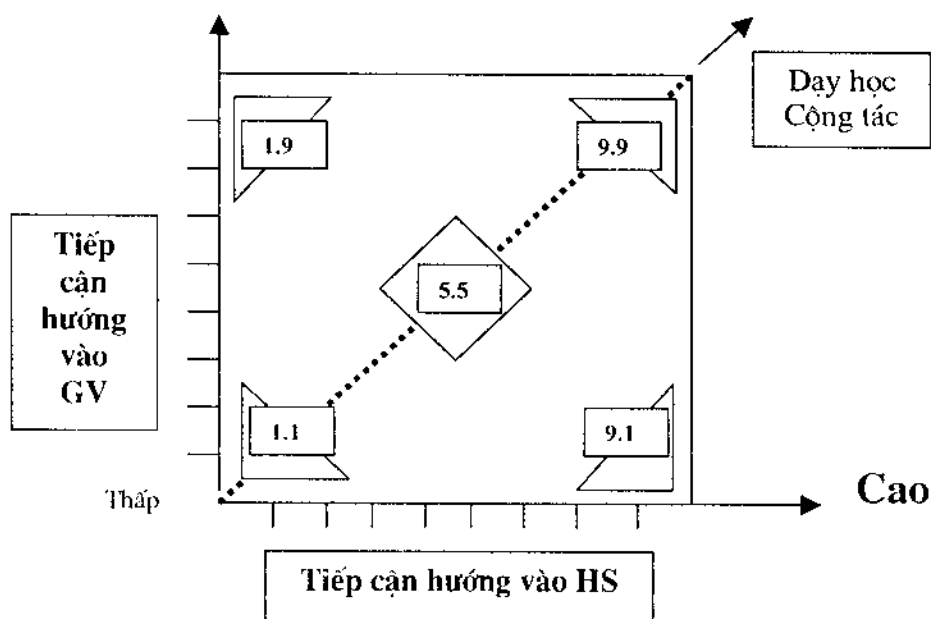
II. NHỮNG THUYẾT LÝ LUẬN DẠY HỌC

1. Các thuyết về lý luận dạy học

Từ thời Khổng Tử (551 - 479 trước CN); Sôcrat (470 - 399 trước CN) đến Komensky (1592 - 1670) và cho đến nay đã xuất hiện rất nhiều thuyết xem xét về bản chất của quá trình dạy học. Tất cả các thuyết về lý luận dạy học đều lý giải quy luật về mối quan hệ giữa dạy và học với nội dung trí dục. Tất cả các thuyết đều hướng tới việc giải đáp câu hỏi: Làm thế nào để dạy tốt, học tốt, dạy như thế nào để người học chiếm lĩnh được chân lý đạo đức một cách tốt nhất. Theo chúng tôi, từ cổ chí kim, tất cả các thuyết về lý luận dạy học có thể nhóm lại thành ba tập hợp chính sau đây:

- Tiếp cận hướng vào giáo viên
- Tiếp cận hướng vào học sinh (đối lập với tiếp cận trên)
- Tiếp cận cộng tác (cộng đồng - hợp tác) hay còn gọi là tiếp cận hợp đồng, là sự thống nhất biện chứng của cả hai tiếp cận cực đoan nói trên và đồng thời cũng là sự phủ định của chúng.

Để tổng kết các thuyết dạy học khác nhau, giáo sư Nguyễn Ngọc Quang đã đưa ra đồ thị “mạng lưới các thuyết (hay kiểu) dạy học” như sau:



Hình 4.9. Đồ thị mạng lưới các thuyết dạy học

Trong đồ thị này, ta quy ước:

- Trục hoành ghi nhận những thuyết hướng vào học sinh. Mức độ cao thấp (theo thang bậc 9 điểm) của tính tự giác, tự lực, tích cực, tự điều khiển của học sinh trong quá trình dạy học.

- Trục tung ghi nhận những thuyết hướng vào giáo viên. Mức độ cao thấp (cũng theo thang bậc 9 điểm) của sự điều khiển của giáo viên trong quá trình dạy học.

- Mỗi thuyết dạy học được mô tả bằng 2 trọng số:

- + Số đầu là kí hiệu mô tả *mức độ tự lực của học*.

- + Số thứ hai là kí hiệu mô tả *mức độ điều khiển của dạy*.

Do đó, mỗi thuyết dạy học có một toạ độ hai chiều như trong đồ thị nêu trên.

2. Tiếp cận hướng vào giáo viên

2.1. Nội dung

Theo thuyết này người giáo viên nắm quyền quyết định toàn bộ quá trình dạy học, về cả mục đích, nội dung lẫn phương pháp, người giáo viên không quan tâm tới ý nguyện của học sinh. Học sinh chỉ biết tiếp thu thụ động. Những thuyết dạy học - Tiếp cận hướng vào giáo viên (đã có một số người gọi lầm là kiểu dạy học - “lấy giáo viên làm trung tâm” - một nội dung hoàn toàn vô nghĩa). Trong thuyết này người ta quan niệm cho rằng trẻ là “tờ giấy trắng”, người lớn muốn viết gì trên đó cũng được. Trong thuyết này có hai kiểu điển hình: Dạy học Giáo điều (kiểu 1.1) và dạy học Làm mẫu - bắt chước máy móc (kiểu 1.9).

2.2. Dạy học giáo điều (kiểu 1.1)

Kiểu 1.1: Xuất xứ từ kiểu dạy Kinh Thánh trong các trường do tôn giáo quản lí. Đó là kiểu “thầy đọc - trò chép”, “học vẹt” thiên về nhớ máy móc. Trong kiểu này trọng số về mức độ tự lực của học là rất thấp (bằng 1 trong thang 9 điểm). Trọng số về mức độ điều khiển dạy học của thầy cũng rất thấp (bằng 1 trong thang 9 điểm).

2.3. Dạy học làm mẫu - bắt chước máy móc (kiểu 1.9)

Kiểu 1.9: Mức độ tự điều khiển của trò là thấp nhất (điểm 1), mức độ dạy của thầy là tích cực nhất (điểm 9), mọi việc thầy làm hết. Thầy truyền đạt những kiến thức đã được chuẩn bị sẵn, trò chỉ việc bắt chước máy móc, ghi nhớ,

vận dụng theo mẫu của thầy. Ta thường thấy kiểu dạy này ở sự luyện tập (như ở các trường dạy võ bị cổ Hy Lạp). Một số nhà lí luận dạy học ở Pháp gọi kiểu dạy này là luyện thú hay còn gọi là phương pháp truyền thống.

3. Tiếp cận hướng vào học sinh (đối lập với tiếp cận trên)

3.1. Nội dung

Tiếp cận này đối cực với tiếp cận hướng vào giáo viên, nó được sinh ra từ thời Phục Hưng, mà người khởi xướng là J.J. Rousseau (1762) trong cuốn “Êmil hay về giáo dục”. Tác giả chủ trương chỉ tổ chức dạy học trên cơ sở những nhu cầu, hứng thú xuất hiện trực tiếp từ trẻ và phản đối sự dạy học “áp đặt” từ ngoài, thông qua một chương trình có hệ thống được soạn sẵn. Tư tưởng này là một bước tiến lớn trên con đường giải phóng cá nhân mà các nhà trường thời trung cổ là kẻ thù. Điển hình của tiếp cận này là kiểu lấy trẻ làm trung tâm.

3.2. Dạy học kiểu lấy trẻ làm trung tâm (kiểu 9.1.)

Thuyết lấy học sinh làm trung tâm đã được xuất hiện từ thế kỉ XVIII coi học sinh là chủ thể quyết định cả mục tiêu, nội dung và phương pháp của quá trình dạy học với trọng số là điểm 9. Còn giáo viên chỉ là người chứng kiến và là người phục vụ cho nhu cầu của học sinh, với trọng số của giáo viên là 1 điểm. Các nhà lí luận dạy học Pháp gọi kiểu dạy học này là *sự trưởng thành tự phát*.

4. Tiếp cận cộng tác (cộng đồng - hợp tác)

4.1. Nội dung

Trong toán học, có một định lí cơ bản: Một biểu đồ định hướng sẽ cân bằng nếu như và chỉ nếu như nó có hai nhánh. Đó là trường hợp của thuyết cộng tác trong dạy học, tiếp cận cả hai hướng, tiếp cận hướng vào giáo viên và tiếp cận hướng vào học sinh, mà tọa độ của nó trong “mạng lưới các thuyết dạy học” là kiểu 9.9 trọng số của cả thầy lẫn trò đều là cực đại 9 điểm. Căn cứ *lí luận dạy học cộng tác* (do GS. Nguyễn Ngọc Quang đề xướng 1983) và *lí luận dạy học hợp đồng* (do S. Johsua đề xuất 1993) thì quá trình dạy học là một hệ toàn vẹn gồm các thành tố: *Khái niệm khoa học; học và dạy*. Học là quá trình tự điều khiển việc chiếm lĩnh khái niệm khoa học, dưới sự điều khiển sự phạm của giáo viên. Còn dạy là sự điều khiển hoạt động học làm sao cho người học đi tới đích là chiếm lĩnh được khái niệm khoa học một cách tự giác, tự lực, tích cực. Khái niệm khoa học vừa là điểm xuất phát của dạy, lại là điểm kết thúc của học. Kiểu dạy học hiện đại chỉ có thể là *kiểu 9.9*.

4.2. Kiểu 9.9

- Trong kiểu dạy này giáo viên có chức năng: Thiết kế, tổ chức, chỉ đạo và kiểm tra quá trình học, nhưng giáo viên không “làm thay” người học.

- Còn trò: Tự điều khiển quá trình chiếm lĩnh khái niệm khoa học của bản thân (tức là học sinh tự thiết kế, tự tổ chức, tự thi công và tự kiểm tra việc học của bản thân) dưới sự điều khiển sự phạm của thầy. Hai hoạt động (dạy và học) thống nhất với nhau nhờ sự cộng tác, sự hợp đồng.

- Có một điều rất lí thú là: Khổng Tử ở Trung Hoa cổ và Socrat ở Hy Lạp cổ là những nhà sư phạm đã sáng tạo ra tư tưởng của **kiểu 9.9** đã hơn 2000 năm nay rồi. Những năm gần đây ở phương Tây người ta cũng đề xuất kiểu dạy học **9.9** đã được mô tả ở trên và kiểu dạy học này được gọi là *kiểu dạy học hướng vào học sinh*. Rất tiếc có một số tác giả Việt Nam đã lầm lẫn khi gọi kiểu dạy học này là “lấy học sinh làm trung tâm” trùng với tên gọi của kiểu dạy học **9.1** đã xuất hiện từ thế kỉ XVIII (như đã phân tích ở trên) và đã làm cho nhiều người hoang mang.

4.3. Kiểu 5.5

Đây là kiểu dạy học nửa vời. Trong thực tế dạy học, đó là kiểu dạy học mà nguồn kiến thức chính yếu là do thầy thông báo theo lối giải thích - minh họa. Còn trò phải động não ghi nhớ, hiểu và vận dụng với yêu cầu là tái hiện. Trọng số về tính tích cực hoạt động của học và dạy ở kiểu này đều ở mức trung bình 5 điểm. Có người còn gọi kiểu dạy học này là “đứng giữa đường” hoặc “tiếp cận giữa đường”.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

- Giáo viên: Chuẩn bị kĩ bài giảng, thiết bị dạy học và những tài liệu có liên quan để làm phong phú thêm về kiến thức cho học viên

- Học viên: Nghiên cứu trước tài liệu, chủ động tự lực nghiên cứu, tự giác thảo luận nhóm, chủ động bày tỏ chính kiến trong quá trình học tập

- Phối, kết hợp giữa giáo viên và học viên: Giáo viên chủ động điều khiển học viên trong quá trình nhận thức, phối kết hợp tốt với học viên nhằm nâng cao chất lượng giờ giảng.

Câu hỏi và bài tập

1. Trình bày tư tưởng công nghệ dạy học hiện đại.
2. Tại sao nói kiểu dạy học hiện đại chỉ có thể là kiểu 9.9 (dạy học cộng tác)?
3. Nêu bản chất của quá trình dạy học?

Bài 5

CÁC PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC HIỆN ĐẠI

(15 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu:

* Kiến thức:

- Có cái nhìn tổng thể về các phương pháp dạy học hiện đại phổ biến.
- Nghiên cứu lí thuyết về một số phương pháp dạy học tập trung vào thông tin và lí thuyết về một số phương pháp dạy học tích cực. Biết cách thức tổ chức, thực hiện những phương pháp tích cực có hiệu quả.
- Nhận thức được một số phương pháp dạy học hiện đại đang được áp dụng trong giáo dục trong nước và thế giới.

* Kỹ năng:

- Thực hành thành thạo phương pháp dạy học tích cực.
- Có khả năng hướng dẫn người khác phương pháp dạy học tích cực.
- * Thái độ: Biết trân trọng cái mới. Mạnh dạn cải tiến, đổi mới phương pháp dạy học, phát huy tiềm năng của đội ngũ giáo viên theo hướng hiện đại.

Khái quát về nội dung:

A. Phần mở đầu

B. Phần nội dung

* Các khái niệm cơ bản (02 tiết)

* Các phương pháp dạy học hiện nay (10 tiết)

* Các nhóm phương pháp dạy học tập trung vào thông tin (03 tiết)

Khái quát về phương pháp:

- Thuyết trình.
- Thảo luận nhóm.
- Tham quan việc tổ chức đổi mới phương pháp dạy học tại các trường tiên tiến.

NỘI DUNG

Trước đây, trong Giáo dục học, người ta phân biệt hai phạm trù giáo dục và giáo dưỡng về phương diện kết quả: **giáo dục** giúp con người hình thành các phẩm chất đạo đức, thế giới quan và nhân sinh quan, **giáo dưỡng** giúp con người hình thành các phẩm chất trí tuệ.

Nhưng trí tuệ, đạo đức, thế giới quan, nhân sinh quan là những phạm trù không tách rời nhau. Không có hoạt động dạy học nào lại không bao hàm mục đích giáo dục. Không có hoạt động giáo dục nào lại đứng ngoài quá trình dạy học của nhà trường, xã hội và bản thân. Giáo dục được thực hiện thông qua hoạt động dạy học và các hoạt động khác của trẻ em nói riêng, của con người nói chung. Đổi mới phương pháp giáo dục là việc làm tất yếu trong giai đoạn hiện nay bởi vì đất nước ta đang trong thời kì đổi mới toàn diện, giáo dục là lĩnh vực càng cần đổi mới mạnh mẽ hơn vì đó là khâu quyết định chất lượng nguồn nhân lực.

Vấn đề đổi mới phương pháp dạy học đã được đề cập trong nhiều nghị quyết của Đảng ta. Định hướng đổi mới phương pháp dạy học đã được xác định trong Nghị quyết TW4 khoá II (01/1993), Nghị quyết TW2 khoá III (12/1996), và đặc biệt, các nghị quyết này đã được thể chế hoá trong Luật Giáo dục (12/1998). Trong Luật Giáo dục, Điều 24 ghi: *“Phương pháp giáo dục phổ thông phải phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của học sinh, phù hợp với đặc điểm từng lớp học, từng môn học, bồi dưỡng phương pháp tự học, rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn, tác động đến tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho học sinh”*.

Chất lượng giáo dục và đào tạo những năm gần đây và hiện nay tuy đã có những chuyển biến đáng kể và những đổi mới đáng ghi nhận song vẫn còn thấp so với trình độ phát triển của khoa học - công nghệ hiện đại, với trình độ giáo dục thế giới mà nguyên nhân cơ bản là phương pháp dạy học lạc hậu. Việc đổi mới phương pháp dạy học là cần thiết vì 4 lí do:

1 - Trẻ em trên thế giới nói chung, trẻ em Việt Nam nói riêng ngày càng có điều kiện phát triển. Đời sống vật chất được cải thiện, nâng cao.

2 - Sự phát triển về tâm, sinh lí khiến trẻ em ngày nay khác trẻ em những thập kỉ trước về thể lực, về sức khoẻ, về khả năng học tập, nhận thức.

3 - Truyền thống hiếu học của dân tộc và xu thế thời đại đòi hỏi cải tiến phương pháp để đáp ứng nhu cầu học tập, rèn luyện của mỗi cá thể thành con người năng động và thích ứng.

4 - Trong thực tế có thể có lúc, có nơi, có người sử dụng phương pháp dạy học không còn thích hợp. Nhiều người không chịu đổi mới, kiên quyết theo xu hướng bảo thủ. Ngược lại, có người nhân danh đổi mới, công khai đả phá giáo dục truyền thống một cách cực đoan.

I. KHÁI NIỆM

1. Phương pháp và phương pháp dạy học

1.1. Phương pháp

Là cách thức (kiểu) nhận thức, cũng là hệ thống cách thức tiến hành một công việc. Các nhà nghiên cứu cho rằng khái niệm *phương pháp* bắt nguồn từ tiếng Hy Lạp. Theo nguyên nghĩa trong tiếng Hy Lạp, “*méthodos*” có nghĩa là con đường, cách thức hoạt động để đạt mục đích. Nói *phương pháp biện chứng*, *phương pháp thực nghiệm*, *phương pháp khảo sát thực tế* là nói tới phương pháp với ý nghĩa cách thức (kiểu) nhận thức. Nhưng nói *làm việc có phương pháp*, *phương pháp nghiên cứu*, *phương pháp học tập*, *phương pháp dạy học*... Lại là nói phương pháp với ý nghĩa hệ thống cách thức làm việc, nghiên cứu, học tập, dạy học... Với nghĩa rộng như vậy, phương pháp là một phương diện rất quan trọng của cuộc sống. Không biết phương pháp, không có phương pháp thì không thể làm được việc gì vì không hiệu quả, rất mất thời gian, hao phí sức lực, hư hỏng vật liệu...

Cấu trúc của phương pháp khá phức tạp. Nó bao gồm mục đích, hệ thống hoạt động (hành động), các phương tiện, các phương thức (cách thức) tác động. Tính phức tạp của phương pháp thể hiện ở chỗ tùy góc độ, người ta có thể tách chúng thành các nhóm khác nhau, chẳng hạn nhóm phương pháp tổ chức và thực hiện hoạt động nhận thức, nhóm phương pháp kiểm tra đánh giá và tự kiểm tra đánh giá, nhóm phương pháp kích thích và hình thành động cơ học tập, mỗi nhóm lại chứa bên trong các nhóm phương pháp khác như là một hệ thống con.

1.2. Phương pháp dạy học

Đối với giáo dục, phương pháp càng quan trọng. Nếu giáo dục sai phương pháp thì hậu quả không thể lường tính được. Xã hội không bao giờ chấp nhận giáo dục có sai lầm vì giáo dục là một hoạt động văn hoá. Sai lầm về y thuật có thể làm chết một bệnh nhân, sai lầm về đường lối chính trị có thể làm chết một thể chế, một thể hệ, còn sai lầm về văn hoá có thể làm chết một cộng đồng, một dân tộc.

Khái niệm phương pháp dạy học là khái niệm chưa có sự thống nhất giữa các trường phái lí luận dạy học. Chính vì vậy, chúng ta trong bài này không đi sâu vào các quan niệm của các trường phái. Chúng ta quan niệm theo nguyên nghĩa và cách hiểu phổ biến, *phương pháp dạy học là cách thức tiến hành hoạt động dạy học nhằm đạt mục tiêu cao với hiệu quả lớn trong việc hình thành nhân cách*. Theo cách hiểu đó, phương pháp dạy học bao gồm các yếu tố: phương pháp dạy, phương pháp học, sự tương tác giữa hai yếu tố trong đó phương pháp dạy đóng vai trò chủ đạo, phương pháp học chịu sự chi phối của phương pháp dạy. Tuy nhiên do tính tồn tại độc lập tương đối của mỗi yếu tố, người học thực hiện phương pháp chủ động, sáng tạo lĩnh hội kiến thức và do vậy, phương pháp học có thể tác động trở lại phương pháp dạy.

Điều quan trọng, phương pháp không phải là bất biến. Quá trình nhận thức tri thức bao giờ cũng đồng thời với nhận thức phương pháp. Nghĩa là phương pháp là phương diện rất động. Nó luôn luôn được điều chỉnh để thích ứng với cuộc sống. Phương pháp dạy học cũng vậy.

2. Quá trình dạy học

Quá trình dạy học là tổng thể hoạt động dạy học kế tiếp liên tục trong một khoảng thời gian hữu hạn và theo một trình tự chặt chẽ. Quá trình dạy học là một hệ thống toàn vẹn gồm ba thành tố cơ bản có quan hệ hữu cơ. Đó là: Khái niệm khoa học; hoạt động dạy của giáo viên và hoạt động học của học sinh.

- Khái niệm khoa học là đối tượng chiếm lĩnh của hoạt động dạy học. Việc chiếm lĩnh khái niệm khoa học là mục đích của việc học, là mục đích của việc dạy. Và hơn thế việc nắm chắc khái niệm khoa học còn là cơ sở, là công cụ, là phương pháp để chiếm lĩnh những khái niệm mới, khái niệm khác dưới dạng thức các đơn vị tri thức. Cả hoạt động dạy và hoạt động học đều cần chú ý đến đối tượng khái niệm.

- Hoạt động dạy của giáo viên là hoạt động chủ đạo của quá trình dạy học. Giáo viên là chủ thể của hoạt động dạy cần thực hiện hai chức năng: chủ đạo truyền đạt và tổ chức nhận thức tri thức. Học sinh là đối thể (đối tượng, khách thể) của hoạt động dạy, nhưng lại là chủ thể của hoạt động học.

- Hoạt động học của học sinh nhằm thực hiện hai chức năng: chủ động tiếp thu và tự tổ chức nhận thức tri thức theo sự chỉ đạo của thầy giáo cũng như sự tự chỉ đạo bởi nhu cầu nhận thức của bản thân. Hoạt động học chỉ có thể đạt hiệu quả cao nếu học sinh tiến hành việc học một cách tích cực, chủ động, tự giác. Thông qua hoạt động học tập, mỗi học sinh tự hình thành, phát triển và hoàn thiện nhân cách của mình.

3. Phương pháp dạy học lạc hậu

Phương pháp dạy học bị coi là lạc hậu khi hoạt động dạy của giáo viên và hoạt động học của học sinh trong quá trình dạy học trở nên mất cân đối. Giáo viên truyền thụ kiến thức hoàn toàn bằng phương pháp thuyết giảng. Học sinh tiếp thu kiến thức bằng cách thụ động lắng nghe, ghi chép, thuộc lòng. Tiêu chuẩn đánh giá học sinh là kết quả ghi nhớ, tái hiện những điều giáo viên giảng.

Phương pháp dạy học lạc hậu có nhiều hạn chế.

- Học sinh thụ động tiếp thu nên tri thức nắm không vững. Tính thụ động khi đã thành nếp sẽ làm mất hứng thú tư duy, khám phá, tìm tòi nhận thức.

- Học sinh không được rèn luyện thói quen hoạt động độc lập, chủ động nên khó thích ứng với cuộc sống học tập và lao động.

- Học sinh mất thói quen bộc lộ, cởi mở, dễ trở thành nhân cách khép kín, không hoà đồng với đời sống chung.

Trong thực tế không có lối dạy học thuần tuý thầy giảng, trò ghi. Những người nói phương pháp dạy học cũ như vậy là những người lấy hiện tượng làm bản chất, hoặc là những người không hiểu đầy đủ về phương pháp dạy học của người xưa, hoặc là những người cố tình nói sai, nói xấu về giáo dục xưa.

4. Phương pháp dạy học truyền thống

Gồm các phương pháp đã xuất hiện trong lịch sử mà bên trong có hạt nhân tích cực. Được gọi là phương pháp dạy học truyền thống các phương pháp thuyết trình, phương pháp gợi mở, phương pháp đàm thoại, phương pháp nêu vấn đề, phương pháp vấn đáp, phương pháp chương trình hoá, phương pháp trực

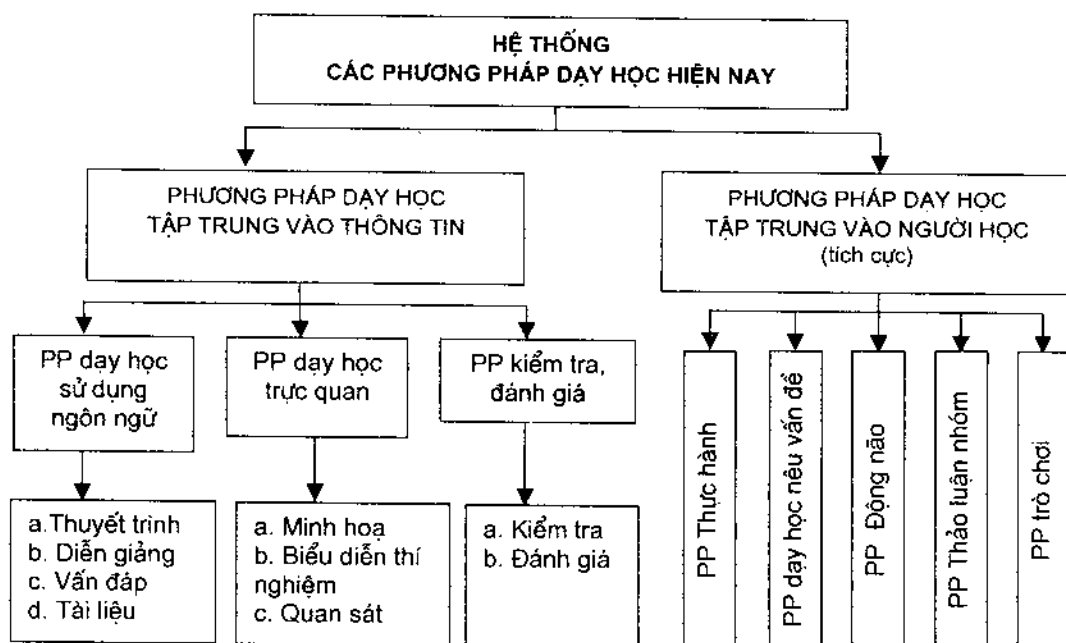
quan, phương pháp tình huống... Trong các phương pháp đó có những phương pháp rất cổ xưa và có những phương pháp rất hiện đại xét về mặt thời gian xuất hiện. Nhưng chúng đều được coi là truyền thống do nội dung chân lí bên trong.

Trong các phương pháp dạy học truyền thống kể trên, có một số phương pháp bị một số người ngộ nhận là phương pháp mới, lầm tưởng là mình vừa phát hiện hoặc ai đó vừa phát hiện, nhưng thực tế chúng đã xuất hiện từ rất xa xưa: Phương pháp trực quan, phương pháp tình huống, phương pháp dạy học tại hiện trường... Là các phương pháp đã có từ thời tiền sử, khi loài người còn chưa có chữ viết. Phương pháp nêu vấn đề, phương pháp đàm thoại, phương pháp vấn đáp... cũng đã có từ thời cổ sử hoặc khuyết sử.

Hiện nay, các nhà khoa học chia hệ thống các phương pháp dạy học thành hai nhóm: Phương pháp dạy học tập trung vào thông tin và Phương pháp dạy học tập trung vào người học.

5. Hệ thống các phương pháp dạy học hiện nay

Hiện nay trên thế giới có rất nhiều phương pháp dạy học. Dưới đây chúng tôi xin giới thiệu một số phương pháp và nhóm phương pháp phổ biến. Với mỗi phương pháp và nhóm phương pháp lại có rất nhiều biến thể mà chúng ta không thể thống kê, mô tả hết. Dĩ nhiên, việc phân loại, chia nhóm các phương pháp dưới đây chưa hẳn đã hoàn toàn phù hợp với quan niệm của mỗi nhà giáo vì nếu xét trong tương quan, đôi khi phương pháp này đã bao hàm phương pháp kia. Lúc đó, cái này được coi là phương pháp thì cái kia được coi là biện pháp và ngược lại. Ở đây cũng cần lưu ý thêm, trên sách báo chuyên ngành, chúng ta thường gặp các khái niệm phương pháp dạy học tích cực, phương pháp dạy học hoạt động, phương pháp dạy học tập trung vào người học... thì điều này chỉ có ý nghĩa như là quan điểm về việc lựa chọn cách dạy học theo hướng tổ chức hoạt động học tập, không nên duy danh thuật ngữ để so sánh và khẳng định có một số phương pháp là “*tích cực*”, ngược lại có một số phương pháp là “*tiêu cực*”. Trong số các phương pháp dạy học hiện nay, chúng ta khẳng định là không có cái nào tích cực hơn cái nào. Mỗi phương pháp có một thế mạnh riêng, một khả năng huy động tính tích cực riêng từ phía người học.



Hình 5.1. Sơ đồ hệ thống các phương pháp dạy học hiện nay

II. CÁC PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TẬP TRUNG VÀO THÔNG TIN

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, chuyển giao và lưu trữ thông tin.

1.1. Phương pháp thuyết trình

Là phương pháp trong đó giáo viên dùng lời để trình bày, giải thích nội dung bài học một cách dễ hiểu, giới thiệu một vấn đề mới một cách chi tiết, tổng kết những vấn đề đã biết một cách hệ thống... cho học sinh tiếp thu.

Phương pháp này được sử dụng khi giảng dạy nhiều học sinh với chương trình lí thuyết phức tạp. Đây là phương pháp được sử dụng lâu đời nhất trong lịch sử dạy học. Gắn với thuyết trình là các biện pháp giảng thuật, giảng giải, thuyết giảng.

1.1.1. Cách tổ chức

- Giáo viên lựa chọn tài liệu lí thuyết và thực tế.

- Nghiên cứu, phân tích tài liệu.

- Soạn giáo án.

- Giảng bài. (Bài giảng phải đảm bảo tính lôgích 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).

- Khắc sâu kiến thức (nêu khái quát những điểm chính cần ghi nhớ).

1.1.2. Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp

** Ưu điểm:*

- Truyền đạt được lượng kiến thức lớn, nội dung kiến thức phức tạp 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. Học sinh được tiếp nhận một hình mẫu tư duy lôgích, cách sử dụng ngôn ngữ để diễn đạt những vấn đề khoa học phức tạp một cách tường minh, khúc chiết, cách nêu và giải quyết vấn đề khoa học một cách rõ ràng, chính xác.

- Dễ tổ chức. Giáo viên, thông qua bài giảng có thể kích thích mạnh mẽ tính tích cực tư duy của học sinh, từ đó chuyển hoá kiến thức thầy giảng thành bài ghi bằng hệ thống ngôn ngữ - công cụ tư duy của bản thân.

- Tiết kiệm thời gian, không đòi hỏi nhiều về trang bị.

** Nhược điểm:*

- Thuyết trình (thuần túy) là phương pháp giáo viên độc thoại nên thông tin thường xuôi chiều. Giáo viên không có điều kiện để chú ý đến từng học sinh và kiểm tra nhận thức của học sinh.

- 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, hùng biện của giảng viên.

1.2. Phương pháp diễn giảng

Là phương pháp giáo viên vừa trình bày phân tích một vấn đề lí thuyết hoặc một kĩ năng, một hiện tượng nhất định, vừa biểu diễn thể hiện các nội dung đó trong khi các học viên quan sát, nghe, hiểu và ghi chép, tóm tắt.

1.2.1. 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.

1.2.2. 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 tập trung 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 lí sẵn sàng tham gia các hoạt động học tập.

1.3. Phương pháp vấn đáp

Theo nguyên nghĩa, vấn đáp là phương pháp hỏi (vấn) và trả lời (đáp). Giáo viên tổ chức hoạt động học tập cho học sinh thông qua sử dụng hệ thống câu hỏi và trả lời. Phương pháp vấn đáp có nhiều dạng: vấn đáp gợi mở, vấn đáp giải thích, vấn đáp tái hiện, vấn đáp tìm tòi, vấn đáp phát hiện, vấn đáp củng cố, vấn đáp tổng kết, vấn đáp kiểm tra.

Đối với phương pháp vấn đáp, kĩ thuật đặt câu hỏi có ý nghĩa vô cùng quan trọng. Có nhiều loại câu hỏi, chúng ta có thể chọn đặt câu hỏi tùy mục đích và nội dung yêu cầu của việc hỏi: câu hỏi đơn giản hay phức tạp, câu hỏi gợi mở hay câu hỏi định hướng, câu hỏi phân tích hay tổng hợp, câu hỏi so sánh, đối chiếu hay câu hỏi liên hệ, kiểm tra, câu hỏi hệ thống hoá hay cụ thể hoá...

1.3.1. 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.

1.3.2. Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp vấn đáp

**** Ưu điểm:***

- Buộc học sinh tư duy tích cực để đóng góp ý kiến của mình vào bài giảng.
- Khai thác tốt 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.
- Trong giờ học có thể có thời gian chết.
- Việc đưa ra quá nhiều câu hỏi dễ dẫn đến mất thời gian và làm mất tập trung chú ý của học sinh.

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

Là phương pháp sử dụng sách giáo khoa và các tài liệu học tập khác nhau trong quá trình giảng dạy để giúp học sinh hình thành hệ thống tri thức cho bản thân. Phương pháp này yêu cầu người thầy hướng dẫn cho học trò phương pháp tự làm việc với sách báo, tài liệu một cách tự giác để đào sâu, mở rộng tri thức và hình thành các kỹ xảo, kỹ năng của văn hoá đọc, kỹ năng ghi trích, kỹ năng tóm tắt, kỹ năng lập dàn ý, kỹ năng xây dựng đề cương, kỹ năng hệ thống hóa, khái quát hoá...

1.4.1. 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, trình tự đọc hợp lí, cách phân tích, cách ghi chép, cách tổ chức, xây dựng tài liệu theo một hệ thống mới, lôgích mới.

- Trong quá trình giảng, giáo viên nên kết hợp với việc theo dõi tài liệu của học sinh và nhất thiết phải kiểm tra bằng cách nêu câu hỏi vấn đáp hoặc trắc nghiệm nhanh để biết kết quả lĩnh hội kiến thức của học sinh, từ đó điều chỉnh nhận thức, bổ sung và mở rộng kiến thức của học sinh đồng thời tìm cách thức tiến hành các nội dung mới.

1.4.2. Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp sử dụng sách giáo khoa và tài liệu học tập

** Ưu điểm:*

- Giúp học sinh theo dõi bài giảng dễ dàng, học tập tốt nội dung chính khoá.
- Học được phương pháp xử lí 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 thì học sinh khó lựa chọn thông tin.
- Nếu đưa quá nhiều thông tin trong bài giảng, bài học sẽ 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 hoạ

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.

2.1.1. Cách tổ chức

- Giáo viên chuẩn bị kĩ 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 lí (đúng lúc, đúng chỗ, phù hợp với nội dung mục đích của từng bài).

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

2.1.2. Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp minh họa

** 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:*

- Phương pháp này nếu lạm dụng sẽ 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

Là phương pháp giáo viên tổ chức 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. Thông qua biểu diễn các thí nghiệm khoa học, những vấn đề lí thuyết đối với học sinh được làm sáng tỏ, được khẳng định. Biểu diễn các thí nghiệm khoa học là phương pháp thường được dùng trong các giờ kĩ thuật và các môn khoa học tự nhiên.

Phương pháp biểu diễn thí nghiệm có ý nghĩa vô cùng to lớn. Thông qua biểu diễn thí nghiệm học sinh nắm vững tri thức, biến tri thức thành niềm tin, hình thành các kĩ năng thực hành, tạo hứng thú học tập bộ môn, đồng thời hình thành các phẩm chất của con người mới: tính chính xác, tính cẩn thận, tính cần cù, tính tiết kiệm, tính tổ chức...

2.2.1. Cách tổ chức

Giáo viên chuẩn bị kĩ 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, vừa nên kết hợp với phương pháp vấn đáp.

2.2.2. Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp biểu diễn thí nghiệm

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

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

2.3. Phương pháp quan sát

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 các sự việc hiện tượng đó rút ra các kết luận khoa học cần thiết.

2.3.1. Cách tổ chức

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

- Giáo viên chuẩn bị kĩ 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 lí các tài liệu quan sát từ đó rút ra các kết luận cần thiết theo yêu cầu nội dung học tập.

2.3.2. Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp quan sát

** 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 lí thuyết đã học
- Giúp học sinh gắn liền lí thuyết với thực tế

** Nhược điểm:*

- Học sinh ít có cơ hội để 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

Kiểm tra, đánh giá trên thực tế là những phương pháp dạy học rất quan trọng. Trong nhà trường, khi còn vấn đề thi cử thì vai trò của phương pháp kiểm tra, đánh giá vẫn còn được khẳng định. “*Thi gì học nấy, không thi không học*” là quan niệm khá phổ biến trong học sinh, sinh viên. Chính vì vậy, kiểm tra, đánh giá là phương pháp phải được thường xuyên tiến hành trong nhà trường. Kiểm tra, đánh giá nhìn bề ngoài tưởng là một: kiểm tra là tiền đề của đánh giá và đánh giá là công đoạn sau của kiểm tra. Nhưng trên thực tế đó là hai việc khác nhau.

3.1. Phương pháp kiểm tra

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

Có nhiều phương pháp kiểm tra: kiểm tra thường xuyên (kiểm tra miệng, kiểm tra 15 phút, kiểm tra 1 tiết), kiểm tra định kì (kiểm tra giữa học kì, kiểm tra học kì), thi (thi tốt nghiệp cuối cấp, thi tuyển vào các cấp bậc học, thi tuyển sinh đại học,...).

3.1.1. 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.

3.1.2. Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp kiểm tra

**** 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.

- Lam dụng thi sẽ gây áp lực tâm lí đối với học sinh.

3.2. Phương pháp đánh giá

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.

3.2.1. Cách tổ chức

- Nghiên cứu kĩ 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 điểm khách quan.

- Trưởng nhóm chấm là trọng tài quyết định cho điểm cuối cùng nếu có bất đồng giữa các thành viên.

3.2.2. Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp đánh giá

**** 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 giáo dục đã đạt được giúp cho 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

1. Khái quát về phương pháp dạy học tích cực

1.1. Tính tích cực là gì?

Tính tích cực là một phẩm chất vốn có của con người trong đời sống xã hội.

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 tính tích cực như là một điều kiện, đồng thời là kết quả của sự phát triển nhân cách trong quá trình giáo dục.

Tính tích cực 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. Tính tích cực học tập, về thực chất, là tính tích cực nhận thức, đặc trưng ở khát vọng hiểu biết, nỗ lực trí tuệ và nghị lực cao trong quá trình chiếm lĩnh tri thức. Tính tích cực 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 tính tích cực. Tích cực 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.

Tính tích cực 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, 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... Tính tích cực 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 tính tích cực của người học. “Tích cực” trong “*phương pháp dạy học tích cực*” được dùng với nghĩa là hoạt động, chủ động, trái nghĩa với bị động.



Hình 5.2. Sự tác động qua lại giữa thầy và trò trong một môi trường học tập an toàn

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 học trò cũng ảnh hưởng lớn 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 phương pháp dạy học tích cực 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. Dĩ nhiên, sự phối hợp này cần một điều kiện: một môi trường học tập an toàn.

Sơ đồ trên đây thể hiện sự tác động qua lại giữa thầy và trò trong một môi trường học tập an toàn.

1.3. Đặc trưng của phương pháp dạy học tích cực

Có 5 dấu hiệu để chúng ta nhận ra phương pháp dạy học là tích cực:

- Dạy học thông qua việc tổ chức hoạt động.
- Dạy học chú trọng đến rèn luyện phương pháp tự học.
- Tăng cường học tập cá thể hoá phối hợp với học tập hợp tác.
- Kết hợp với sự đánh giá của thầy với tự đánh giá của trò.
- Người học ham thích học.

1.4. Sự khác nhau giữa phương pháp dạy học hướng tập trung vào giáo viên và phương pháp dạy học hướng tập trung vào học sinh

Dạy học theo hướng tập trung vào học sinh là kiểu dạy học đối lập với kiểu dạy học hướng tập trung vào giáo viên.

Theo cách hiểu hiện nay, dạy học theo hướng tập trung vào học sinh được dùng đồng nghĩa với dạy học lấy học sinh làm trung tâm; dạy học hướng tập trung vào giáo viên được dùng đồng nghĩa với dạy học lấy giáo viên làm trung tâm. Dạy học theo hướng tập trung vào học sinh là kiểu dạy học đối lập với dạy học hướng tập trung vào giáo viên.

Dạy học hướng tập trung vào giáo viên là kiểu dạy học coi trọng sự có mặt của học sinh ở trường, coi trọng khả năng ghi nhớ và tái hiện các sự kiện, các thông tin. Giáo viên dạy hoàn toàn đúng như sách giáo khoa và đúng như những gì thầy giáo biết. Học sinh học hoàn toàn đúng như sách giáo khoa và đúng như những gì thầy nói.

Đối lập với kiểu dạy học trên, dạy học hướng tập trung vào học sinh là kiểu dạy học coi trọng quá trình học của học sinh. Lấy học sinh làm trung tâm, kiểu dạy học hướng tập trung vào học sinh quan tâm toàn diện tới nhu cầu, hứng thú, năng lực, thói quen... của người học. Mục đích của hoạt động dạy theo kiểu này là nhằm làm sao cho quá trình học đạt hiệu quả cao nhất. Người học không chỉ học nội dung khoa học, mà còn phải học cách học, nắm được phương pháp để có thể tự học, tự nghiên cứu.

Thuật ngữ “*dạy học hướng tập trung vào học sinh*” (*pupil centered teaching*) là một thuật ngữ mới đã và đang còn được trao đổi, thảo luận. Nhưng dù sử dụng thuật ngữ đó hay thuật ngữ “*dạy học hướng tập trung vào việc học*”, “*dạy học hướng tập trung vào yêu cầu xã hội*”... thì những vấn đề nội hàm khái niệm vẫn cần thống nhất và quan niệm đúng. Thực tế, mỗi phương pháp có một ưu điểm riêng. Hãy xét bảng so sánh sau:

	Giáo viên là trung tâm	Học sinh là trung tâm
Mục đích	Để chứng minh giảng viên là một chuyên gia.	Đáp ứng được nhu cầu của học sinh để biết và làm.
Mục tiêu	Để giảng hết tài liệu, trình bày hết nội dung.	Để cải thiện các hoạt động thực hành của học sinh.
Vai trò của GV	Nguồn thông tin; giảng viên.	Là người hướng dẫn
Phương pháp	Học sinh bị động tiếp thu thông tin.	Học sinh tham gia tích cực trong quá trình học tập.
Phản hồi	Hỏi học viên xem họ có vấn đề gì cần hỏi không. Học sinh đặt câu hỏi về những gì giảng viên vừa nói hoặc chưa nói.	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.
Mục đích của thông tin phản hồi	- Để biết xem liệu học sinh có hiểu nội dung không. - Để kiểm tra sự ghi nhớ của học sinh.	- Để biết xem học sinh có ứng dụng những kiến thức họ đã học hay không. - Để biết xem học sinh có cần hỗ trợ thêm về phương pháp thực hành hay những hướng dẫn giải pháp không.
Ưu điểm	- 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.	- 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. - Để cập tới nhiều phong cách học tập khác nhau. - Giao tiếp hai chiều.
Nhược điểm	- Lượng thông tin quá lớn thường dẫn đến sự thiếu tập trung. - Nhu cầu của học viên thường không được đề cập. - Ít thoải mái 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.	- Trình bày được ít nội dung hơn trong cùng một khoảng thời gian. - Mất nhiều thời gian hơn vì phải tạo cơ hội cho học sinh thực hành. - Có thể tốn kém vì số lượng học sinh trong một lớp nhỏ hơn.

2. Một số phương pháp dạy học tích cực

Dạy học tích cực hiện được các nhà sư phạm chia thành năm nhóm phương pháp: thực hành, nêu vấn đề, động não, thảo luận tổ, trò chơi học tập.

2.1. Nhóm các phương pháp thực hành

2.1.1. Phương pháp thực hành luyện tập

Là phương pháp tổ chức cho học sinh vận dụng các quy tắc, công thức lí thuyết đã học để làm bài tập.

**** Cách tiến hành***

- Giáo viên chuẩn bị kĩ 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.
- Gợi ý hướng dẫn học sinh tìm ra những cách giải khác nhau.
- Gợi ý hướng dẫn học sinh nhận xét các cách giải từ đó cải tiến để tìm ra cách giải sáng tạo nhất.

**** Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp thực hành luyện tập***

- Ưu điểm:
 - + Giúp học sinh hiểu kĩ, 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 kĩ 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 một số học sinh khác e ngại, khó chịu.

2.1.2. Phương pháp thực hành thí nghiệm

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 gì 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 thực hành thí nghiệm:*

- 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 nguy hiểm đối với học sinh.

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

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 thực hành các bài tập sáng tạo*

- 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 về căn bản chỉ phù hợp với những học sinh giỏi, có năng khiếu.

2.2. Phương pháp dạy học nêu vấn đề

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 có kịch tính để kích thích sự chú ý của học sinh tới vấn đề đặt ra.

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

- Hướng dẫn học sinh chứng minh, bổ sung 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 dạy học nêu vấn đề:*

- Ưu điểm:

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

+ Khuyến khích óc sáng tạo, tính 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.

+ Cá nhân thiếu kiến thức hay kỹ năng có thể cản trở công việc của cả lớp.

2.3. Phương pháp động não

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

- Mọi ý tưởng đều được hoan nghênh.

- Chỉ quan tâm tới số lượng, chứ không chú ý 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 việc phát huy ý tưởng đã cạn 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.

** Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp động não*

- 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 xảy ra tình trạng hỗn loạn nếu người dạy không có biện pháp tổ chức và kiểm soát khéo léo.

2.4. Phương pháp thảo luận nhóm

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.

2.4.1. Cách tiến hành hoạt động thảo luận nhóm

Lên kế hoạch hoạt động nhóm:

- Đề 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:

a. 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.

b. 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 họ 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 không làm gì? 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.

c. 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 vấn đề trên giấy khổ to (hoặc dùng máy chiếu hát) cho cả lớp nhìn.

d. Sau hoạt động nhóm

Nhằm mục đích 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.

2.4.2. Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp thảo luận nhóm

** 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 kĩ năng như là sáng tạo, đánh giá, tổng hợp, phân tích.
- Được thể hiện khả năng làm việc và thực hành kĩ 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 lôi cuốn. Cả nhóm sẽ trở thành những “kị 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.

- Việc bố trí chỗ ngồi phải rất chú ý sao cho học sinh phải nhìn thấy nhau.

2.5. Phương pháp trò chơi

2.5.1. Thi đố kiến thức

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 là câu hỏi đó rất đặc biệt (chẳng hạn giáo viên có thể quy định câu hỏi có ngôi sao may mắn) thì số điểm có thể tăng theo hệ số 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 cá nhân trả lời đúng được 2 điểm, nếu có hội ý với bạn trong nhóm được 1 điểm, 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 thi đố kiến thức*

- 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.

2.5.2. Đóng vai

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 phương pháp đóng vai*

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 là quá miễn cảm khó 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. Phương pháp bức tường

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. “Bức tường” là vấn đề mà giáo viên đã nêu. Mỗi ý kiến của học sinh được xem là “một viên gạch” để xây nên “bức tường”.

** 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 thật ngắn gọn, 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 sung thêm các kiến thức để có bức tường hoàn chỉnh.

** Ưu điểm và nhược điểm của phương pháp bức tường*

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:

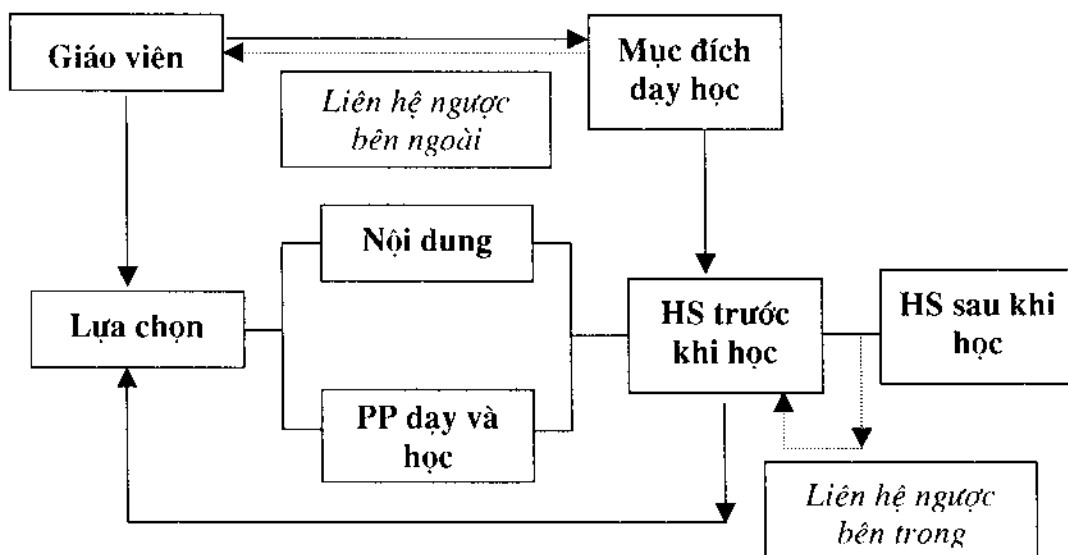
- Không phải lúc nào cũng thích hợp.
- Chỉ sử dụng với loại vấn đề mà học sinh đã có một chút kiến thức về nó.
- Nếu giáo viên không khéo léo trong khâu tổ chức sẽ mất rất nhiều thời gian.

IV. CÔNG NGHỆ THÔNG TIN - TRUYỀN THÔNG (CNTT - TT) VÀ CÁC PHƯƠNG TIỆN DẠY HỌC (PTDH) NGÀY NAY

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

Theo thuyết lí thuyết thông tin, người ta cho rằng loài người thường xuyên xử lí thông tin. Sau khi tiếp nhận thông tin từ ngoài vào, con người sử dụng thao tác trí tuệ để xử lí thông tin và hình thành những tri thức mới cho bản thân.

Cũng theo quan điểm xử lí thông tin, hình ảnh tâm lí, những biểu tượng trí tuệ chỉ là những đơn vị thông tin có thể biểu diễn bằng những kí hiệu toán học. Những đơn vị thông tin này tồn tại một cách khách quan. 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 xử lí thông tin. Người học đóng vai trò là người tiếp nhận thông tin và xử lí thông tin. Hoạt động dạy là hoạt động của giáo viên nhằm cung cấp thông tin dưới dạng tri thức môn học cho học sinh.



Chính vì vậy, dạy học là một quá trình trao đổi và xử lí thông tin.

Nhưng dạy học còn là quá trình điều khiển sự phát triển toàn diện của học sinh theo một mục đích xác định thông qua quá trình trao đổi và xử lí thông tin có được từ những mối liên hệ ngược bên ngoài và những mối liên hệ ngược bên

trong nhờ những phương tiện dạy học khác nhau. Trong quá trình đó phương tiện dạy học đóng một vai trò đặc biệt quan trọng. Phương tiện dạy học bao gồm mọi thiết bị từ đơn giản đến phức tạp được sử dụng trong quá trình dạy học để giúp cho sự truyền đạt và lĩnh hội kiến thức, kỹ năng, kỹ xảo được dễ dàng thuận lợi hơn.

Sự phát triển của khoa học và kỹ thuật đã kéo theo sự phát triển mạnh mẽ của các phương tiện dạy học. Từ các dụng cụ thô sơ như phấn trắng, bảng đen đến các phương tiện hiện đại như các dụng cụ điện tử, thiết bị máy móc, các thiết bị nghe nhìn và ngày nay là máy vi tính (PC) với hệ thống thiết bị đa phương tiện, giáo dục đã có những công cụ dạy học hiệu quả cao. Có thể sơ lược so sánh các phương tiện được sử dụng để dạy học theo phương pháp truyền thống và hiện đại qua bảng thống kê dưới đây:

	PPDH truyền thống		PPDH hiện đại	
	Phương tiện	Hình thức	Phương tiện	Hình thức
Nghe	Bảng lời	Lời thuyết trình	+ Bảng lời + Bảng thiết bị đa phương tiện	+ Lời thuyết trình + Đối thoại + Âm thanh: nhạc, tiếng nói, tiếng ồn,...
Nhìn	Bảng đen, phấn trắng. + Bản vẽ, tranh ảnh. + Thực tế.	+ Thầy viết, vẽ lên bảng. + Một số đồ dùng, vật dụng, phương tiện đơn giản. + Hiện thực khách quan.	+ 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. - Học sinh 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. Phương tiện dạy học hiện đại

Qua bảng trên, chúng ta thấy phương tiện dạy học được dùng đối với tất cả các phương pháp dạy học hiện đại là toàn bộ những gì đã được dùng trong lịch sử dạy học: lời nói, bảng đen, bảng trắng, bản vẽ, tranh ảnh, thiết bị đa phương tiện, băng tiếng, băng hình, phim ảnh, video catset recorder (VCR)...

Vì khuôn khổ hạn chế của tài liệu, trong giáo trình này chỉ giới thiệu những phương tiện được coi là mới: Overhead (máy chiếu qua đầu, máy chiếu hắt) và Projector (máy chiếu hình). Đây là những phương tiện dạy học dựa trên nguyên lý quang học. Sử dụng những phương tiện này, giáo viên có thể chiếu lên bảng trắng (phông trắng, tường) các văn bản, hình ảnh, biểu bảng, sơ đồ... phục vụ rất hiệu quả các hoạt động dạy học.

a. Overhead (máy chiếu qua đầu): Việc sử dụng Overhead gắn liền với việc sử dụng bản giấy trong. Bản giấy trong là bản chứa các văn bản, hình ảnh, biểu bảng, sơ đồ... Dưới đây chúng ta gọi tắt là bản ảnh trong. Các bản ảnh trong có thể được thiết kế từ trước, cũng có thể viết, vẽ ngay trong khi giảng.

Giáo viên, học sinh khi trình bày, phát biểu có thể dùng bút vẽ, viết lên tờ giấy trong, sau đó đặt bản ảnh trong lên máy và chiếu lên cho học sinh nhìn.

b. Projector (máy chiếu hình): Projector là một loại máy chiếu có ứng dụng công nghệ thông tin. Việc sử dụng Projector có nhiều ưu điểm: nhanh chóng thay đổi slide, trên mỗi slide có thể chọn phong chữ, cỡ chữ, màu chữ, màu nền... khác nhau để nhấn mạnh các nội dung cần trình bày. Một bộ chiếu hình cần một giàn máy tính, một máy chiếu và một phông trắng (phông có thể được thay bằng khoảng tường phẳng sáng màu). Trên máy chiếu có một số nút điều chỉnh:

Start: Khởi động.

Menu: Thực đơn các tính năng điều khiển.

↑ : Chuyển hình lên trên

→ : Chuyển hình sang phải.

↓ : Chuyển hình xuống dưới.

• □ • : Điều chỉnh tiêu cự

← : Chuyển hình sang trái.

○ : Điều chỉnh độ sáng.

Sử dụng Projector giáo viên thường dùng phần mềm PowerPoint. Cách thực hiện tuân tự các bước:

- Khởi động máy tính Start/Programe/Microsoft PowerPoint.

- Vào hộp thoại New slide: Trong hộp thoại New slide của Microsoft PowerPoint 2003 có 29 kiểu slide để chúng ta tùy chọn.

- Sau khi đã chọn kiểu slide chúng ta chọn OK.

Thông thường, để trình bày bài giảng lí thuyết, người ta dùng các mẫu text. Sau khi chọn OK, chúng ta thấy xuất hiện một slide gồm hai phần, phần trên để đánh đề mục (click to add title), phần dưới để đánh nội dung (click to add text).

Theo những người có kinh nghiệm thì sau khi đánh máy xong các slide chúng ta hãy lựa chọn cách trình bày. Như vậy, thông tin mới đúng hệ thống như nội dung khoa học chúng ta cần cung cấp cho học sinh. Thí dụ các đề mục tương ứng thì cùng kiểu chữ, phông chữ; các nội dung tương ứng thì cùng màu nền, các điểm tương ứng thì cùng kiểu hiệu ứng slide transition...

Để chọn màu phông nền, chúng ta có thể tiến hành theo hai cách:

Cách 1: Nhấp chuột phải chọn Slide Color Scheme, chọn Custom (hoặc Edit Color Schemes). Sau khi ứng màu nào đó chúng ta chọn Change Color/ OK và Apply.

Cách 2: Nhấp chuột phải chọn Apply Designes Template. Trong cửa sổ Used in this presentation, chúng ta chọn kiểu slide ta cần.

Để chọn màu chữ chúng ta bôi đen vùng chữ cần màu. Trên thanh công cụ, chọn Format/Font/Color/OK.

Để chọn kiểu hiện chữ (hiệu ứng), chúng ta nhấp chuột trái vào vùng định chọn (vùng tiêu đề hoặc vùng nội dung). Trên thanh công cụ Toolbar, chọn Slide Show/Presets Animation/ sau đó chọn kiểu hiện chữ ta muốn. Cần chú ý:

- Những người có kinh nghiệm thường sử dụng rất ít hiệu ứng chuyển động và hiệu ứng âm thanh. Bởi vì việc dùng nhiều hiệu ứng, đặc biệt là các hiệu ứng xuất hiện màn hình, xuất hiện chữ theo hướng trái ngược thường làm loãng chú ý của học sinh và người nghe. Những âm thanh của máy cũng làm giảm độ tập trung vào kiến thức của bài học.

- Sau khi kết nối máy tính với máy chiếu, chúng ta cần lựa chọn vị trí đặt máy phù hợp để không bị vướng, không bị che, không ảnh hưởng đến góc nhìn của học sinh. Khoảng cách giữa máy và phòng phải phù hợp với tiêu cự để chữ rõ nét.

- Muốn tăng cường hiệu quả của việc sử dụng Projector chúng ta cần tìm hiểu thêm chức năng Hyperlink để có thể kết nối nội dung vấn đề đang hoặc sẽ

trình bày với bất kỳ trang văn bản nào trong nguồn dữ liệu ta có. Đây là vấn đề rất quan trọng thuộc kĩ thuật ứng dụng công nghệ thông tin mà tổ trưởng chuyên môn cần thành thạo.

3. Vai trò của công nghệ thông tin truyền thông với việc dạy và học

Theo *Từ điển bách khoa toàn thư* thì công nghệ thông tin (CNTT) là “*thuật ngữ chỉ chung cho tập hợp các ngành khoa học và công nghệ liên quan đến khái niệm thông tin và quá trình xử lý thông tin. Theo nghĩa đó, CNTT cung cấp cho ta các quan điểm, phương pháp khoa học, các phương tiện, công cụ và giải pháp kĩ thuật hiện đại chủ yếu là các máy tính và phương tiện truyền thông nhằm tổ chức, khai thác và sử dụng có hiệu quả các nguồn thông tin trong mọi lĩnh vực hoạt động kinh tế, xã hội, văn hóa của con người*”. (Từ điển bách khoa toàn thư - Tập I, tr. 586).

3.1. Sử dụng mạng Internet phục vụ hoạt động dạy học

Công nghệ thông tin luôn gắn với truyền thông. Đó là công cụ phục vụ mạnh mẽ và hữu ích cho mọi lĩnh vực đời sống. Ngày nay, việc sử dụng công nghệ thông tin qua máy tính điện tử, qua các mạng máy tính, các phương tiện truyền thông... trong giáo dục đã là một thực tế, đang phát triển nhanh chóng, đa dạng, phong phú, hỗ trợ một cách 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), còn gọi mạng rộng toàn cầu (W.W.W viết tắt của các từ World Wide Web), 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 ta được học theo nhiều kênh khác nhau, được tiếp cận, khai thác nguồn tài nguyên trí tuệ to lớn của nhân loại, được học mọi lúc, mọi nơi, học theo hướng mở, tự do và mềm dẻo suốt đời.

W.W.W hay còn gọi là web là công cụ trợ giúp dựa trên kĩ thuật ngôn ngữ siêu văn bản HTML (Hype Text Transfer Mark up Language) và sử dụng giao thức HTTP (Hype Text Transfer Protocol). Từ mục đích ứng dụng thành tựu của khoa học hiện đại vào lĩnh vực chiến tranh và quân sự của các nhà khoa học Mĩ, cho đến nay W.W.W. đã trải rộng ra trên 80 lĩnh vực học thuật và nghiên cứu khác nhau. Tính đến tháng 9/1997 đã có từ 53 - 57 triệu người sử dụng Internet trên thế giới. Và đến năm 2003 đã có hơn 100 triệu người thường xuyên sử dụng... Cho đến thời điểm này, có thể nói không một ai nghi ngờ vai

trò to lớn và những ứng dụng kì diệu của công nghệ thông tin trong mọi lĩnh vực của đời sống. Quá trình xử lí thông tin ở máy tính được mô phỏng tương đồng với quá trình xử lí thông tin ở người. Công nghệ thông tin giúp con người mô phỏng các quá trình lập luận và mô phỏng hiện thực bằng phương pháp ảo để giải quyết các vấn đề lí luận hoặc thực tiễn quá phức tạp.

Đối với giáo viên, trong điều kiện tư liệu và thiết bị còn nhiều hạn chế, việc biết khai thác trên mạng bằng các công cụ tìm kiếm sẽ giúp thoát khỏi tình trạng khó khăn một cách hết sức hiệu quả. Cách đơn giản và dễ dàng nhất để có được thông tin cần thiết là vào các site tìm kiếm (search site) và sử dụng những công cụ của nó để truy tìm trong Web. Các trang tìm kiếm nổi tiếng hiện nay là *Google*; *AltaVista*; *HotBot* và *Yahoo*... Trong các trang đó, Google là trang tìm kiếm thông tin đặc biệt hiệu quả. Google hiện đã có hỗ trợ giao diện tiếng Việt với tên miền riêng tại Việt Nam: www.google.com.vn. Để tìm thông tin, chúng ta nhập tên hoặc kí tự muốn tìm kiếm rồi nhấn Enter (hoặc bấm nút Google Search). Giá trị tìm kiếm được là danh sách một loạt web site có chứa toàn bộ kí tự của câu truy vấn. Để tìm được tài liệu chính xác, chúng ta cần nhập vào nhiều kí tự hơn và những từ đặc trưng cho văn bản muốn tìm kiếm. Càng có nhiều kí tự và những từ đặc trưng cho văn bản chúng ta càng có văn bản cần thiết chính xác hơn.

Đối với trang VINASEEK (www.vinaseek.com), dịch vụ tìm kiếm Internet được bổ sung thêm khả năng tìm kiếm chính xác tiếng Việt, theo mọi bảng mã (TCVN3, VNI, TVCN-6909, VIQR...). Cách tìm kiếm thông tin trên Vinaseek cũng rất đơn giản. Chúng ta nhập vào ô tìm kiếm một số từ khoá hoặc câu tiếng Việt thật đặc trưng trong các văn bản mà ta muốn tìm kiếm và kích hoạt là xong.

Chỉ riêng với WWW.Google.com hoặc WWW.Vinaseek.com, người giáo viên có thể tìm tư liệu về bất kì đề tài nào đó một cách nhanh chóng. Nếu muốn tìm tư liệu về một cuộc tranh luận, một đề tài mà xã hội và giới báo chí đang tập trung chú ý, hãy dùng Google hoặc Vinaseek, ở đó có đủ các tài liệu liên quan đến vấn đề mà bạn quan tâm.

Đối với nhà giáo nói chung và với tổ trưởng chuyên môn nói riêng, chúng ta nên biết một số địa chỉ quan trọng để khai thác tài nguyên thông tin trên mạng internet. Dưới đây là một số lĩnh vực thiết yếu, mỗi lĩnh vực có nhiều địa chỉ website để chúng ta tham khảo. Vì khuôn khổ bài viết, chúng tôi chỉ giới thiệu phần chung (các địa chỉ cụ thể giảng viên sẽ giới thiệu tại lớp).

1. Giáo dục	(Education)
2. Toán học	(Mathematics)
3. Vật lí học	(Physics)
4. Hoá học	(Chemistry)
5. Sinh học	(Biology)
6. Động vật học	(Zoology)
7. Cổ sinh học	(Paleontology)
8. Văn hóa học	(Culture)
9. Văn học	(Literature)
10. Nghệ thuật	(Arts)
11. Âm nhạc	(Music)
12. Lịch sử	(History)
13. Luật	(Law)
14. Địa lí học	(Geography)
15. Bản đồ	(Cartography)
16. Thiên văn	(Astronomy)
17. Triết học	(Philosophy)
18. Tôn giáo	(Religion)
19. Địa chấn học	(Seismology)
20. Động đất	(Quakeline)
21. Các bằng phát minh	(Patents)
22. Nghiên cứu về dân tộc học	(Ethnic studies)
23. Điều tra thống kê dân số	(Census statistics)
24. Thư viện và khoa học thư viện	(Libraries and Library science)
25. Môi trường	(Environment)
v.v...	

3.2. Sử dụng dịch vụ thư điện tử (E-mail) vào mục đích giáo dục

Dịch vụ thư điện tử (E-mail) là một dịch vụ cực kì quan trọng của mạng internet. Thông qua dịch vụ này, người sử dụng có thể trao đổi thông tin với nhau trên phạm vi toàn thế giới. Đối với giáo viên, các tư liệu tốt, các bài giảng hay, những kinh nghiệm quý... cần chia sẻ nhanh chóng và chính xác thì tốt nhất là chuyển bằng E-mail. Để tạo địa chỉ E-mail, chúng ta hãy khởi động Internet Explorer (IE) và tại dòng địa chỉ, ta gõ <http://mail.yahoo.com>, hoặc khởi động Internet Explorer (IE) rồi kích vào email, sau đó kích vào "Sign up for Yahoo". Lúc đó lại xuất hiện cửa sổ mới. Chúng ta điền các thông tin vào những ô trống trên cửa sổ kích vào "I Agree" (Tôi đồng ý). Vậy là ta đã thành công trong việc tạo địa chỉ hòm thư điện tử (E-mail) miễn phí trên trang Web: <http://mail.yahoo.com>.

Để nhận thư, chúng ta kích hoạt Internet Explorer. Trên thanh Address (địa chỉ) chúng ta gõ địa chỉ: <http://mail.yahoo.com/>. sau đó điền tên hòm thư vào ô "Yahoo! ID" và mật khẩu vào ô "Password" và kích vào hộp thoại "Sign In". Nếu nhập sai địa chỉ và mật khẩu thì hệ thống thông báo bằng chữ đỏ trên máy. Nếu nhập đúng, trên màn hình sẽ xuất hiện một cửa sổ. Nhìn lên phía trên, bên trái cửa sổ đó ta thấy các hộp thoại:

Mail	Thư
Calendar	Lịch: lịch làm việc, có nhiệm vụ quản lí về thời gian
Address	Địa chỉ: có nhiệm vụ quản lí thông tin về các đối tác, các cá nhân...
Notepate	Nhật ký: có nhiệm vụ ghi chép (như nhật ký)
Check mail	Kiểm tra và đọc thư
Compose	Soạn và gửi thư

- Phía dưới bên tay trái cửa sổ, ta nhìn thấy:

Inbox	Thùng thư chứa những thư mà ta đã nhận
Sent	Danh sách những bức thư ta đã gửi
Draft	Thư nháp, bản phác thảo (không gửi)
Bulk	Lưu những thư mà ta đã xoá

Để soạn và gửi thư ta hãy kích vào "Compose". Trên cửa sổ "Compose" hãy điền vào các ô sau:

+ To: Địa chỉ của người nhận

+ Subject: Tiêu đề thư

+ Ô khung soạn thảo (dưới màn hình): Viết nội dung thư.

Khi kết thúc, kích nút “Send” (chuyển). Lưu ý thêm:

- Để gửi cho nhiều người, trong ô địa chỉ người nhận chúng ta gõ tất cả các địa chỉ cần gửi, nhưng mỗi địa chỉ được cách nhau bởi dấu chấm phẩy(;)

- Khi gửi thư, nếu muốn gửi kèm theo một “file” tài liệu nào đó, ta tiến hành các bước trên, nhưng đừng vội kích “Send” mà kích vào “Attach file”. Tiếp theo, kích vào Browse... rồi chọn file cần Attach từ cửa sổ “Open”. Sau đó chọn “Attach file”, cuối cùng kích vào “Done”. Vậy là ta đã hoàn thành việc gửi file kèm theo thư.

Để nhận thư và trả lời thư, chúng ta kích vào Check Mail, màn hình xuất hiện một cửa sổ. Để đọc thư, chúng ta kích đúp vào tiêu đề của thư <Subject>, lúc đó lại xuất hiện một cửa sổ.

Reply Trả lời thư đang mở

Delete Xoá thư

Reply All Trả lời tất cả các thư được lựa chọn

Forward Gửi thư vừa nhận được cho những người khác

Một trong những tiện ích khác của mạng internet là cung cấp các báo điện tử cho người giáo viên, cán bộ nghiên cứu và tất cả bạn đọc. Cho đến nay hầu hết các tờ báo lớn trong nước đã được đưa lên mạng. Một ngày chỉ cần một vài giờ đồng hồ, ta có thể đọc lướt qua các thông tin trên hàng chục tờ báo điện tử khác nhau. Một số trang Web lớn đã tổng hợp đầy đủ các chuyên mục. Ngoài ra hình thức thư điện tử (E-mail) cũng hết sức tiện lợi cho việc liên lạc, trao đổi tư liệu với các đồng nghiệp, nhà giáo uyên bác, tâm huyết và giàu kinh nghiệm.

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

V. E-LEARNING, PHƯƠNG PHÁP HỌC TẬP CỦA TƯƠNG LAI

E-Learning là một thuật ngữ đang thu hút được sự quan tâm, chú ý của rất nhiều người và e-Learning được coi là phương pháp học tập hiện đại nhất, phương pháp dạy học của thời đại công nghệ điện tử, phương pháp học tập của tương lai. Tuy nhiên vì còn rất mới nên mỗi người hiểu e-Learning theo một cách khác nhau và dùng trong các ngữ cảnh khác nhau.

1. Một số định nghĩa e-Learning tiêu biểu

Jay Cross, giám đốc điều hành (CEO) của Internet Time Group tập hợp một số định nghĩa về e-Learning và trình bày một số quan điểm của ông về e-Learning tại: <http://www.internettime.com/Learning/faq.htm>. Chúng ta cũng có thể đọc thêm các định nghĩa e-Learning trên Web (với sự hỗ trợ Google): Định nghĩa e-Learning. Có nhiều quan điểm và định nghĩa khác nhau về e-Learning:

- E-Learning là sử dụng các công nghệ Web và Internet trong học tập (William Horton).
- E-Learning là một thuật ngữ dùng để mô tả việc học tập, đào tạo dựa trên công nghệ thông tin và truyền thông (Compare Infobase Inc).
- E-Learning nghĩa là việc học tập hay đào tạo được chuẩn bị, truyền tải hoặc quản lí sử dụng nhiều công cụ của công nghệ thông tin, truyền thông khác nhau và được thực hiện ở mức cục bộ hay toàn cục (MASIE Center).
- Việc truyền tải các hoạt động, quá trình, và sự kiện đào tạo và học tập thông qua các phương tiện điện tử như Internet, intranet, extranet, CD-ROM, video tape, DVD, TV, các thiết bị cá nhân... (e-learningsite).

Tuy có nhiều định nghĩa khác nhau, nhưng nói chung các định nghĩa e-Learning đều thể hiện những điểm chung:

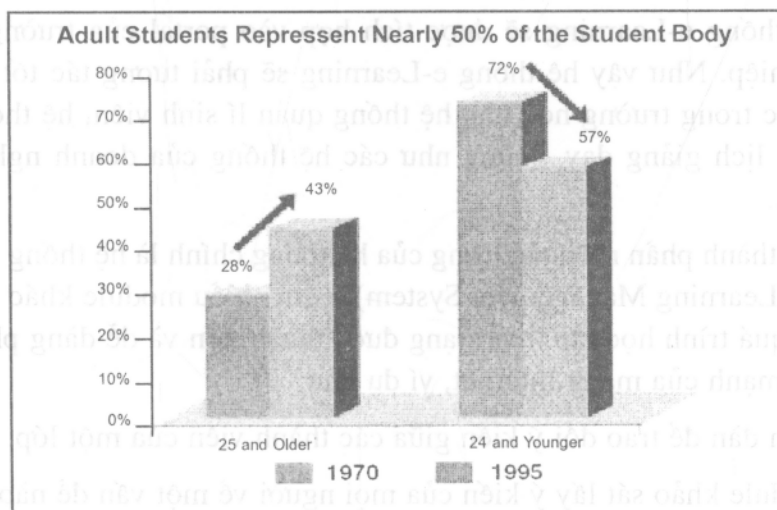
- Dựa trên công nghệ thông tin và truyền thông. Cụ thể hơn là công nghệ mạng, kĩ thuật đồ họa, kĩ thuật mô phỏng, công nghệ tính toán...
- Hiệu quả của e-Learning cao hơn so với cách học truyền thống do e-Learning có tính tương tác cao dựa trên multimedia. Các yếu tố này tạo điều kiện cho người học trao đổi thông tin dễ dàng hơn, cũng như đưa ra nội dung học tập phù hợp hơn với khả năng và sở thích của từng người.

- E-Learning sẽ trở thành xu thế tất yếu trong nền kinh tế tri thức. Hiện nay, e-Learning đang thu hút được sự quan tâm đặc biệt của các nước trên thế giới. Nhiều tổ chức, công ty giáo dục đã ra đời và hoạt động trong lĩnh vực e-Learning.

2. E-Learning là gì?

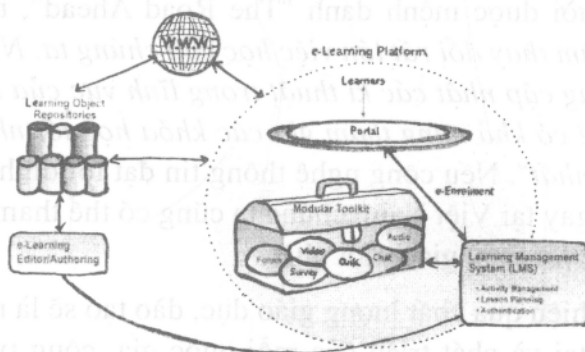
Bill Gates, người được mệnh danh "The Road Ahead", nói: "Công nghệ thông tin cũng sẽ làm thay đổi rất lớn việc học của chúng ta. Những người công nhân sẽ có khả năng cập nhật các kỹ thuật trong lĩnh vực của mình. Mỗi người ở bất cứ nơi đâu sẽ có khả năng tham gia các khóa học tốt nhất được dạy bởi các giáo viên giỏi nhất". Nếu công nghệ thông tin đạt tới đỉnh điểm của nó thì thật là tuyệt vời. Ngay tại Việt Nam, chúng ta cũng có thể tham gia các khóa học bên Mỹ, Anh, Úc... với thầy giáo giỏi nhất.

Việc nâng cao hiệu quả chất lượng giáo dục, đào tạo sẽ là nhân tố sống còn quyết định sự tồn tại và phát triển của mỗi quốc gia, công ty, gia đình và cá nhân. E-learning chính là một giải pháp hữu hiệu giải quyết vấn đề này. Việc học tập không chỉ bó gọn trong việc học phổ thông, học đại học mà là học suốt đời. Tức là đối tượng học tập sẽ bao gồm cả người lớn. Hãy quan sát biểu đồ dưới đây:



E-Learning với sự hỗ trợ của các phần mềm thông minh có tính tương tác cao là phương thức có thể đáp ứng các chương trình học phù hợp với từng người. Đối với các công ty, việc đào tạo các kỹ năng mới cho nhân viên sẽ quyết

định chất lượng sản phẩm và các dịch vụ mà họ cung cấp. Chính vì vậy nên họ rất cần các công cụ tạo nội dung huấn luyện dễ dàng, nhanh chóng và không đòi hỏi quá nhiều kiến thức về công nghệ thông tin. Chỉ có thể bằng con đường e-Learning, nhu cầu đó mới được đáp ứng. Vậy, hệ thống e-Learning là gì? Hình vẽ dưới đây mô tả kiến trúc của một hệ thống e-Learning:



Quan sát trên hình vẽ, chúng ta thấy:

- Học tập sẽ dựa trên mạng Internet, thông qua World Wide Web (WWW) là chủ yếu.

- Hệ thống e-Learning sẽ được tích hợp vào portal của trường học hoặc doanh nghiệp. Như vậy hệ thống e-Learning sẽ phải tương tác tốt với các hệ thống khác trong trường học như hệ thống quản lý sinh viên, hệ thống quản lý giáo viên, lịch giảng dạy... cũng như các hệ thống của doanh nghiệp như là ERP, HR...

- Một thành phần rất quan trọng của hệ thống chính là hệ thống quản lý học tập LMS (Learning Management System), gồm nhiều module khác nhau. LMS giúp cho quá trình học tập trên mạng được thuận tiện và dễ dàng phát huy hết các điểm mạnh của mạng Internet, ví dụ như:

- + Diễn đàn để trao đổi ý kiến giữa các thành viên của một lớp.
- + Module khảo sát lấy ý kiến của mọi người về một vấn đề nào đó.
- + Module kiểm tra và đánh giá.
- + Module chat trực tuyến.
- + Module phát video và audio trực tuyến.

+ Module Flash

+ v.v...

- Một phần nữa rất quan trọng là các công cụ tạo nội dung. Hiện nay, chúng ta có 2 cách là: tạo nội dung trực tuyến (online), có kết nối với mạng Internet và tạo nội dung ngoại tuyến (offline), không cần kết nối với mạng Internet. Những hệ thống như hệ thống quản trị nội dung học tập (LCMS - Learning Content Management System) cho phép tạo và quản lý nội dung trực tuyến. Một hệ thống tạo nội dung mềm dẻo thường cho phép kết hợp giữa soạn bài giảng online và offline.

- Với các trường và cả sở có quy mô lớn cần phải quản lý kho bài giảng lớn và muốn chia sẻ cho các trường khác thì phải nghĩ đến giải pháp kho chứa bài giảng. Kho chứa bài giảng này cho phép lưu trữ, quản lý thông tin về các bài giảng (thường dùng các chuẩn về metadata của IEEE, IMS, và SCORM). Hơn nữa, thường có engine tìm kiếm đi kèm, tiện cho việc tìm kiếm các bài giảng (hoặc tổng quát hơn là đối tượng học tập). Đôi khi các LCMS (Learning Content Management System) cũng đủ mạnh để thực hiện việc quản lý này hoặc cũng có các sản phẩm chuyên biệt cho nhiệm vụ này, chẳng hạn các sản phẩm của Harvest Road, <http://www.harvestroad.com>).

- Các chuẩn/đặc tả là một thành phần kết nối tất cả các thành phần của hệ thống e-Learning. LMS, LCMS, công cụ soạn bài giảng và kho chứa bài giảng sẽ hiểu nhau và tương tác được với nhau thông qua các chuẩn/đặc tả. Chuẩn và đặc tả e-Learning cũng đang phát triển rất nhanh tạo điều kiện cho các công ty và tổ chức tạo ra ngày càng nhiều sản phẩm e-Learning và người dùng ngày càng có nhiều cơ hội lựa chọn các nội dung học tập.

Song cần phải chọn nội dung e-Learning như thế nào? Đây thật sự là một vấn đề không đơn giản. Chúng ta biết, trong giáo dục chất lượng của nội dung ảnh hưởng rất lớn đến hiệu quả giảng dạy và đào tạo. Nội dung càng trở nên phức tạp hơn khi chúng ta nói về nội dung e-Learning. Như thế nào là nội dung tốt, tạo nội dung như thế nào, chúng ta có thể sử dụng lại nội dung cũ hay không, những công cụ nào là tốt để giúp chúng ta tạo nội dung có chất lượng?

3. Kết hợp e-Learning với cách học truyền thống

3.1. Sự cần thiết phải kết hợp e-Learning với cách học truyền thống

Liệu e-Learning có thể thay thế được cách học truyền thống không? Câu trả lời là e-Learning không thể thay thế hoàn toàn cách học truyền thống.

Để đem lại hiệu quả cao nhất cho học viên phải kết hợp cả hai cách học tập: e-Learning và truyền thống. Giải pháp kết hợp này được gọi là **BLENDED SOLUTION**. Với cách học này, học viên có thể gặp các học viên khác, tham gia các buổi thảo luận và trao đổi các thắc mắc với giáo viên. Nó là sự kết hợp của:

- Online và offline learning
- Formal và informal learning
- Nhiều định dạng bài học khác nhau (điện tử, giấy)
- Học đồng bộ và không đồng bộ

PREPHASE	OPEN LEARNING CENTER	POSTPHASE
Access site Pre-tests Study contract SLA Newsgroups E-seminar Newsletter	WBT Presentations Exercises Cases Workshops FAQ sessions Learning Desk Newsgroups E-seminars URLs Newsletter Testing	Access site LearningDesk Newsgroups FAQs E-seminars Newsletter



3.2. Các kiểu trao đổi thông tin trong e-Learning

Trong e-Learning, chúng ta chia kiểu trao đổi thông tin ra thành bốn loại như sau: Một - Một, Một - Nhiều, Nhiều - Một, và Nhiều - Nhiều.

* *Một - Một*: Kiểu trao đổi này thường diễn ra giữa: Học viên với học viên, học viên với giáo viên, giáo viên với học viên.

Ví dụ: - Chat: Chat giữa hai người với nhau

- E-mail: Gửi e-mail tới bạn học hoặc cho giáo viên

- Chia sẻ màn hình: chia sẻ ứng dụng MS Word, trao đổi dựa trên một văn bản Word.

* *Một - Nhiều*: Kiểu trao đổi này thường diễn ra giữa: Giáo viên với các học viên, học viên với các học viên khác.

Ví dụ: - Chat: Giáo viên giảng giải một vấn đề gì đó cho các học viên thông qua chat.

- Video conference (Hội thảo dựa trên video): Giáo viên giảng giải một vấn đề gì đó cho các học viên dựa trên các phần mềm hỗ trợ video conference.

- Chia sẻ màn hình (Screen Sharing): Sử dụng mạng giúp học viên học tập bằng cách xem các slides PowerPoint hoặc các trang web được trình chiếu trực tiếp.

- Diễn đàn: Giáo viên đưa câu hỏi lên diễn đàn yêu cầu các học viên trả lời.

- E-seminar: Các bài giảng hoặc thuyết trình được đưa qua mạng Internet.

* *Nhiều - Một*: Kiểu trao đổi này thường diễn ra giữa: Các học viên với giáo viên, các học viên với một học viên.

Ví dụ: - Chat: Hỏi và thảo luận.

- Diễn đàn: Các học viên trả lời các câu hỏi do giáo viên đưa lên diễn đàn.

* *Nhiều - Nhiều*: Kiểu trao đổi này thường diễn ra giữa: Các học viên với các học viên, các học viên với các học viên và giáo viên.

Ví dụ: - Chat: Các học viên cùng thảo luận chung một vấn đề để tìm ra cách giải quyết, có thể có sự hướng dẫn của các giáo viên.

- Hội thảo video hai chiều: Đây là lớp học ảo, giáo viên giải thích cho học viên về một vấn đề mới và học viên có thể đặt câu hỏi ngược lại cho giáo viên thông qua hệ thống hội thảo video hai chiều.

4. Các công cụ

Một câu hỏi tự nhiên được đặt ra với mỗi chúng ta là những phần mềm nào có thể giúp chúng ta thành công trong lĩnh vực đầy mới mẻ e-Learning? Dưới

đây sẽ được giới thiệu một số sản phẩm khác nhau có thể giúp ích cho việc phát triển nội dung e-Learning, tương tác với học viên, quản lý quá trình học tập của học viên. Các nội dung sẽ được minh họa thông qua ví dụ các sản phẩm thông dụng trên thị trường.

* *Công cụ tạo website*: Công cụ tạo website trực quan hoặc chỉ là bộ soạn thảo HTML đơn giản sẽ là công cụ hữu ích để tạo các trang web. Tuy nhiên, đó sẽ không phải là tất cả vì muốn tạo một website chúng ta phải biết các kiến thức cơ bản về lập trình. Nhưng nếu thật cần thì chúng ta hãy nhờ cậy Dreamweaver, công cụ soạn website tại <http://www.macromedia.com>.

* *Công cụ soạn bài giảng điện tử*: Công cụ tạo bài giảng điện tử tuy đắt tiền hơn nhưng rất phù hợp cho những người cần phát triển bài giảng nhưng lại không có kiến thức sâu về công nghệ thông tin. Ngoài ra, một số công cụ cũng giúp chúng ta thiết kế các bài giảng theo định dạng chuẩn SCORM, AICC. Công cụ tạo bài giảng điện tử cũng có thể được tham khảo tại địa chỉ trên <http://www.macromedia.com>.

* *Công cụ mô phỏng*: Rất nhiều nội dung của e-Learning liên quan tới công nghệ thông tin. Dùng các hoạt hình và các mô phỏng sẽ giúp nâng cao hiệu quả học tập một cách rõ rệt. Những công cụ này giúp chúng ta tạo các hoạt hình và các mô phỏng mà không đòi hỏi nhiều kiến thức tin học. Công cụ tạo các hoạt hình và các mô phỏng cũng có thể được tham khảo tại địa chỉ <http://www.macromedia.com>.

* *Công cụ tạo bài thi*: Trong học tập rất cần có các bài kiểm tra để biết sự tiến bộ của học viên và là một phương pháp tốt để đánh giá quá trình học tập. Hiện tại, có những sản phẩm tốt giúp chúng ta tạo ra các bài kiểm tra nhanh chóng và tiện lợi. Công cụ tạo bài thi chúng ta có thể tham khảo tại địa chỉ Question Mark <http://www.questionmark.com>.

* *Công cụ chat*: Trao đổi thông tin đóng vai trò rất quan trọng trong học tập. Những công cụ nào giúp chúng ta đưa chức năng chat vào trong môi trường e-Learning của mình? Để giải quyết câu hỏi này, chúng ta hãy vào địa chỉ của ICQ <http://www.icq.com>.

* *Công cụ tạo diễn đàn*: Trao đổi thông tin theo kiểu bất đồng bộ có thể sẽ rất hữu ích cho các học viên. Vậy những công cụ nào giúp chúng ta tạo ra các diễn đàn với giao diện đẹp, có khả năng quản lý tốt? Để giải quyết câu hỏi này,

chúng ta hãy vào địa chỉ PhpBB tại <http://www.phpbb.com>.

* *Công cụ hội thảo trực tuyến*: Tên gọi cho những sản phẩm loại này thay đổi thường xuyên: hội thảo trên mạng (Web Conferencing), lớp học ảo (virtual classrooms), e-seminar, webminar... Làm cách nào để có thể cung cấp các tính năng như chia sẻ màn hình, trình diễn trên web, thực hiện audio/video conference? Để giải quyết câu hỏi này, chúng ta hãy vào địa chỉ convoq tại <http://www.convoq.com>.

* *Hệ thống quản lý đào tạo và nội dung học tập*: Những công cụ nào hiện có có thể giúp chúng ta quản lý quá trình học tập của học viên và quản lý nội dung học tập? Các công cụ này được người ta gọi là LMS (Learning Management System) và LCMS (Learning Content Management System). Để có các công cụ này, chúng ta hãy tìm đến Hệ thống quản lý học tập mã nguồn, mở Moodle <http://www.moodle.org>.

* *Công cụ tạo bài trình bày có multimedia*: Chúng tôi xin giới thiệu một số phần mềm giúp các bạn tạo các bài trình bày PowerPoint có multimedia và đưa bài trình bày đó trên mạng. Để có các phần mềm này, xin mời vào địa chỉ của Macromedia Breeze <http://www.macromedia.com>.

Sau khi có công cụ, chúng ta sẽ tạo nội dung. Nhưng tạo nội dung cho môi trường e-Learning như thế nào? Chúng ta hãy lưu ý, phát triển nội dung e-Learning có chất lượng cao là một hoạt động tốn kém và mất thời gian. Nếu bạn là công ty hoặc tổ chức nhỏ thì việc mua nội dung có thể là một giải pháp tốt hơn và rẻ hơn. Hiện tại, thị trường e-Learning có nhiều nhà cung cấp nội dung nổi tiếng với chất lượng tốt và giá cả phải chăng. Thậm chí nếu bạn có một đội ngũ phát triển phần mềm lớn, một ngân quỹ lớn và nhiều thời gian thì việc mua nội dung vẫn tốt hơn. Đặc biệt là với những nội dung được mọi người trên thế giới sử dụng chẳng hạn như nội dung về Microsoft Office hoặc Photoshop.

Và nếu mua thì những nội dung chất lượng cao nào hiện đang có trên thị trường? Trong phần này, chúng ta sẽ làm quen với một số công ty nổi tiếng bán nội dung course e-Learning.

5. Các Website cung cấp nội dung

5.1. Website 1: SkillSoft

SkillSoft có thể coi là công ty lớn nhất về cung cấp nội dung e-Learning. Trước đây, họ nổi tiếng vì bán các của không liên quan đến IT. Họ cung cấp các

của học trải rộng trên các lĩnh vực gọi là các của "soft skills" (để hiểu rõ hơn về soft skill hãy tra cứu thêm trong phần *Thuật ngữ*). Sự khác nhau lớn nhất giữa nội dung IT và không IT ở chỗ nội dung IT liên quan chủ yếu đến các thủ tục và các câu hỏi làm như thế nào trong khi nội dung softskill khó giải thích hơn, có nhiều khái niệm trừu tượng. Nội dung do công ty tạo ra có chất lượng cao. Năm 2002, công ty mua SmartForce, một trong các công ty mạnh nhất về các của học liên quan đến IT. Nội dung chính của công ty:

- Professional Effectiveness Suite (trao đổi thông tin, quản lí, xây dựng nhóm, phát triển cá nhân...)
- Business Expertise Suite (Luật thương mại, kinh doanh điện tử, các dịch vụ về tài chính, bán hàng...)
- IT Skills Suite (Các kĩ năng cơ bản trong IT, các công nghệ phát triển phần mềm)
- Các kĩ năng kinh doanh.
- Gia đình và cá nhân (Home and Personal)
- Các chứng chỉ (Certifications)

Danh mục đầu tiên chứa nhiều của học nhất.

Quan điểm thiết kế, phát triển nội dung: Mô hình của thiết kế nội dung đào tạo của SkillSoft dựa chủ yếu trên các quan điểm hướng tới các chỉ dẫn giúp học viên nâng cao hiệu quả làm việc, sự tinh thông chuyên môn và các chiến lược, các hoạt động đào tạo khác. Mô hình rút ra từ các quy tắc học tập của người lớn như nhấn mạnh tính sáng tạo, tính tự quản và học thông qua kinh nghiệm. Họ đưa ra ý tưởng đào tạo thú vị gọi là SkillSims. SkillSims giúp bạn tiếp cận với thực tế thông qua việc luyện tập rất kĩ càng các kĩ năng đã học trong một môi trường gắn với thực tế, trước khi bạn áp dụng các kĩ năng vào các tình huống kinh doanh cụ thể.

Chúng ta xem tiếp các của học của SmartForce: SmartForce đưa ra môi trường học tập gọi là MySmartForce. Một trong các thành phần của môi trường này là nội dung. Môi trường có hệ thống kiểm tra, multimedia, theo dõi kết quả học tập. Ngoài ra, nó cung cấp các chức năng như e-mail, các nhóm thảo luận tương tác, cho phép người dùng tùy biến theo môi trường học tập và các tính năng khác nữa.

Các ngôn ngữ hỗ trợ: Anh Mỹ (US), Anh Anh (UK), Italia, Nhật Bản, Tây Ban Nha, Pháp, Trung Quốc, Hàn Quốc.

Nhận xét: Sau khi mua SmartForce, công ty có thể coi như là nhà cung cấp nội dung lớn nhất. Nếu bạn phải mua nội dung, hãy để ý đến công ty này. Để có thêm thông tin hãy vào website của công ty tại <http://www.skillsoft.com/>.

5.2. Website 2: Element K

Element K là một nhà cung cấp lớn khác. Họ có những thứ đặc biệt như các cua học có sự hướng dẫn của giáo viên với nội dung ổn định, hoàn chỉnh và dễ sử dụng (trên 800 cua học), đa số nội dung liên quan đến IT. Các danh mục được phân loại như sau:

- Office Productivity
- Computer Professional
- CISCO & Telephony
- Business & Management Skills
- Project Management
- E-Business
- Workplace Safety

Quan điểm về thiết kế, phát triển nội dung: Bên cạnh WBT (đào tạo dựa trên web), họ cũng có các phương pháp học tập khác.

- Các cua học trực tuyến có sự hướng dẫn của giáo viên
- Phòng thí nghiệm thực hành ảo
- Các thư viện tham khảo phong phú
- Các thẻ tham khảo nhanh

Các ngôn ngữ hỗ trợ: Anh, Tây Ban Nha, Đức, Pháp, Hà Lan, Italia.

Nhận xét: Element K cũng cung cấp dịch vụ phát triển nội dung theo yêu cầu và các cua học họ tạo ra cũng có thể ghép lại với nhau. Nói chung, giải pháp công ty cung cấp rất mềm dẻo. Để có thêm thông tin hãy vào website của họ tại <http://www.elementk.com/>.

5.3. Website 3: NETg

NETg là một trong các nhà cung cấp nội dung e-Learning ra đời sớm nhất và quan điểm của họ về WBT khá phức tạp. Họ có nội dung chất lượng cao với khả năng kiểm tra tốt được xây dựng bên trong.

- Các cửa học IT (khoảng 17.000 cửa)
- Các cửa học về kinh doanh (khoảng 350 cửa)

Quan điểm về thiết kế, phát triển nội dung: Một trong các điểm đặc biệt của NETg là đào tạo hướng tới từng cá nhân. Thư viện của họ chứa trên 82.500 đối tượng học tập có thể lựa chọn dựa trên kiểu học và thi. Ngoài WBT họ còn cung cấp thêm các dịch vụ như:

- Các tài liệu hỗ trợ cho việc học tập có sự hướng dẫn của giáo viên.
- Sách điện tử.
- Wave "Boot Camps": Hơn 50 chương trình đào tạo mềm dẻo (kết hợp e-Learning với cách học truyền thống) về IT.
- Cardean University: Hơn 200 cửa về các chủ đề kinh doanh nâng cao.

Các ngôn ngữ hỗ trợ: Anh, Pháp, Đức, Tây Ban Nha, Hà Lan, Italia, Bồ Đào Nha, Hungary, Hàn Quốc, Nhật Bản, Thổ Nhĩ Kỳ, Trung Quốc.

Nhận xét: Thêm một nhà cung cấp nội dung, bạn phải lưu tâm khi có quyết định mua nội dung. Để có thêm thông tin hãy vào website của công ty <http://www.netg.com/>.

5.4. Website 4: M2S

M2S là nhà cung cấp nội dung nhỏ và thư viện dữ liệu hạn chế. Nhưng họ có cách tiếp cận thực tế rất khác biệt. Công ty cũng không có nhiều dịch vụ. Một phần của công ty đã bị mua bởi SmartForce. Các nội dung chính:

- MS Office & Windows & ECDL
- Lotus Notes
- Acrobat

Quan điểm thiết kế, phát triển nội dung: Nội dung được hiển thị trong một cửa sổ nhỏ. Bạn không thể thay đổi kích thước của cửa sổ này. Bạn sẽ được giải thích về các nhiệm vụ cần thực hiện, sau đó bạn thực hiện chúng ngay trong ứng dụng thật. Điều này phân biệt với nội dung WBT của NETg, SmartForce, và ElementK, bạn sẽ làm việc trong môi trường mô phỏng không phải là thực.

Các ngôn ngữ hỗ trợ: Anh, Tây Ban Nha, Đức, Pháp, Bồ Đào Nha, Brazil, Italia, Thụy Điển, Phần Lan, Na Uy.

Nhận xét: Hiện tại chúng ta, vẫn chưa rõ hướng đi trong tương lai của M2S. Website của họ chứa ít thông tin hữu ích. Để có thêm thông tin hãy vào website của họ <http://www.m2s.com/>.

5.5. Website 5: KeyStone

KeyStone là công ty phân phối các khóa học của mình thông qua các băng video. Họ chỉ tập trung vào phân phối nội dung theo kiểu này (băng video, CD, DVD và LAN). Do đó, cách tiếp cận của họ là hoàn toàn khác so với các công ty lớn. Họ chủ yếu bán nội dung ở Mỹ và không nổi tiếng tại châu Âu. Họ cũng không đưa thêm dịch vụ hỗ trợ nào cả. Công ty có hơn 300 khóa IT:

- Các khóa học dành cho người dùng bình thường (không phải chuyên gia) (MS Office)
- Các khóa dành cho những người phát triển (lập trình C++, Java...)
- Mạng (MCSE, Cisco)
- Thiết kế đồ họa

Quan niệm thiết kế, phát triển nội dung: Với cách tiếp cận của công ty, người học được xem các đoạn video đào tạo có chất lượng cao, nhưng không có nhiều tính tương tác.

Các ngôn ngữ hỗ trợ: Tiếng Anh.

Nhận xét: Nội dung công ty cung cấp không có tính tương tác cao. Tuy nhiên cách tiếp cận này có thể phù hợp với một số nhóm học viên nhất định. Để có thêm thông tin hãy vào website của họ <http://www.KeyStonelearning.com/>.

5.6. Website 6: GlobalLearningAlliance (LearningGuide)

GlobalLearningAlliance là công ty cung cấp các khóa đào tạo IT trên toàn thế giới thông qua một mạng lưới đối tác mạnh. Chủ yếu là đào tạo truyền thông, dựa trên lớp học và dịch vụ phát triển nội dung theo yêu cầu.

- Excel, Outlook, PowerPoint và Word.

- Phát triển nội dung cho các công ty khác (như Deloitte & Touche).

Quan điểm thiết kế, phát triển nội dung: LearningGuide là một ứng dụng dựa trên HTML được cài đặt ở mạng công ty chứa một thư viện các ví dụ đào tạo. Đây là một cửa học không tuyến tính. Người học biết trước mục tiêu, kết quả cuối cùng của cửa học. Người học sẽ nhìn thấy hình ảnh đồ họa biểu diễn điều này và các bước để đạt được kết quả đó. Elliot Masie gọi cách học này là phương pháp học đa hướng (Backwards learning). Bạn bắt đầu cửa học bằng kết quả cuối cùng và sau đó bạn sẽ học làm nó như thế nào.

Các ngôn ngữ hỗ trợ: Hà Lan, Anh; Đức, Pháp, Tây Ban Nha (trong tương lai gần), Italia.

Nhận xét: GlobalLearningAlliance không chỉ cung cấp nội dung thuần túy mà còn có một loạt các công cụ đi kèm. Cách tiếp cận của công ty dựa trên dự án R&D của châu Âu có tên là Example Based Learning. Thực tế chứng minh cách tiếp cận này là hiệu quả và dễ áp dụng. Để có thêm thông tin hãy vào website của họ: <http://www.Glaworld.com/>.

6. Những vấn đề cần xem xét trong đánh giá sản phẩm

"Content is king" (Nội dung là vua). Câu này thường được dùng bởi những người phát triển nội dung và những người cung cấp nội dung. Nhưng làm như thế nào để chúng ta có thể đảm bảo rằng nội dung có chất lượng và có các đặc điểm chúng ta mong muốn? Trước khi mua, chúng ta hãy lựa chọn, đánh giá kỹ nội dung e-Learning. Dưới đây là một số vấn đề chúng ta cần lưu ý:

6.1. Đánh giá nội dung e-Learning

Hiện tại thị trường e-Learning có khá nhiều sản phẩm nội dung. Để tìm được nội dung phù hợp với yêu cầu, chúng ta cần xem xét và tiến hành chọn lựa theo các bước sau:

- Bắt đầu bằng phân tích yêu cầu về nội dung và lập bảng câu hỏi về sản phẩm chúng ta cần.

- Lập danh sách gồm các công ty cung cấp nội dung có khả năng nhất (tối đa là 5).

- Lập một đội đánh giá các sản phẩm (trả lời các câu hỏi có trước và thử nghiệm trực tiếp các sản phẩm).

- Chọn ra 2 - 3 sản phẩm tốt nhất, phù hợp nhất.
- Gửi yêu cầu cho các công ty có sản phẩm chúng ta quan tâm.
- Thử các sản phẩm bằng cách cho một nhóm học viên vào học thử nghiệm.
- Quyết định cuối cùng về chọn sản phẩm.

Tất nhiên, nếu muốn biết chính xác chất lượng nội dung có thật sự phù hợp với yêu cầu của công việc không, chúng ta nên nhờ một SME (chuyên gia về vấn đề mà nội dung hướng tới) kiểm tra.

6.2. Kỹ thuật

- Nội dung có thể dùng được trong trình duyệt cần thiết?
- Nội dung được phân phối theo WBT và/hoặc CBT?
- Nội dung dùng kỹ thuật luồng hoặc download xuống?
- Có cần các plug-in đưa vào?
- Các yêu cầu kỹ thuật đối với máy tính của học viên?
- Các yêu cầu kỹ thuật đối với server chứa nội dung?
- Bảng thông cần thiết đối với học viên?
- Các chuẩn e-Learning gì được sử dụng?
- v.v...

6.3. Giao diện

- Nội dung có chứa các ảnh?
- Nội dung có chứa các hoạt hình?
- Nội dung có chứa các mô phỏng?
- Nội dung có chứa audio/video?
- Nội dung có sự kết hợp giữa các loại media khác nhau?
- Nội dung có thể tương tác với ứng dụng thực? (Trong trường hợp nội dung liên quan đến IT)
- Cửa sổ có thay đổi được kích thước? Độ phân giải tối ưu của màn hình là bao nhiêu?

- Giao diện hỗ trợ các ngôn ngữ nào?
- Học viên có thể tùy biến giao diện được không?
- v.v...

6.4. Các khía cạnh liên quan tới giáo dục

- Nội dung có thêm các tài liệu phụ trợ (Q&A, tài liệu hướng dẫn sử dụng, các bài viết kèm theo...)
- Cách tiếp cận thiết kế, phát triển nội dung như thế nào?
- Mức độ tương tác của nội dung có cao không?
- Đối tượng học viên mà nội dung hướng tới?
- Các điều kiện tối thiểu để sử dụng nội dung (cần các kiến thức, kỹ năng có trước nào)?
- Thời gian trung bình để hoàn thành một đơn vị học tập và của học?
- Chúng ta có thể sử dụng lại nội dung (ví dụ như tạo của học bằng cách sử dụng các phần của các của học khác)?
- v.v...

6.5. Khả năng kiểm tra

- Bao nhiêu câu hỏi chứa pretest?
- Bao nhiêu câu hỏi chứa posttest?
- Các loại câu hỏi nào được sử dụng (kéo và thả, điền vào chỗ trống, chọn câu trả lời đúng...)?
- Các câu hỏi có được lấy ngẫu nhiên từ ngân hàng đề?
- Các câu hỏi có cung cấp phản hồi feedback cho học viên? Nếu có thì loại feedback và vào thời điểm nào (sau mỗi câu hỏi, sau khi hoàn thành bài kiểm tra...)
- Học viên có thể quay lại xem các câu hỏi đã trả lời?
- Bài kiểm tra có mang tính thích ứng (Đưa ra các câu hỏi phù hợp với khả năng, kiến thức của từng học viên)?
- v.v...

6.6. Chi phí/ Bán hàng

- Có dịch vụ bán nội dung ngay tại nước bạn đang sống?
- Giá nội dung của mỗi của học là bao nhiêu?
- Mua nhiều của học liệu có được giảm giá? Nếu có thì giảm bao nhiêu?
- Các của học mua được dùng học một lần hay nhiều lần?
- Pretest có thể được tiến hành mà không nhất thiết phải mua của học (bởi vì pretest có thể chỉ ra rằng học viên không cần của học)?

6.7. Tương lai

- Khi nào nội dung sẽ được xem xét lại?
- Sẽ có nội dung mới tương ứng với sự ra đời của một phần mềm mới (trong trường hợp nội dung liên quan đến IT)
- Nhà cung cấp có thể tạo ra các đối tượng học tập theo yêu cầu? Nếu có thì giá cả như thế nào?
- v.v...

7. Các website e-Learning có chất lượng tốt

Đây là các địa chỉ giúp các bạn tìm thêm các thông tin bổ ích về e-Learning.

7.1. E-Learning Centre

Địa chỉ: <http://www.e-learningcentre.co.uk/>

Có thể coi vào thời điểm hiện tại, đây là website chứa nhiều thông tin e-Learning miễn phí lớn nhất trên thế giới. Website tập trung vào adult e-learning, Higher Education và Continuing Professional Development.

7.2. E-learningeuropa.info

Địa chỉ: <http://www.e-learningeuropa.info/>

Là website e-Learning của cộng đồng châu Âu, cung cấp các thông tin, quan điểm, chính sách về e-Learning của các nước thuộc cộng đồng châu Âu. Website có nhiều thông tin bổ ích cả về phương diện lí thuyết và thực hành.

7.3. EduTools

Địa chỉ: <http://www.edutools.info/index.jsp?pj=1>

Đây là một nguồn thông tin mở giúp các nhà giáo dục và các nhà quản trị nghiên cứu và đánh giá các sản phẩm, các dịch vụ và các chính sách liên quan đến e-Learning.

7.4. EduForge

Địa chỉ: <https://eduforge.org/>

Môi trường mở cho phép các nhà giáo dục, các nhà nghiên cứu, và phát triển chia sẻ các ý tưởng và kinh nghiệm về phần mềm mã nguồn mở, các nghiên cứu, các ý tưởng.

7.5. E-learning site.com

Địa chỉ: <http://www.e-learning site.com/>

Trang web này cung cấp các hiểu biết căn bản về E-Learning. Rất thích hợp với những người mới bắt đầu.

7.6. E-LearningGuru

Địa chỉ: <http://www.e-learning guru.com/>

Một website được đánh giá rất cao, cung cấp các tin tức về e-Learning, các liên kết, các bài viết...

7.7. Asian e-Learning Network

Địa chỉ: <http://www.asia-elearning.net/>

Mạng e-Learning châu Á tính đến 01/2005 gồm có các nước ASEAN và 3 nước Nhật Bản, Trung Quốc, Hàn Quốc. Mục đích của mạng là hợp tác, chia sẻ kinh nghiệm giúp e-Learning châu Á sẽ bắt kịp với Mỹ và châu Âu.

KẾT LUẬN

Sự phát triển của khoa học giáo dục những năm gần đây khiến việc tìm hiểu phương pháp dạy học ngày càng trở nên khó khăn, phức tạp. Có thể nói, có bao nhiêu người nghiên cứu về phương pháp dạy học thì có bấy nhiêu cách phân loại phương pháp dạy học. Và mỗi cách phân loại tự nó thể hiện quan điểm của người nghiên cứu với những mặt hạn chế riêng của cách tiếp cận. Trong bài này,

với đối tượng người học là các tổ trưởng chuyên môn, chúng tôi xin giới thiệu một cách phân loại mà phần lớn báo chí đề cập nhằm giúp người học có cái nhìn bao quát được nhiều nhất những phương pháp dạy học đang được dùng trên thế giới. Chúng ta không thể đặt ra tham vọng tìm hiểu tất cả các phương pháp dạy học hiện đại trên thế giới. Tuy nhiên, với các phương pháp dạy học trên đây chúng ta cũng ít nhiều hình dung được xu thế đổi mới phương pháp dạy học ở các nước.

Ở đây chúng tôi xin khẳng định, đổi mới phương pháp dạy học là vấn đề lớn song rất khó khăn của khoa học giáo dục. Lịch sử giáo dục từ khi con người có ý thức đến nay đã trải qua chặng đường hàng nghìn năm. Trong khoảng thời gian dài như thế, biết bao nhà giáo dục đã cố công đi tìm phương pháp mới, công cụ mới. Nhưng chỉ cái mới mà đúng mới được chấp nhận. Và khi đã được chấp nhận thì được ứng dụng ngay để hiệu chỉnh phương pháp hiện hành. Còn cái mới, nhưng sai thì bị loại trừ ngay lập tức. Tình hình đó nói lên hai điều: thứ nhất là không được phép dễ dãi với cái mới, thứ hai là trước mắt chúng ta, chân trời khoa học giáo dục còn rất mênh mông.

Thực tế giáo dục trên đây đặt ra một vấn đề, vấn đề còn lớn và quan trọng hơn cả đổi mới phương pháp, như khuyến nghị hai mươi mốt điều về chiến lược giáo dục của UNESCO: *“Giáo dục phải được tiến hành và tiếp thu bằng nhiều cách khác nhau. Điều quan trọng không phải là học theo cách nào mà là học cái gì và học được cái gì!”* (Điều 3).

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

- Giáo viên:

Giảng dạy phải thực hiện kết hợp nhiều phương pháp (thuyết trình, thảo luận nhóm, vấn đáp, giải quyết tình huống...). Ngoài ra cần đặc biệt chú ý khai thác kinh nghiệm và hiểu biết của học viên, tạo điều kiện cho học viên chia sẻ kinh nghiệm giảng dạy và các tri thức đã tích lũy, tìm kiếm được trong quá trình học tập và công tác do đặc điểm của học viên là người lớn tuổi, đã từng trải nghiệm công tác, hơn nữa nhiều người đã từng nhiều năm làm cán bộ quản lý, bản thân họ đã tự tích lũy được nhiều tri thức và kinh nghiệm.

- Học viên:

Học viên cần nghiên cứu tài liệu trước khi bước vào bài học. Liên hệ những vấn đề của bài học với các vấn đề dạy và học ở nhà trường của mình để có thể trao đổi, thảo luận về các vấn đề hay, cần áp dụng trong giảng dạy, quản lí và đánh giá giáo dục ở trường của mình.

Bài tập

Các phương pháp dạy học hiện được áp dụng tại trường đồng chí? Cách tổ chức? Ưu điểm và nhược điểm của mỗi phương pháp? Theo đồng chí nên làm gì để phát huy mặt mạnh, khắc phục mặt yếu của phương pháp trong tình huống đồng chí vừa trình bày?

Bài 6

PHƯƠNG PHÁP TRẮC NGHIỆM KHÁCH QUAN

(10 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu:

** Kiến thức:*

- Sự khác nhau giữa trắc nghiệm tự luận và trắc nghiệm khách quan.
- Quy trình biên soạn đề kiểm tra.
- Phương pháp đánh giá bài kiểm tra trắc nghiệm khách quan qua phân tích thống kê.

** Kỹ năng*

- Biên soạn đề kiểm tra.
- Đánh giá bài trắc nghiệm khách quan qua phân tích thống kê.

** Thái độ:*

- Tin tưởng, quyết tâm ứng dụng trắc nghiệm khách quan trong kiểm tra đánh giá.
- Hình thành thói quen kiểm tra đánh giá ứng dụng trắc nghiệm khách quan.
- Tích cực thực hiện kế hoạch ứng dụng trắc nghiệm khách quan trong tổ chuyên môn.

Khái quát về nội dung:

- Kỹ thuật trắc nghiệm khách quan. (02 tiết)
- Quy trình biên soạn đề kiểm tra. (04 tiết)
- Đánh giá bài trắc nghiệm khách quan qua phân tích thống kê. (04 tiết)

NỘI DUNG

I. LÝ THUYẾT CHUNG

1. Trắc nghiệm tự luận và trắc nghiệm khách quan

1.1. Khái niệm

Trắc nghiệm tự luận và trắc nghiệm khách quan là các phương tiện nhằm khảo sát khả năng học tập của học sinh về các môn học. Điểm số của các bài khảo sát đó là những thông số đo lường khả năng học tập của học sinh.

1.2. Sự tương đồng giữa hai loại trắc nghiệm

- Đều có thể đo lường kết quả học tập mà bài viết cần khảo sát.
- Đều được sử dụng để khuyến khích học sinh học tập nhằm nâng cao hiểu biết, tổ chức và phối hợp các ý tưởng, ứng dụng kiến thức để giải quyết vấn đề.
- Đều đòi hỏi sự vận dụng những phán đoán chủ quan.
- Giá trị của mỗi loại đều phụ thuộc vào tính khách quan và độ tin cậy của chúng.

1.3. Sự khác biệt giữa hai loại trắc nghiệm

Trắc nghiệm tự luận	Trắc nghiệm khách quan
HS tự do soạn câu trả lời và diễn đạt.	HS phải chọn một trong nhiều câu trả lời đã cho.
Số câu hỏi tương đối ít, nhưng tổng quát.	Thường gồm nhiều câu hỏi, có tính chuyên biệt.
HS mất nhiều thời gian để suy nghĩ và viết.	HS mất nhiều thời gian để đọc và suy nghĩ.
Chất lượng tùy thuộc chủ yếu vào kĩ năng của người chấm bài.	Chất lượng tùy thuộc chủ yếu vào kĩ năng của người soạn thảo.
Dễ soạn, khó chấm, khó cho điểm chính xác.	Khó soạn, dễ chấm, cho điểm dễ và chính xác.
Sự phân bố điểm có thể do người chấm ấn định (xác định điểm tối đa và điểm tối thiểu).	Sự phân bố điểm được quyết định do bài trắc nghiệm.

2. Các dạng câu hỏi trắc nghiệm khách quan

2.1. Dạng câu nhiều lựa chọn

- Câu hỏi gồm hai phần: Phần dẫn và phần lựa chọn. Phần dẫn là 1 câu hỏi hay 1 câu chưa hoàn chỉnh. Phần lựa chọn gồm một số phương án (thường là 4) trả lời cho câu hỏi hay phần bổ sung cho câu được hoàn chỉnh. Học sinh phải chọn một trong các phương án trả lời đã ra.

- Phần dẫn phải tạo căn bản cho sự lựa chọn bằng cách đặt ra một vấn đề hay đưa ra một ý tưởng rõ ràng giúp học sinh hiểu rõ câu trắc nghiệm muốn hỏi điều gì.

- Phân lựa chọn gồm nhiều phương án, trong đó chỉ có 1 phương án đúng, những phương án còn lại gọi là “nhiều”. Các nhiều phải hấp dẫn đối với những học sinh chưa hiểu kĩ bài học (thường là các lỗi học sinh hay mắc phải).

Ví dụ 1: Từ nào dưới đây **không phải** là từ tượng hình?

- A. Bao la
- B. Tí tách
- C. Thăm thẳm
- D. Choáng váng

Ví dụ 2: Đồng bằng sông Hồng là nơi có:

- A. Năng suất lúa cao nhất cả nước.
- B. Diện tích trồng lúa lớn nhất cả nước.
- C. Sản lượng lúa lớn nhất trong cả nước.
- D. Diện tích và sản lượng lương thực nhiều nhất nước ta.

Ví dụ 3: Biện pháp nghệ thuật nào góp phần quan trọng nhất vào việc tạo nên âm điệu dịu dạt của bài thơ “*Khúc hát ru những em bé lớn trên lưng mẹ*” của Nguyễn Khoa Điềm?

- A. Nhân hóa.
- B. Ẩn dụ.
- C. Hoán dụ.
- D. Điệp ngữ.

- Phân dẫn cũng có thể là hình vẽ, đồ thị, bảng biểu, tiếp theo là các câu hỏi:

Ví dụ 4: Quan sát bảng số liệu sau:

Năm	Sản lượng thủy sản (Đơn vị: nghìn tấn)		
	Tổng số	Khai thác hải sản	Nuôi trồng thủy sản
1990	891.0	728.5	162.5
1992	1016	843.1	172.9
1994	1465	1120.9	334.1
1996	1701	1278	243
1998	1782	1357	425
2000	2250	1660	589.6

Nêu nhận xét về sự phát triển của ngành thủy sản?

- A. Sản lượng của ngành thủy sản tăng nhanh liên tục.
- B. Sản lượng của ngành khai thác hải sản tăng gấp 1,5 lần từ 1990 đến 2000.
- C. Sản lượng của ngành nuôi trồng thủy sản tăng gấp hai lần từ 1990 đến 2000.
- D. Ngành khai thác hải sản mang lại giá trị kinh tế cao hơn ngành nuôi trồng thủy sản.

Ví dụ 5: Phân tích hai ví dụ sau. Nêu hướng chỉnh sửa nếu cần:

1. Cho tập hợp $X = 0$.

- A. X không phải là tập hợp.
- B. X là tập rỗng.
- C. X là một tập hợp có một phần tử là 0.
- D. X là tập hợp không có phần tử nào.

2. Khi đang đun nước, nếu nước đã sôi mà vẫn tiếp tục đun thì:

- A. Nhiệt độ của nước sẽ tăng.
- B. Nhiệt độ của nước sẽ giảm.
- C. Nhiệt độ của nước không thay đổi.
- D. Cả ba phương án trên đều sai.

Lưu ý:

- Phân dẫn phải có nội dung rõ ràng và không nên đưa nhiều ý vào trong một câu.

- Nên tránh dùng câu dẫn dạng phủ định. Nếu dùng thì phải gạch dưới hoặc in đậm chữ “không” để nhắc học sinh thận trọng khi trả lời.

- Đảm bảo phân dẫn và phần lựa chọn khi ghép lại phải thành một câu có cấu trúc ngữ pháp đúng.

- Câu trả lời hoặc câu bổ sung trong phần lựa chọn phải được viết theo cùng một lối hành văn, cùng một cấu trúc ngữ pháp, tức là tương đương về mặt hình thức mà chỉ khác nhau về mặt nội dung.

- Phương án nhiều phải có vẻ hợp lí, có sức thu hút với những học sinh không hiểu kĩ bài. Phương án nhiều thường được xây dựng dựa trên những sai sót hay mắc của học sinh; những trường hợp khái quát hóa không đầy đủ... Nếu không có phương án nhiều hoặc có quá ít để học sinh chọn thì đề đó không đáp ứng được yêu cầu.

- Sắp xếp các phương án lựa chọn theo thứ tự ngẫu nhiên, tránh thể hiện một ưu tiên nào đó đối với vị trí của phương án đúng.

- Rất hạn chế dùng các phương án như: Các câu trên đều đúng; Các câu trên đều sai; Em không biết; Một kết quả khác;...

Với câu lựa chọn tất cả các phương án trên đều sai:

- Chỉ dùng khi các phương án trên có tính đúng, sai chắc chắn. Vì vậy chỉ thích hợp với câu khảo sát sự hiểu biết có tính sự kiện hơn là câu đòi hỏi khả năng phân biệt có cân nhắc, phán đoán.

- Việc sử dụng thích hợp nhất với câu nhiều lựa chọn đòi hỏi sự tính toán với đáp số cho sẵn: hoặc không dự đoán được hết những sai lầm của học sinh; hoặc số sai lầm của học sinh quá ít ỏi.

Ví dụ 6: Nếu $(N + 68)^2 = 654481$ thì $(N + 58)(N + 57) =$

- A. 654381
- B. 654471
- C. 654481
- D. 654581
- E. Tất cả đều sai.

Với câu lựa chọn tất cả các phương án trên đều đúng:

Câu lựa chọn tất cả các phương án trên đều đúng cũng nên sử dụng dè dặt, bởi vì nếu phương án “Tất cả đều đúng” là câu đúng thì nếu học sinh chỉ cần nhận được 2 lựa chọn đúng là có thể đoán ra ngay câu lựa chọn 5 là đúng.

Ví dụ 7: Nếu $a.b = 0$ thì

- A. a phải bằng 0
- B. b phải bằng 0

C. Hoặc a hoặc b phải bằng 0

D. Cả a và b phải bằng 0

E. Tất cả đều đúng

2.2. Dạng câu đúng/sai

- Được trình bày dưới dạng một câu phát biểu và học sinh phải trả lời bằng cách lựa chọn đúng (Đ) hay sai (S).

- Người soạn phải lựa chọn cách hành văn sao cho những câu phát biểu trở nên khó hơn với những học sinh chỉ học vẹt, chưa hiểu kĩ bài học, tránh chép nguyên văn những câu trích từ sách giáo khoa.

Ví dụ: Khoanh tròn chữ Đ hoặc S nếu các câu khẳng định sau đúng hoặc sai:

Các nước phát triển có kết cấu dân số trẻ.

Đúng ☐

Sai ☐

Dạng câu đúng/sai có ưu điểm:

- Có thể đặt nhiều câu hỏi trong một thời gian ấn định, tăng độ tin cậy.

- Viết dễ hơn câu nhiều lựa chọn.

Dạng câu đúng/sai có nhược điểm:

- Xác suất đoán mò cao (50%).

- Dễ khuyến khích học sinh học thuộc lòng.

- Cách dùng từ đôi khi không thống nhất giữa người soạn và người trả lời.

- Có thể có câu đúng/sai căn bản dựa trên quan niệm của từng người.

2.3. Dạng câu ghép đôi

- Đây là một dạng đặc biệt của câu nhiều lựa chọn. Người làm bài phải chọn nội dung được trình bày ở cột bên phải sao cho thích hợp nhất với nội dung được trình bày ở cột bên trái.

Ví dụ: Hãy nối mỗi ô ở cột trái với một ô ở cột phải sao cho được khẳng định đúng:

Nhóm nước	Đặc điểm
a. Nước công nghiệp mới là	1/ Nước đã thực hiện công nghiệp hóa, đã chuyển dịch cơ cấu kinh tế, GDP/ người cao, đầu tư ra nước ngoài nhiều.
b. Nước đang phát triển là	2/ Nước có GDP/người thấp, nợ nước ngoài nhiều, chuyển dịch cơ cấu kinh tế chậm.
c. Nước phát triển là	3/ Nước có GDP lớn, bình quân theo đầu người cao, đang chuyển dịch cơ cấu kinh tế.
	4/ Nước công nghiệp hóa, cơ cấu kinh tế chuyển dịch mạnh, chú trọng xuất khẩu.

Lưu ý:

- Số nội dung lựa chọn ở cột bên phải phải nhiều hơn số nội dung ở cột bên trái. Nên tránh trường hợp một nội dung ở cột phải ứng với hai hay nhiều nội dung ở cột trái.

- Các nội dung ở mỗi cột không nên quá dài khiến cho học sinh mất nhiều thời gian đọc và lựa chọn.

** Ưu, nhược điểm của loại câu ghép đôi*

- Ưu điểm:

+ Dễ xây dựng.

+ Tiết kiệm thời gian và không gian xây dựng, trình bày và trả lời câu hỏi.

+ Thuận lợi trong việc đánh giá kiến thức cơ bản.

- Nhược điểm:

+ Chỉ đánh giá khả năng ghép nối của học sinh.

+ Dễ trả lời thông qua loại trừ.

+ Khó đọc kỹ một danh sách dài.

+ Không cho thấy khả năng sử dụng các thông tin đã ghép nối.

2.4. Dạng câu điền khuyết

- Loại câu này có hai dạng: Có thể là những câu hỏi với giải đáp ngắn hoặc có thể gồm những câu phát biểu với một hay nhiều chỗ trống để học sinh phải điền bằng một từ, một nhóm từ hoặc kí hiệu thích hợp.

Ví dụ 10: Hãy điền vào chỗ trống (...) các chữ sau: khoáng sản, quặng

Những tích tụ các khoáng vật và các đá có ích được con người khai thác, sử dụng được gọi là..... Khi các nguyên tố hóa học tập trung với một tỉ lệ cao thì được gọi là.....

* Ưu, nhược điểm của loại câu điền khuyết:

- Ưu điểm:

+ Dễ khảo sát khả năng “nhớ” kiến thức của học sinh.

+ Dùng thay cho trường hợp khi không tìm được số nhiều tối thiểu cần thiết cho câu nhiều lựa chọn.

- Nhược điểm:

+ Chấm điểm không dễ dàng.

+ Điểm số đạt được không khách quan tối đa, trừ khi giáo viên cho rằng chỉ có duy nhất một câu trả lời cho câu hỏi.

3. Ưu, nhược điểm của trắc nghiệm khách quan

3.1. Ưu điểm

- Chấm điểm nhanh, chính xác và khách quan.

- Cung cấp phản hồi nhanh về kết quả học tập của học sinh, giúp họ điều chỉnh hoạt động học.

- Kiểm tra, đánh giá trên diện rộng nhiều kiến thức trong khoảng thời gian ngắn.

- Đánh giá được khả năng hiểu, nhớ và vận dụng đơn giản kiến thức của học sinh.

- Góp phần rèn luyện các kĩ năng: dự đoán, ước lượng, lựa chọn phương án giải quyết...

- Thuận lợi với học sinh có nhiều kinh nghiệm khi làm bài trắc nghiệm. Đối với học sinh yếu, kém về khả năng ngôn ngữ, phương pháp trắc nghiệm khách quan có lợi hơn tự luận.

- Tạo điều kiện cho học sinh tự đánh giá thông qua việc giáo viên công bố đáp án trả lời và thang điểm.

- Thuận lợi cho đánh giá những kiến thức cơ bản.

- Học sinh dễ chấp nhận.

3.2. Nhược điểm

- Khó đánh giá được mức độ nhận thức cao hơn như phân tích, tổng hợp đánh giá.
- Dễ xảy ra sai sót hệ thống (lựa chọn cảm tính; dễ quay cóp; đoán mò;...)
- Khó đánh giá được con đường tư duy, suy luận, kĩ năng viết, nói và sử dụng ngôn ngữ, kí hiệu...
- Chuẩn bị dễ kiểm tra khó, tốn thời gian, tốn cơ sở vật chất (giấy photocopy).
- Có thể thúc đẩy thói quen học vẹt (ghi nhớ kiến thức máy móc).
- Không tạo điều kiện cho học sinh tự phát hiện và giải quyết vấn đề.

II. QUY TRÌNH BIÊN SOẠN ĐỀ KIỂM TRA

1. Xác định mục đích, yêu cầu

Đề kiểm tra là phương tiện đánh giá kết quả học tập sau khi học xong một chủ đề, một chương, một học kì hay toàn bộ chương trình của một lớp, một cấp học. Với mỗi mục đích cần có đề khác nhau.

2. Xác định mục tiêu giảng dạy

Để xây dựng bài trắc nghiệm khách quan tốt, cần liệt kê chi tiết các mục tiêu giảng dạy, thể hiện ở các hành vi năng lực cần phát triển ở người học như là kết quả của dạy học. Mục tiêu dạy học có thể được phân thành 4 cấp độ sau:

1. Hệ thống mục tiêu môn học toàn cấp.
2. Hệ thống mục tiêu môn học từng lớp.
3. Hệ thống mục tiêu từng chương, từng phần.
4. Hệ thống mục tiêu từng bài.

Hệ thống mục tiêu giáo dục thường được phát biểu theo ba lĩnh vực: kiến thức, kĩ năng, thái độ. Trong đó kiến thức và kĩ năng, theo Bloom lại được chia cụ thể hơn thành các mức độ: nhận biết, thông hiểu, vận dụng, phân tích, tổng hợp, đánh giá:

2.1. Nhận biết

Ghi nhớ các sự kiện, thuật ngữ và các nguyên lí với hình thức đã được học và được cụ thể hóa bằng các động từ như:

- Nhận ra, nhớ được các khái niệm, đặc điểm, tính chất, biểu hiện của đối tượng.

- Nhận dạng các hiện tượng, sự vật, vị trí...

- Liệt kê, xác định các vị trí...

2.2. Thông hiểu

Hiểu ý nghĩa các tài liệu đã học (không nhất thiết phải liên hệ với các tài liệu khác), được cụ thể hóa bằng các động từ như:

- Diễn tả bằng ngôn ngữ của cá nhân về khái niệm, đặc điểm, tính chất, biểu hiện của đối tượng địa lí...

- Biểu diễn, minh họa, giải thích ý nghĩa của khái niệm, đặc điểm, tính chất...

- Lựa chọn, sắp xếp các thông tin cần thiết để giải quyết một vấn đề...

2.3. Vận dụng

Khái quát hóa hoặc trừu tượng hóa tình huống đã biết, được cụ thể hóa như:

- Nhận biết hiện tượng, sự vật địa lí tương tự.

- Sử dụng kiến thức đã học để giải thích hiện tượng, sự vật địa lí...

2.4. Phân tích

Phân, tách cái toàn thể thành các bộ phận, xác định mối quan hệ giữa các bộ phận, được cụ thể hóa bằng các động từ như:

- Nêu được các ý nghĩa của các đặc điểm.

- So sánh được các hiện tượng, sự vật.

- Giải thích các mối quan hệ giữa các sự vật...

2.5. Tổng hợp

Là khả năng sắp xếp các bộ phận riêng rẽ lại với nhau để hình thành một toàn thể mới, được cụ thể hóa bằng các động từ như:

- Trình bày được tổng thể về sự vật.

- Khái quát được những đặc điểm căn bản của sự vật.

2.6. Đánh giá

Là khả năng xác định được các tiêu chí đánh giá khác nhau và vận dụng được chúng để đánh giá tài liệu. Đánh giá được cụ thể hóa như:

- Nhận định nhân tố mới xuất hiện khi thay đổi các mối quan hệ cũ.
- Phán xét giá trị của các tài liệu theo một mục đích xác định.

3. Thiết lập ma trận hai chiều

** Lập bảng 2 chiều:*

- Nội dung cần kiểm tra.
- Năng lực cần đo của người học.

** Xác định:*

- Xác định trọng số điểm dành cho từng mạch kiến thức:

Chủ đề 1:

Chủ đề 3:

Chủ đề 2:

Chủ đề 4:

- Xác định trọng số điểm dành cho từng mức độ nhận thức;

Nhận biết:

Vận dụng:

Thông hiểu:

Phân tích:

- Quyết định số lượng câu hỏi cho từng hình thức câu hỏi:

Nhiều lựa chọn:

Ghép đôi:

Điền khuyết:

Đúng/sai:

** Vận dụng:*

Thiết lập ma trận kiểm tra 45 phút cho chương “Nền kinh tế thế giới”:

Ma trận để kiểm tra chương “Nền kinh tế thế giới”				
Chủ đề	Nhận biết	Thông hiểu	Vận dụng	Tổng
Khái quát về nền KT-XH thế giới				
Hoa Kì				
EU				
Tổng				10.0

Kiểm tra kết hợp cả trắc nghiệm khách quan và trắc nghiệm tự luận:

Ma trận để kiểm tra chương “Nền kinh tế thế giới”							
Chủ đề	Nhận biết		Thông hiểu		Vận dụng		Tổng
	TNKQ	TNTL	TNKQ	TNTL	TNKQ	TNTL	
Khái quát về nền KT - XH thế giới							
Hoa Kì							
EU							
Tổng							10.0

* Quy trình thiết lập ma trận:

- Xác định trọng số điểm cho từng mức độ nhận thức: Trọng số cho từng nội dung căn cứ vào mức độ quan trọng của nội dung đó trong chương trình.

- Xác định trọng số cho từng mức độ nhận thức: Trọng số cho từng mức độ nhận thức (Ví dụ: Nhận biết 40%, thông hiểu 35%, vận dụng 25% tổng số điểm toàn bài).

- Xác định số câu hỏi trong từng ô của ma trận dựa trên bảng mục tiêu đã xây dựng ở bước trên. Các tỉ lệ trên có thể thay đổi nhằm thích hợp với từng môn học.

4. Biên soạn câu hỏi

- Mức độ đo đạc, nội dung kiến thức và hình thức câu hỏi được biên soạn dựa trên hệ thống mục tiêu đã xác định ở bước 2 và ma trận đã thiết kế ở bước 3.

- Vì hình thức trắc nghiệm khách quan có nhiều dạng câu hỏi, căn cứ vào xác suất đoán mò của mỗi dạng mà biên soạn số lượng hợp lý: chủ yếu là nhiều lựa chọn; hạn chế loại đúng/sai.

- Lưu ý cách tính số câu trắc nghiệm khách quan ứng với ma trận đã thiết kế:

Ví dụ: Dạng ghép đôi:

Hãy nối nội dung ở cột bên trái với nội dung tương ứng ở cột bên phải:

1. Cách mạng Pháp bùng nổ	A. Năm 1787
2. Hiến pháp nước Mĩ được thông qua	B. Năm 1789
3. Thiết lập nền cộng hòa thứ nhất ở Pháp	C. Năm 1792
	D. Năm 1784

5. Xây dựng đáp án và biểu điểm

Biểu điểm với hình thức trắc nghiệm khách quan: có hai cách

- Cách 1: Điểm tối đa toàn bài là 10 được chia đều cho số lượng câu hỏi toàn bài.

- Cách 2: Điểm tối đa toàn bài bằng số lượng câu hỏi (nếu trả lời đúng được 1 điểm, trả lời sai 0 điểm) sau đó quy về thang điểm 10.

Lưu ý: Nguyên tắc mỗi câu trắc nghiệm khách quan nếu trả lời đúng đều có số điểm như nhau.

III. ĐÁNH GIÁ BÀI TRẮC NGHIỆM KHÁCH QUAN

1. Đánh giá bài trắc nghiệm khách quan qua phân tích thống kê

- Nguyên tắc: Phải xác định sự khác biệt tương đối giữa các học sinh với nhau. Muốn vậy phổ điểm càng rộng càng tốt. Điều kiện để có phổ điểm rộng:

+ Độ khó thích hợp;

+ Độ phân biệt cao;

- Cách tính độ khó và độ phân biệt như sau:

Giả sử có 100 người trả lời bài trắc nghiệm khách quan.

+ Sắp xếp các bảng trả lời theo thứ tự điểm số từ cao đến thấp.

+ Phân chia thành hai nhóm (nhóm cao và nhóm thấp). Trong mỗi nhóm lấy 27% học sinh có điểm cao nhất và thấp nhất.

+ Ghi tần số trả lời của các học sinh trong mỗi nhóm cho mỗi lựa chọn của mỗi câu trắc nghiệm khách quan theo mẫu sau:

Câu 1	A	B*	C	D	Tổng
Nhóm cao	4	14	3	6	27
Nhóm thấp	3	5	12	7	27
Độ khó	35% chấp nhận được				
Độ phân biệt	0,3 tạm được. Cần chỉnh sửa lại phương án A (tương quan nghịch), D (độ phân cách quá thấp).				
Câu 2	A	B	C	D*	Tổng
Nhóm cao	5	5	0	17	27
Nhóm thấp	3	3	2	19	27
Độ khó	67% tốt				
Độ phân biệt	-0,07. Nên bỏ câu này.				

Câu 3	A*	B	C	D	Tổng
Nhóm cao	8	8	4	7	27
Nhóm thấp	2	8	12	5	27
Độ khó	19%. Khó, cần xem lại nhiều B, có thể cũng là key.				
Độ phân biệt	0,22. Chỉnh sửa lại B (không có độ phân biệt) và D (tương quan nghịch).				
Câu 4	A	B	C	D*	Tổng
Nhóm cao	7	2	10	8	27
Nhóm thấp	4	6	12	5	27
Độ khó	24%. Khó cần chỉnh sửa lại cho dễ hơn.				
Độ phân biệt	0,11 quá thấp. Xem lại phương án C có phải key không. Cần chỉnh sửa lại phương án A (tương quan nghịch) và C (số trả lời đúng thuộc nhóm cao còn nhiều hơn cả key).				

+ Tính độ khó, độ phân biệt, phân tích nhiều:

- Cách tính độ khó của câu hỏi: Cộng tần số trả lời đúng của cả 2 nhóm (có đánh dấu *), chia tổng này cho tổng số người của hai nhóm.

Độ khó từ 30% đến 70% là chấp nhận được, trong đó độ khó vừa phải từ 50% đến 60%. Riêng câu đúng/sai thì độ khó vừa phải là 75%. Ngoài khoảng trên là quá khó hoặc quá dễ nên cần chỉnh sửa lại các phương án trả lời.

Một bài trắc nghiệm có giá trị và đáng tin cậy là bài gồm những câu trắc nghiệm có độ khó nằm trong khoảng đã nói ở trên.

- Cách tính độ phân biệt: Lấy tần số trả lời đúng của nhóm cao trừ đi tần số trả lời đúng của nhóm thấp, chia hiệu này cho số người ở một nhóm.

Độ phân biệt tạm được là từ 0,3 trở lên, càng cao càng tốt. Từ 0,2 đến 0,29 có thể chỉnh sửa câu trắc nghiệm; dưới 0,19 cần loại bỏ câu này ra khỏi bộ trắc nghiệm khách quan.

Trong hai bài trắc nghiệm tương tự nhau, bài trắc nghiệm nào có chỉ số phân biệt trung bình cao hơn thì có độ tin cậy cao hơn.

- Phân tích câu nhiều: Dựa vào hai nguyên tắc:

(1). Mỗi câu trả lời đúng phải có tương quan thuận với tiêu chí đã định (số học sinh trả lời đúng ở nhóm cao phải có nhiều hơn số học sinh trả lời đúng ở nhóm thấp).

(2). Mỗi câu trả lời sai phải có tương quan nghịch với tiêu chí (số học sinh trả lời sai ở nhóm cao phải ít hơn số học sinh trả lời sai ở nhóm thấp).

2. Những vấn đề cần lưu ý khi ra đề kiểm tra

- Đề kiểm tra phải bám sát mục tiêu và phân phối chương trình.

- Xây dựng hệ thống mục tiêu thống nhất trong toàn cấp (cụ thể hóa tới các mức độ nhận thức: Nhận biết; thông hiểu; vận dụng...).

- Mức kế ma trận của đề đảm bảo các tỉ lệ thích hợp:

- + Xác định trọng số điểm cho mỗi mạch kiến thức.

- + Xác định trọng số điểm cho mỗi vấn đề.

- + Xác định số lượng câu hỏi tương ứng ở mỗi ô của ma trận.

- Thiết kế câu hỏi, viết đáp án, xây dựng biểu điểm
- + Xác định tỉ lệ các dạng câu trắc nghiệm khách quan: chủ yếu nhiều lựa chọn; còn lại là các dạng ghép đôi, điền khuyết và đúng/sai.
- + Xây dựng biểu điểm: Mỗi câu trắc nghiệm phải có cùng số điểm nếu trả lời đúng.
- Thu thập dữ liệu và phân tích thống kê để rút kinh nghiệm:
 - + Độ khó.
 - + Độ phân biệt.
 - + Chỉnh sửa câu nhiều.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

- Giáo viên: thuyết trình, giải thích tổng hợp, khái quát hệ thống kiến thức cho người học.
- Học viên: tự học, tự nghiên cứu, tự liên hệ. Thực hiện phương pháp thảo luận nhóm.
- Phối kết hợp giữa giáo viên và học sinh. Sử dụng các phương tiện dạy học hiện đại phù hợp với việc đổi mới phương pháp. Giáo viên và học viên trao đổi thảo luận ngay trên lớp những vấn đề trong phạm vi bài giảng và trong thực tế.

Câu hỏi và bài tập

1. Phân biệt trắc nghiệm tự luận và trắc nghiệm khách quan.
2. Thiết lập ma trận kiểm tra 45 phút cho mỗi chương của chương trình bộ môn anh (chị) phụ trách.
3. Thiết kế câu hỏi, viết đáp án, xây dựng biểu điểm cho một đề kiểm tra. Tính độ khó, độ phân biệt và đánh giá.

Bài 7

TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN XÂY DỰNG VÀ ĐIỀU PHỐI THỰC HIỆN KẾ HOẠCH

(10 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu:

* Kiến thức cần nắm vững:

- Hiểu bản chất của việc lập kế hoạch
- Nắm vững các bước lập kế hoạch
- Hiểu cách thức tổ chức thực hiện kế hoạch để đạt hiệu quả

* Kỹ năng cần thành thạo:

- Phân tích SWOT (mạnh, yếu, cơ hội, thách thức) ở trạng thái tĩnh và động. Tuân thủ nghiêm túc quy trình lập kế hoạch
- Rèn luyện năng lực tổ chức để hoàn thành mục tiêu đề ra

* Thái độ cần xây dựng:

- Công việc chỉ thực sự có hiệu quả khi lập kế hoạch tốt
- Hình thành thói quen dự báo tương lai, để giảm thiểu rủi ro

Khái quát về nội dung:

- *Phần I:* Một số khái niệm cơ bản. (02 tiết)
- *Phần II:* Xây dựng kế hoạch. (03 tiết)
- *Phần III:* Tổ chức thực hiện kế hoạch. (03 tiết)
- *Phần IV:* Những nguyên nhân làm cho việc lập kế hoạch bị thất bại. (01 tiết)
- *Phần V:* Làm thế nào để việc lập kế hoạch có kết quả? (01 tiết)

NỘI DUNG

I. MỘT SỐ KHÁI NIỆM CƠ BẢN

1. Tổ chức

1.1. Theo nghĩa rộng

Có nhiều định nghĩa khác nhau về danh từ “tổ chức”. Theo chúng tôi, định nghĩa sau đây có ý nghĩa triết học sâu sắc: *Tổ chức, nói rộng, “là cơ cấu tồn tại của sự vật. Sự vật không thể tồn tại mà không có một hình thức liên kết nhất định các yếu tố thuộc nội dung. Tổ chức vì vậy là thuộc tính của bản thân các sự vật”*. Định nghĩa này bao quát cả phân tự nhiên và xã hội loài người. Thái dương hệ là một tổ chức, tổ chức này liên kết mặt trời và các thiên thể có quan hệ với nó, trong đó có trái đất. Bản thân trái đất cũng là một tổ chức. Cơ cấu phù hợp với vị trí của nó trong thái dương hệ. Giới sinh vật cũng có một tổ chức chặt chẽ bảo đảm sự sinh tồn và thích nghi với môi trường để không ngừng phát triển.

1.2. Theo nghĩa hẹp

“Tổ chức là một tập thể của con người tập hợp nhau lại để thực hiện một nhiệm vụ chung hoặc nhằm đạt tới một mục tiêu xác định của tập thể đó”.

Chú ý: Khi thiết kế tổ chức, không chỉ chú ý đến *thiết kế cấu trúc*, mà còn phải chú ý đến *phương thức hoạt động* và đặc biệt chú ý việc *bố trí cán bộ* - người vận hành bộ máy tổ chức đó.

1.3. Một số quy luật (khách quan) cơ bản chi phối sự hình thành và phát triển của tổ chức

Người ta thường chú ý năm yếu tố khách quan sau đây chi phối đến sự hình thành và phát triển của tổ chức:

1.3.1. Quy luật mục tiêu rõ ràng và tính hiệu quả của tổ chức

Trong quá trình hoạt động, mọi tổ chức lớn, nhỏ đều xác định cho mình mục tiêu tiến tới. Từ mục tiêu ấy, phải định hình tổ chức phù hợp để thực hiện có hiệu quả nhất mục tiêu đó. Vì vậy, tổ chức là công cụ thực hiện mục tiêu. Mục tiêu càng rõ ràng thì thiết kế tổ chức càng thuận lợi và việc vận hành tổ chức để đạt đến mục tiêu sẽ có hiệu quả cao nhất. Quy luật này được xem là quan trọng nhất. Tuy nhiên, việc xác định mục tiêu lại chính là vấn đề nan giải

nhất của bất kì tổ chức nào. Mục tiêu là cái đích phải tới của tổ chức. Mục tiêu sẽ quy định về quy mô và cấu trúc của tổ chức.

Xác định mục tiêu là công việc khó khăn, phức tạp đòi hỏi người lãnh đạo của tổ chức phải biết tổng kết thực tiễn, rút kinh nghiệm lịch sử và dự báo chính xác tương lai thì mới có thể xác định mục tiêu được đúng đắn. Người lãnh đạo tổ chức hợp thành (thành viên) phải hiểu sâu sắc mục tiêu của hệ thống để từ đó xác định mục tiêu cho tổ chức mình phù hợp với mục tiêu của hệ thống, góp phần bảo đảm đạt được mục tiêu của hệ thống một cách hiệu quả nhất. Số lượng mục tiêu càng ít càng tốt và càng ít càng khó đối với người xác định mục tiêu, tổ chức có nhiều mục tiêu thường đạt hiệu quả kém. Khi xác định mục tiêu, người ta xây dựng “cây mục tiêu” và phải lựa chọn mục tiêu ưu tiên trong số nhiều mục tiêu. Bằng kinh nghiệm thực tế, người ta thấy rằng tổ chức cơ sở chỉ nên có không quá ba mục tiêu.

Khi xây dựng mục tiêu, người ta thường phạm sai lầm là đặt ra mục tiêu cao hơn khả năng đạt tới mục tiêu của tổ chức hoặc của bản thân. Sai lầm này thường do có hoài bão quá lớn và không hiểu hết về chính bản thân mình. Tôn Tử nói: “Biết mình, biết người, trăm trận đánh, trăm trận thắng”. Lão Tử lại nhấn mạnh hơn: “Biết người là thiên tài, còn biết mình là bậc chí thánh”. Con người thường bao giờ cũng tự đánh giá mình cao hơn thực tế. Khi xác định mục tiêu người ta phải rất chú ý đến tính khả thi của việc xác định đó.

Khi xác định mục tiêu, người phương Tây thường nói mục tiêu tốt là mục tiêu SMART. SMART là từ viết tắt năm chữ đầu của năm từ chỉ nhân tố quan trọng nhất trong xác định mục tiêu: S (Specific) *đặc thù*; M (Measurable) *đo đạc được*; A (Attainable) *khả thi*; R (Relevant) *thích hợp* và T (Trackable) *theo dõi được*.

Khi đã xác định được mục tiêu, phải hình thành tổ chức để thực hiện mục tiêu đã định. Vận động của tổ chức có thể đạt được mục tiêu, như vậy là thành công, còn không đạt mục tiêu là không thành công. Tuy thành công nhưng có thể có hiệu quả hoặc hiệu quả thấp. Khi đặt ra mục tiêu làm ra được chiếc ô tô, nhà máy làm được, đó là thành công. Nhưng giá thành cao quá, đắt hơn ô tô mua của nước ngoài thì đó là thành công nhưng không hiệu quả hoặc hiệu quả thấp. Quy luật này của tổ chức đòi hỏi tổ chức được thiết kế thành công, nhưng khi vận hành thực hiện mục tiêu đòi hỏi có hiệu quả. Để xác định hiệu quả của tổ chức phải xác định được ba yếu tố sau:

+ Yếu tố *dầu vào*

- + Yếu tố *quản lí* và *vận hành*
- + Yếu tố *kết quả* (đầu ra) của tổ chức.

Sự chênh lệch giữa yếu tố kết quả (đầu ra) và yếu tố đầu vào là hiệu quả của tổ chức, hiệu quả đó được bảo đảm bằng yếu tố quản lí, vận hành của người lãnh đạo tổ chức. Mục tiêu rõ ràng và tính hiệu quả của tổ chức là quy luật khách quan không chế cấu trúc và phương thức hoạt động của tổ chức. Người đứng đầu tổ chức có vai trò rất quan trọng khi vận dụng quy luật này vào việc xây dựng tổ chức của mình. Khi xác định mục tiêu sai lệch với mục tiêu của hệ thống sẽ làm cho tổ chức hoạt động kém hiệu quả và có thể làm giảm hiệu quả hoặc suy yếu cả hệ thống.

1.3.2. Quy luật hệ thống

Nói đến tổ chức là nói đến hệ thống của tổ chức, vì tổ chức bao giờ cũng được đặt vào hệ thống của nó. Sức mạnh của tổ chức là hệ thống của tổ chức. Khi thiết kế một tổ chức bao giờ cũng thiết kế cấu trúc của nó đặt vào trong hệ thống lớn hơn bao trùm nên nó. Bản thân tổ chức mang tính hệ thống. Sức mạnh của hệ thống tùy thuộc ở sự liên kết giữa các tổ chức thành viên, trật tự hay hỗn loạn, điều khiển được hay không điều khiển được.

Hệ thống là một tập hợp gồm các phần tử liên kết với nhau trong những mối quan hệ nhất định với những tính chất nhất định. Cốt lõi của “quan điểm hệ thống” khi xem xét một tổ chức là phát hiện ra và phân tích được các mối quan hệ và tính chất của các quan hệ đó giữa các yếu tố hay các chức năng của đối tượng trong hệ thống. Các mối quan hệ này buộc các yếu tố, các bộ phận lại với nhau trong một cấu trúc, chúng tạo nên sự thống nhất giữa bộ phận và toàn thể của tổ chức hay của hệ thống.

Lí thuyết hệ thống đã tạo ra khả năng cho con người mô tả, phân tích, xử lí các mối quan hệ đa dạng giữa các đối tượng phức tạp của thực tiễn, của hệ thống tổ chức.

Quy luật hệ thống chi phối tổ chức thể hiện ở các mặt sau đây:

- Quan hệ cơ bản nhất xác định hoạt động của hệ thống tổ chức là *quan hệ vào - ra*, tức là quan hệ giữa cái vào (Input) và cái ra (Output) của hệ thống tổ chức. Xem xét quan hệ vào - ra là xem xét chức năng hoạt động của hệ thống, đồng thời cũng là xét hệ thống trong trạng thái mở; trong sự tương tác với môi trường, chứ không phải là hệ thống khép kín. Quy luật hệ thống của tổ chức học cho ta thấy: “hệ thống” được hiểu một cách tương đối, là hệ thống đối với các

tổ chức bộ phận của nó, nhưng nó lại là tổ chức bộ phận của hệ thống lớn hơn bao gồm nó.

- Trong hệ thống tổ chức cần quy định rõ quyền hạn, trách nhiệm và mối quan hệ của các tổ chức cùng cấp và các cấp trong hệ thống. Điều này sẽ quyết định cho hệ thống hoạt động nhịp nhàng hay rối loạn. Nếu không quy định rõ thì sẽ xảy ra hiện tượng cấp dưới lạm quyền hoặc cấp trên bao biện.

1.3.3. Quy luật cấu trúc đồng nhất và đặc thù của tổ chức

Trở lại định nghĩa về tổ chức ta thấy tổ chức cũng là một hệ thống do những phần tử của tổ chức hợp thành và có mối liên kết nhất định. Nó là hệ thống của các tổ chức hợp thành và lại là tổ chức thành viên của hệ thống lớn hơn. Để có thể tập hợp được trong hệ thống, yêu cầu các tổ chức hợp thành (thành viên) phải có cấu trúc đồng nhất. Sự đồng nhất đó là điều kiện hình thành hệ thống. Những phần tử có cấu trúc không đồng nhất không thể hợp thành một hệ thống. Quy luật này vô cùng khắc nghiệt. Một tế bào lạ xâm nhập vào cơ thể sẽ phát sinh bệnh ung thư. Nếu cố tình ghép những tổ chức không đồng nhất vào nhau không những không bao giờ thành một tổ chức mới, mà có khi còn làm huỷ hoại cả tổ chức hợp thành.

Tính đặc thù cũng tạo nên sắc thái, truyền thống của tổ chức. Việc tách, nhập quá nhiều và thường xuyên đổi tên làm cho nhiều tổ chức mất cả truyền thống của mình. Khu công nghệ cao là một tổ chức phức tạp. Khi thiết lập, nếu không tạo nên những cấu trúc hợp lí của các tổ chức hợp thành thì việc điều hành sẽ gặp rất nhiều khó khăn, vì hệ thống có quá nhiều tổ chức đặc thù, sự liên kết sẽ rất phức tạp, đòi hỏi hệ điều khiển có độ phức tạp cao hơn độ phức tạp của hệ thống. Sự khủng hoảng của hệ thống thường bắt đầu từ khủng hoảng cấu trúc do sự phát triển mạnh về đặc thù mà làm giảm tính đồng nhất của hệ thống.

1.3.4. Quy luật vận động không ngừng và vận động theo quy trình của tổ chức

Bất kì một tổ chức nào, sau khi bắt đầu hoạt động, nó sẽ hoạt động liên tục, hoạt động không ngừng. Khi tổ chức ngừng hoạt động tức là tổ chức bị giải thể hoặc phá sản. Hoạt động là điều kiện tồn tại của tổ chức. Tổ chức cũng như cơ thể sống sự vận động là lẽ sống của nó. Vận động của hệ thống tổ chức không chỉ liên tục, mà còn vận động toàn thể từ những tổ chức hợp thành đến toàn bộ hệ thống. Tổ chức được thiết kế để thực hiện mục tiêu. Quá trình thực hiện mục tiêu là quá trình vận động của tổ chức. Nếu tổ chức không vận động thì không

có cách gì đạt tới mục tiêu cả. Quá trình vận động không ngừng này nếu không có cơ chế hãm thì tổ chức không khác gì âm binh do thủy thủy tung ra, nhưng vì thủy không cao tay nên không sao điều khiển được âm binh. Thực tế cho thấy, khi hình thành tổ chức, có lúc chúng ta đã thiết kế nhiều bộ phận hãm rồi, nhưng do quy luật vận động không ngừng, nó phát triển đến mức không thể điều khiển được. Có thể lấy thí dụ những tổ chức sản xuất kinh doanh một thời nở rộ, hoạt động thoát ra khỏi năng lực quản lí của chính quyền đến mức “chết không chôn được”.

Nói quy luật vận động không ngừng là mới chỉ nói một vế, còn vế thứ hai là vận động theo quy trình của tổ chức. Tổ chức vận hành theo quy trình được quy định cụ thể trong điều lệ hoạt động của nó, cần tuân theo đúng quy trình đã xác định.

1.3.5. Quy luật tự điều chỉnh của tổ chức

Quá trình vận động để thực hiện mục tiêu, mỗi tổ chức tiến hành trong môi trường riêng của mình. Môi trường ấy luôn thay đổi, nên bản thân tổ chức phải tự điều chỉnh để tạo ra những cân bằng mới phù hợp với sự biến động của môi trường, nhằm đạt mục tiêu một cách hiệu quả nhất. Vì vậy, tổ chức nào biết tự điều chỉnh là tổ chức linh hoạt và có sức sống. Để cho tổ chức tự điều chỉnh được, khi thiết kế đã phải lưu ý tạo hành lang cho tổ chức tự điều chỉnh ngay trong quá trình thực hiện mục tiêu. Những cơ chế quản lí, chế độ, chính sách của Đảng và Nhà nước, của hệ thống tạo điều kiện và cho phép tổ chức tự điều chỉnh. Tuy nhiên, cấp trên không điều chỉnh hộ tổ chức (tuy cũng có thể), mà trước hết và cần thiết là tổ chức tự điều chỉnh.

Để tổ chức tự điều chỉnh được, cần một số điều kiện tối thiểu sau:

- + Trình độ tổ chức của hệ thống điều khiển cũng chính là trình độ tổ chức hệ thống thông tin từ khâu thu thập, xử lí thông tin, chế biến thành các quyết định, đến ban hành, theo dõi và xử lí thông tin ngược để điều chỉnh quyết định.

- + Người lãnh đạo phải có trình độ đủ sức quán triệt đường lối, chính sách của Đảng và Nhà nước, nhạy bén với những thay đổi về cơ chế, chính sách để điều chỉnh hoạt động của tổ chức thích nghi với điều kiện mới. Ngoài ra, cần có bộ máy quản lí giúp việc cho thủ trưởng xử lí thông tin, kịp thời ra các quyết định điều chỉnh hoạt động của tổ chức có hiệu quả hơn.

2. Tổ chuyên môn

Điều 14 - Điều lệ trường trung học (Nhà xuất bản Giáo dục -2000) quy định:

- Giáo viên trường trung học được tổ chức thành tổ chuyên môn theo môn học hoặc nhóm môn học; mỗi tổ chuyên môn có một tổ trưởng và một hoặc hai tổ phó do hiệu trưởng chỉ định và giao nhiệm vụ.

- Tổ chuyên môn có những nhiệm vụ sau:

+ Xây dựng kế hoạch hoạt động chung của tổ, hướng dẫn xây dựng và quản lí kế hoạch cá nhân của tổ viên theo kế hoạch dạy học, phân phối chương trình và các quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

+ Tổ chức bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ; tổ chức kiểm tra đánh giá chất lượng thực hiện nhiệm vụ của giáo viên theo kế hoạch của nhà trường.

+ Đề xuất khen thưởng, kỉ luật đối với giáo viên.

- Tổ chuyên môn sinh hoạt hai tuần một lần.

3. Kế hoạch

3.1. Khái niệm kế hoạch

Kế hoạch là toàn bộ, nói chung, những điều vạch ra một cách có hệ thống về những công việc dự định làm trong một thời gian nhất định với cách thức, trình tự, thời hạn tiến hành. (*Viện Ngôn ngữ. Từ điển tiếng Việt. Nhà xuất bản Đà Nẵng, Trung tâm Từ điển học, 1997*).

3.2. Kế hoạch hoá là gì?

Kế hoạch hoá là công cụ quản lí được thể hiện bằng hai đặc trưng cơ bản đó là: *Định hướng có lượng hoá ở mức độ cho phép và giữ được trạng thái cân đối giữa các bộ phận cấu thành của nền kinh tế (ở tầm vĩ mô), giữa các yếu tố sản xuất và vận hành sản xuất (ở tầm vi mô) trong từng thời kì. Kế hoạch hoá là làm cho phát triển một cách có kế hoạch.* (*Viện Ngôn ngữ. Từ điển tiếng Việt. Nhà xuất bản Đà Nẵng, Trung tâm Từ điển học, 1997*).

3.3. Kế hoạch hoá giáo dục - đào tạo là gì?

Kế hoạch hoá trong giáo dục - đào tạo, với nghĩa rộng, là áp dụng sự phân tích hệ thống và hợp lí các quá trình phát triển giáo dục với mục đích làm cho giáo dục đạt được các kết quả và có hiệu quả phù hợp với những yêu cầu và nhiệm vụ của người học và xã hội đặt ra (*International Congress Planning and Management of Educational Development, Mexico, 26 - 30 March 1990*).

3.4. Tầm quan trọng của việc lập kế hoạch

Việc lập kế hoạch có tầm quan trọng như sau:

- Giảm bớt độ bất định và ứng phó một cách chủ động với những biến đổi từ bên ngoài
- Tập trung sự cố gắng và sự chú ý của mọi người vào các mục tiêu
- Tạo khả năng thực hiện công việc một cách kinh tế (tác nghiệp kinh tế)
- Làm dễ dàng cho người quản lí khi tiến hành kiểm tra việc thực hiện kế hoạch

3.5. Các tính chất của việc lập kế hoạch

Kế hoạch trong giáo dục - đào tạo vừa phải có tính khái quát, vừa phải có tính cụ thể.

- *Tính khái quát*: Là tính tổng số học sinh thuộc địa bàn quản lí, lấy đó làm yếu tố để cân đối khái quát với khả năng kinh tế, nhân lực, cơ sở vật chất (trường, lớp, các phương tiện thiết bị dạy - học). Tính khái quát thường dùng để xây dựng kế hoạch dài hạn.

- *Tính cụ thể*: Là tính tỉ mỉ, chính xác về số lượng học sinh ở từng cấp GD, từng loại hình GD, từ đó xác định được các nhu cầu về giáo viên, về CSVC, về trường lớp, về kinh phí đào tạo..... Tính cụ thể thường dùng cho việc lập kế hoạch ngắn hạn (kế hoạch hàng năm).

3.6. Các loại kế hoạch chính trong trường phổ thông

Trường THPT là một cơ sở đào tạo có tính độc lập tương đối cao, các loại kế hoạch tương đối đa dạng và ổn định. Ở đây chỉ liệt kê một số loại kế hoạch có tính phổ biến trong trường THPT:

- Kế hoạch dài hạn (kế hoạch phát triển nhà trường từ 3 đến 5 năm)
- Kế hoạch năm học của toàn trường (theo từng năm học)
- Kế hoạch dạy - học: Đây là loại kế hoạch có tính chủ đạo cho các mặt hoạt động của toàn trường. Có thể nêu một số loại hình kế hoạch thuộc loại này như sau:
 - + Kế hoạch tổ chức dạy - học chung của trường (từ tuyển sinh đầu năm học; thi tốt nghiệp; thực tập sư phạm...). Kế hoạch này thường được xây dựng và chỉ đạo từ ban giám hiệu của nhà trường.
 - + Kế hoạch của các tổ chuyên môn; thời khoá biểu; lịch công tác hàng tuần, hàng tháng, hàng quý của trường về hoạt động dạy - học.
 - Kế hoạch nghiên cứu khoa học và hoạt động khoa học công nghệ.

- Kế hoạch tài chính;
- Kế hoạch xây dựng cơ sở vật chất (CSVC) và thiết bị dạy-học (TBDH).
- Kế hoạch hoạt động của các tổ chức: Đảng; Đoàn TNCS HCM; công đoàn.
- Kế hoạch hoạt động dịch vụ, đời sống v.v...

4. Kế hoạch tác nghiệp

4.1. Kế hoạch tác nghiệp là gì?

Kế hoạch tác nghiệp (hay còn gọi là kế hoạch hoạt động) là kế hoạch được lập cho một thời kì ngắn, thường dưới 1 năm (như: hàng quý; hàng tháng; hàng tuần; hàng ngày). Nó được coi là cầu nối giữa các công việc được thực hiện triển khai trong kế hoạch dài hạn và được phân biệt với kế hoạch dài hạn ở chỗ, nó tập trung vào những hoạt động đặc biệt, với các công việc chi tiết, cụ thể để thực hiện một mục đích hay nhiệm vụ trong thời gian ngắn thường dưới 1 năm.

4.2. Kế hoạch tổ chuyên môn: Thực chất là kế hoạch tác nghiệp.

4.3. Kế hoạch cá nhân (từng giáo viên): Thực chất là kế hoạch tác nghiệp.

4.4. Các cách thể hiện một kế hoạch tác nghiệp

- Bảng kế hoạch tác nghiệp tổng quát: Có kết cấu như sau:

Các hoạt động và các công việc cụ thể	Thời gian bắt đầu	Thời gian hoàn thành	Địa điểm thực hiện	Người chịu trách nhiệm chính	Chi phí cần thiết	Kết quả đạt được
I. Mục tiêu 1: 1. H/động 1 - Công việc 1.1 - Công việc 1.2 - v.v... 2. H/động 2 - ...như trên... 3. H/động 3 - ...như trên...						
II. Mục tiêu 2: 1. H/động 1 - ...như trên... 2. H/động 2 - ...như trên... 3. H/động 3 - ...như trên...						
III. Mục tiêu 3:						

- Bảng kế hoạch tác nghiệp về thời gian - Biểu đồ Gantt: Cho chúng ta nhìn thấy các hoạt động có bị trùng lặp hay không và cũng để thấy chắc chắn rằng hoạt động này phải hoàn thành trước khi hoạt động kia bắt đầu, đồng thời cũng chỉ ra các công việc có phân bố đều và phù hợp với các nhân viên hay không? Biểu đồ Gantt thường để lên kế hoạch về thời gian. Biểu đồ này có kết cấu như sau:

Các hoạt động và công việc cụ thể	Thời gian thực hiện (tháng)												Người chịu trách nhiệm
	09	10	11	12	01	02	03	04	05	06	07	08	
1. Hoạt động 1 + C/việc 1.1 + C/việc 1.2 + V.v...													
2. Hoạt động 2 + C/việc 2.1 + C/việc 2.2 + V.v...													
3. V.v ...													

- Bảng kế hoạch tác nghiệp - Chi phí tài chính

Các hoạt động và các công việc cụ thể	Đơn vị tính khối lượng	Khối lượng công việc	Định mức chi phí	Kinh phí hoạt động
I. Mục tiêu 1: 1. H/động 1 - Công việc 1.1 - Công việc 1.2 - V.v..... 2. H/động 2 - ...như trên... 3. H/động 3 - ...như trên...				
II. Mục tiêu 2				
III. Mục tiêu 3				

- Ngoài ra còn có kiểu cấu trúc khác về kế hoạch tài chính

Các chỉ tiêu	Số lượng	Đơn vị tính	Ghi chú
1. Tổng biên chế			
2. Quy mô			
3. Ngân sách nhà nước			
4. Ngân sách chi thường xuyên			
5. Ngân sách xây dựng cơ bản			
6. Ngân sách nghiên cứu khoa học			
v.v...			

II. XÂY DỰNG KẾ HOẠCH

1. Bản chất của việc lập kế hoạch

Để thấy rõ được bản chất cốt lõi của công việc lập KH, ta cần phải hiểu rõ 4 khía cạnh chủ yếu của nó như sau:

- Sự đóng góp của việc lập KH vào việc thực hiện mục đích và các mục tiêu.
- Sự ưu tiên cho việc lập KH trong số các nhiệm vụ của người quản lí.
- Tính phổ biến của việc lập KH.
- Tính hiệu quả của việc lập KH.

Sau đây ta phân tích 4 khía cạnh chủ yếu đó.

1.1. Sự đóng góp của việc lập KH vào việc thực hiện mục đích và các mục tiêu

Mục đích của tất cả các kế hoạch và những kế hoạch phụ trợ cho nó là nhằm hoàn thành những mục đích và mục tiêu của cơ sở. Nguyên lí này xuất phát từ bản chất của một cơ sở có tổ chức mà nó tồn tại để thực hiện mục đích chung thông qua sự hợp tác có cân nhắc kĩ càng.

1.2. Sự ưu tiên cho việc lập KH trong số các nhiệm vụ của người quản lí

Về mặt lôgích, việc lập kế hoạch sẽ đi trước việc thực hiện toàn bộ các chức năng quản lí khác. Mặc dầu trong thực tế mọi chức năng liên hệ mật thiết với tư cách là một hệ thống hành động, nhưng việc lập kế hoạch là công việc duy nhất có liên quan tới việc thiết lập các mục tiêu cần thiết cho sự phấn đấu của cá tập thể. Ngoài ra một người quản lí cần phải lập kế hoạch để biết loại quan

hệ tổ chức nào, biết chất lượng nhân viên nào là cần thiết, biết chi nhánh nào cần phải được chỉ đạo theo đường lối nào và cần phải tập trung áp dụng phương pháp kiểm tra nào. Tất nhiên tất cả các chức năng quản lý khác cũng phải được lập kế hoạch, nếu muốn chúng có hiệu quả. Như vậy kế hoạch sẽ cung cấp cho ta các tiêu chuẩn để kiểm tra.

1.3. Tính phổ biến của việc lập KH

Lập kế hoạch là một chức năng của tất cả các nhà quản lý, mặc dầu tính chất và phạm vi của việc lập KH là khác nhau đối với từng cấp quản lý. Tuy nhiên, tất cả những người quản lý đều phải làm kế hoạch từ chủ tịch công ty tới người quản lý ở cấp thấp nhất. Dù là tên tướng cướp đường hay là người tổ trưởng sản xuất; tổ trưởng chuyên môn đều phải lập kế hoạch trong một phạm vi giới hạn nào đó và tuân theo những quy tắc và thủ tục chặt chẽ. Thật thú vị là khi tìm hiểu về sự thoả mãn trong công việc, thì một yếu tố cơ bản cần thiết cho sự thành công của những người quản lý ở cấp thấp nhất trong một cơ sở là khả năng của họ để làm kế hoạch.

1.4. Tính hiệu quả của việc lập kế hoạch

Chúng ta đo tính hiệu quả của một kế hoạch bằng sự đóng góp của nó vào mục đích và các mục tiêu của kế hoạch do chúng ta đặt ra, so với các chi phí và các yếu tố khác cần thiết để thực hiện kế hoạch. Một kế hoạch có thể tăng cường việc đạt được các mục tiêu, nhưng với chi phí quá cao không cần thiết. Các kế hoạch là hiệu quả nếu chúng đạt được các mục tiêu đề ra với chi phí hợp lý, khi mà chi phí được đo không phải chỉ bằng thời gian, tiền của hay sản phẩm mà còn bằng mức độ thoả mãn của cá nhân hay tập thể.

2. Các bước lập kế hoạch

Bản chất của việc lập kế hoạch như đã được phân tích ở trên. Nói gọn lại lập kế hoạch là quyết định trước xem phải làm cái gì (What); Làm như thế nào (How); Khi nào làm (When); Ai làm (Who) và làm ở đâu (Where). Sau đây là ví dụ - các bước lập kế hoạch cho một năm học.

2.1. Bước 1. Phân tích, đánh giá tình hình

- Phân tích, đánh giá tình hình bên ngoài nhà trường.
- + Phân tích, đánh giá tình hình chính trị - kinh tế - xã hội (rộng là toàn quốc, hẹp là địa phương nơi mà nhà trường đang đóng trên địa bàn đó).

+ Phân tích môi trường pháp lí (những văn bản pháp lí có liên quan và tác động trực tiếp đến hoạt động của nhà trường. Ví dụ như: Nghị định 36CP của Chính phủ; chính sách thuế có đánh vào sản phẩm do nhà trường đào tạo (trường dân lập); chính sách về thay đổi tiền lương của CB, giáo viên...)

+ Phân tích tình hình dân số và thị trường lao động trên địa bàn quận/huyện mà nhà trường đang đóng, bởi vì vấn đề này có liên quan đến tuyển sinh

+ Phân tích môi trường văn hoá có tác động đến nhà trường, vấn đề này rất đa dạng và phức tạp, nó diễn ra ở mọi nơi, mọi chỗ, diễn ra ở trên đường, ở nhà...

+ Phân tích môi trường công nghệ

+ Phân tích môi trường tự nhiên (hoàn cảnh địa lí), vùng thường xuyên có xảy ra lũ lụt, thiên tai, hạn hán...

Từ sự phân tích, đánh giá tình hình bên ngoài nhà trường một cách nghiêm túc, chúng ta mới rút ra được: *Thời cơ* (vận hội) và *Thách thức* (nguy cơ) tác động đến nhà trường. *Thời cơ* là tập hợp những điều kiện, hoàn cảnh thuận lợi để thực hiện cho mục tiêu nào đó trong kế hoạch. *Nguy cơ* là những điều kiện, hoàn cảnh hết sức khó khăn cho việc hoàn thành mục tiêu. (Ví dụ một số trường ở ven đê sông Hồng - thường lũ lụt vào mùa mưa, nên việc tuyển sinh rất khó khăn, tỉ lệ nhập học thấp hơn so với một số trường khác ở nội thành; ở Trường đại học Bách khoa có một số ngành không có học sinh vào học; Việt Nam có nguy cơ tụt hậu về tri thức...)

- Phân tích, đánh giá tình hình bên trong nhà trường. Khi phân tích, đánh giá tình hình bên trong nhà trường ta cần chú ý những điểm sau:

+ Cơ cấu tổ chức của nhà trường như: Bộ máy làm việc - Đảng; ban giám hiệu; Đoàn TNCS HCM; công đoàn; các tổ chuyên môn...

+ Vấn đề nhân sự (biên chế, hợp đồng): số CBQL; giáo viên; nhân viên; bảo vệ, lao công, tạp vụ v.v...

+ Các thể chế như: Điều lệ nhà trường; quy chế hoạt động của nhà trường; Những văn bản pháp lí liên quan đến nhà trường (nghị quyết của hội đồng nhân dân quận/huyện nơi trường đóng...)

+ Ngân sách nhà nước được phân bổ (chi thường xuyên; chi sự nghiệp khoa học; chi xây dựng cơ bản.....)

+ Hiện trạng về cơ sở vật chất, trang thiết bị kỹ thuật nói chung (phục vụ đời sống sinh hoạt, phục vụ quá trình dạy - học....)

Chú ý khi phân tích vấn đề này đừng tô hồng, đừng bôi đen mà nên phản ánh đúng thực tế.

2.2. Bước 2. Thiết lập các mục tiêu

Gồm mục tiêu chung và mục tiêu từng mặt (hay còn gọi là mục tiêu bộ phận)

2.2.1. Mục tiêu chung

Vạch ra những nhiệm vụ chung, công việc chung cho toàn tổ chuyên môn, căn cứ vào chỉ thị của cấp trên (Bộ GD&ĐT; Sở GD&ĐT; ban giám hiệu nhà trường) và chỉ thị của địa phương (UBND thành phố, UBND quận/huyện).

2.2.2. Mục tiêu từng mặt (hay bộ phận)

Cần chỉ rõ những nhiệm vụ phải làm riêng rẽ như sau:

a. Các mục tiêu sư phạm

- Số lượng:

+ Tỷ lệ học sinh bỏ học (tính ra %)

+ Tỷ lệ học sinh lên lớp (tính ra %)

+ Tỷ lệ học sinh lưu ban (tính ra %)

+ Tỷ lệ học sinh tốt nghiệp (tính ra %)

+ Tuyển sinh đầu năm học.

- Chất lượng: Nâng cao chất lượng (đáp ứng nhu cầu) giáo dục về: trí dục?; đức dục?; thể dục?; mỹ dục?; lao động và hướng nghiệp?

b. Các mục tiêu về nhân lực (những người lao động hoặc phục vụ trực tiếp các hoạt động của tổ chuyên môn):

- Lãnh đạo tổ (trưởng, phó): Số lượng? Chất lượng (tuổi, trình độ chuyên môn - chuẩn, trên chuẩn; trình độ chính trị (Đảng viên; tôn giáo...)

- Giáo viên (các thành viên trong tổ): Số lượng? Chất lượng (tuổi; trình độ chuyên môn - chuẩn, trên chuẩn; trình độ chính trị - Đảng viên; tôn giáo...). Thiếu, thừa, đào tạo, bồi dưỡng nâng cao nghiệp vụ chuyên môn; bố trí lại công tác cho phù hợp với năng lực; đề nghị chuyển chuyển....

- Nhân viên (TBDH; thư viện; kế toán; thủ quỹ; văn phòng...): Số lượng?; chất lượng? Không nên đánh giá thấp đội ngũ này, bởi vì họ có ảnh hưởng tương đối mạnh đến hoạt động của tổ.

c. Các mục tiêu về tài chính:

Tính toán (dự toán), cân đối tổng chi phí tất cả các hoạt động của tổ trong năm học. Ngoài tiền ngân sách ra phải biết khai thác thêm nguồn kinh phí thông qua xã hội hoá GD.

d. Các mục tiêu về CSVC- kĩ thuật:

Ví dụ như hưởng ứng phong trào tự làm đồ dùng học tập; bổ sung thêm bàn ghế cho lớp nào đó; tham mưu với BGH để bổ sung TBDH cho bộ môn mình phụ trách v.v...

e. Các mục tiêu về cải tiến:

Duy trì và từng bước phát triển tổ chuyên môn để sao cho luôn thích nghi với mọi hoàn cảnh của môi trường.

Chú ý: Tất cả các mục tiêu này cần phải lượng hoá cụ thể (tường minh và định lượng được, để sau này dễ kiểm tra, theo dõi, đánh giá)

2.3. Bước 3: Phát triển các tiền đề

2.3.1. Tiền đề

Là những chính sách cơ bản đã có từ trước; các kế hoạch chính cũ (năm ngoái) và chính mới (năm nay) do BGH nhà trường lập ra; các thành tựu đạt được từ những năm trước; nguyên nhân của những thất bại đã gặp phải; các dự báo cho tương lai...

2.3.2. Tầm quan trọng của việc phát triển các tiền đề

Để hiểu được tầm quan trọng của việc phát triển các tiền đề, ta hãy xem ví dụ sau đây: “ Một chủ tịch công ty nọ cho rằng lập kế hoạch phải bắt đầu từ đơn vị cơ sở. Ông ta đã ra lệnh cho các đơn vị dưới quyền lập kế hoạch và ngân quỹ riêng của họ, sau đó báo cáo lên chủ tịch. Khi nhận được các báo cáo, chủ tịch công ty ngạc nhiên và sợ hãi. Ông nhận ra rằng các kế hoạch và các ngân quỹ đó là không phù hợp nhau và ông có trong tay mình một hệ thống các kế hoạch trái ngược nhau. Bấy giờ ông ta mới nhận thức được tầm quan trọng của các tiền đề và kể từ lúc đó ông không bao giờ đòi hỏi những kế hoạch và ngân quỹ từ

cấp dưới khi chưa có trước hết những chỉ dẫn cho những người đứng đầu các bộ phận của mình”.

2.4. Bước 4: Xác định các phương án để thực hiện mục tiêu

Để thực hiện được mục tiêu, ta cần phải xây dựng nhiều phương án hành động khác nhau. Mỗi phương án hành động bao gồm một loạt các công việc, đi kèm với nó là một loạt các biện pháp cụ thể để thực hiện. Trong việc xây dựng các phương án để tìm được phương án tối ưu đòi hỏi người lập kế hoạch phải động não nhiều (tán công não), phải có tính sáng tạo cao để vượt qua mọi trở ngại khó khăn. Trong mỗi phương án cần phải tính toán cẩn thận đến sự hao phí các nguồn lực (vật lực; tài lực; nhân lực) và thời gian.

Ở trên ta đã phân tích trong mỗi phương án có một loạt các biện pháp thực hiện, sau đây có thể phân loại một số biện pháp chính như sau:

- Biện pháp hành chính: Căn cứ vào các nội quy, quy chế của nhà trường mà cưỡng bức hoặc ra mệnh lệnh buộc phải chấp hành.

- Biện pháp chuyên môn: Vận dụng những kiến thức khoa học có liên quan như: Tâm lý học; Giáo dục học; Khoa học quản lý.... để thực hiện công việc cho có hiệu quả.

- Biện pháp động viên, khuyến khích (cần công bằng, chính xác và khách quan) như: Động viên thi đua; khen thưởng bằng vật chất kịp thời; khen thưởng bằng tinh thần v.v...

- Một số biện pháp khác như: Tổ chức tốt hệ thống thông tin hai chiều (xuôi, ngược) hàng ngày; phát huy dân chủ trong nhà trường; tổ chức lao động một cách có khoa học trong nhà trường (như: bố trí thời khoá biểu một cách hợp lý; phân công công tác hợp tâm lý lứa tuổi, hợp hoàn cảnh gia đình; hội họp ít đi nhưng có hiệu quả, tiết kiệm được thời gian...); và các biện pháp về xã hội hoá giáo dục....

2.5. Bước 5: Đánh giá các phương án lựa chọn

Việc đánh giá các phương án đã lựa chọn để từ đó lựa chọn được phương án tối ưu là cực kỳ khó khăn, bởi vì mỗi phương án có vô số các biến cố và nhiều sự ràng buộc cần phải xem xét đồng thời có nhiều yếu tố bất định trong nó. Do đó sau khi đã tìm được các phương án, ta cần xem xét kỹ những điểm mạnh, yếu của chúng và tiếp theo phải tìm cách định lượng được chúng dưới ánh sáng

của các tiền đề đã biết và các mục tiêu, mục đích đã xác định để từ đó có thể chọn được một hoặc một nhóm phương án có lợi nhất để thực hiện công việc có hiệu quả.

2.6. Bước 6: Lựa chọn phương án

Trước khi lựa chọn phương án ta cần đưa ra các tiêu chuẩn cho việc lựa chọn, những tiêu chuẩn đó là:

- Tiết kiệm được nguồn lực là chính: Tiết kiệm nhân lực, vật lực, tài lực.
- Tiết kiệm thời gian là chính.
- Thoả mãn mục đích chính trị là chính hay mục đích kinh tế là chính.

Thực tế cho thấy, thường tiết kiệm được nguồn lực thì sẽ mất thời gian và ngược lại. Vấn đề đặt ra là tùy từng loại công việc mà ta lựa chọn loại tiết kiệm nào là hợp lý để có được phương án tối ưu đạt được mục tiêu đề ra. Ví dụ trong thời kỳ chiến tranh miền Nam - Việt Nam, Đảng ta lựa chọn mục đích chính trị là chính nên khi vận chuyển hàng hoá, tiếp tế từ miền Bắc vào miền Nam, đã xác định trước bỏ ra 10 phần vào đến nơi có thể chỉ còn 1 phần hoặc 0, vẫn chấp nhận.

Việc lựa chọn được phương án tối ưu còn phụ thuộc vào trình độ, kinh nghiệm, năng lực quản lý của người lãnh đạo. Trường hợp chưa xác định được chính xác thì có thể làm thử thí điểm, nếu đúng nhân lên diện rộng, nếu sai loại bỏ. Ngoài ra nếu kế hoạch lớn thì có thể cắt (phân chia) ra thành từng phần nhỏ để thực hiện.

2.7. Bước 7: Xây dựng các kế hoạch phụ trợ (kế hoạch bộ phận)

Từ kế hoạch lớn (kế hoạch nhà trường) phải lập ra được kế hoạch cụ thể cho từng tổ, từng nhóm, từng cá nhân. Lưu ý tất cả các mục tiêu của kế hoạch cá nhân, kế hoạch nhóm, kế hoạch tổ... phải nằm trong mục tiêu chung của kế hoạch nhà trường, chịu sự chi phối từ kế hoạch nhà trường. Các kế hoạch cá nhân, kế hoạch nhóm, kế hoạch tổ là những kế hoạch phụ trợ cho kế hoạch chung của nhà trường, góp phần thực hiện thắng lợi kế hoạch chung của nhà trường.

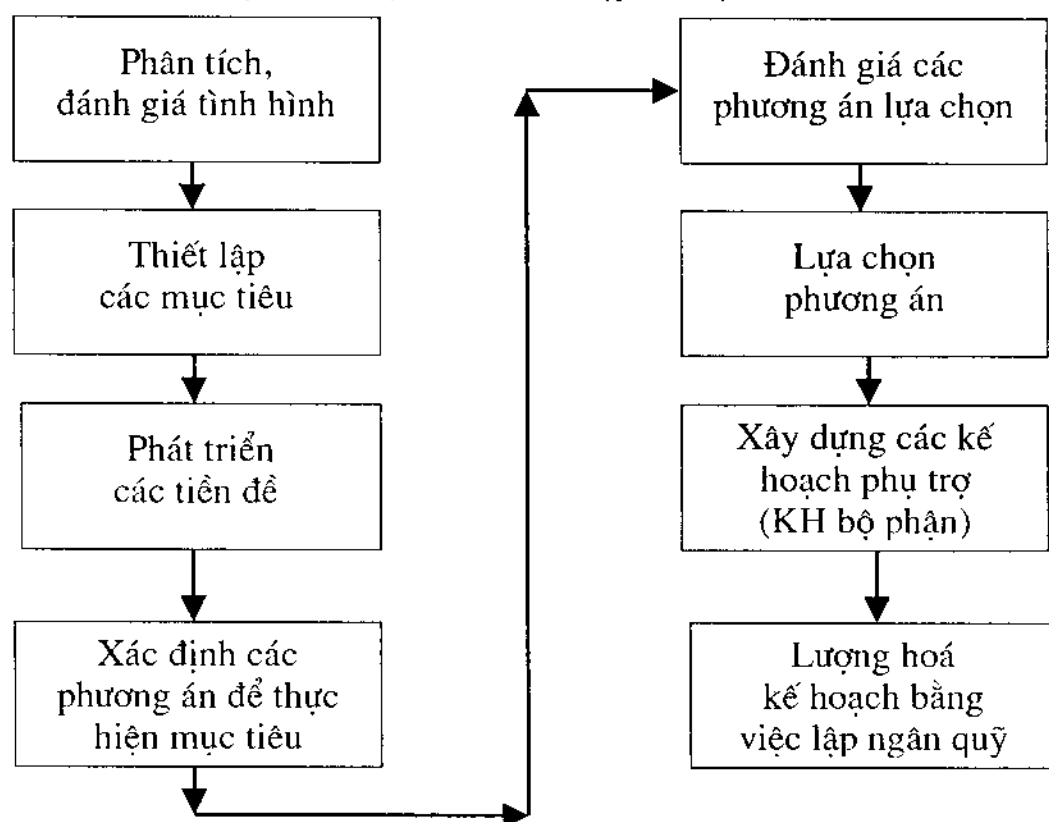
2.8. Bước 8: Lượng hoá kế hoạch bằng việc lập ngân quỹ

Sau khi kế hoạch đã xây dựng xong và quyết định đã công bố, bước cuối cùng làm cho các kế hoạch có ý nghĩa, đó là lượng hóa chúng bằng cách chuyển chúng sang dạng ngân quỹ. Mỗi tổ chức đều có thể có ngân quỹ riêng

của mình, thông thường là các ngân quỹ riêng về chi tiêu và chi phí đầu tư là chúng có liên hệ chặt chẽ với ngân quỹ chung. Nếu điều hành tốt, ngân quỹ sẽ trở thành một phương tiện để kết hợp các kế hoạch khác nhau, đồng thời là các tiêu chuẩn quan trọng để đo lường sự tăng tiến của kế hoạch, chúng tôi sẽ đề cập vấn đề ngân quỹ trong mối liên hệ với vấn đề kiểm tra thực hiện kế hoạch ở bài sau.

Việc lập ngân sách và chi phí là đảm bảo về mặt vật chất cho việc thực hiện kế hoạch. Việc lập ngân sách hợp lý sẽ giúp cho người quản lý chi tiêu có hiệu quả nhất. Việc lập ngân sách là sự phân phối tài chính mà cơ sở có được.

Sơ đồ dưới đây tóm tắt lại các bước để lập kế hoạch.



3. Một số phương pháp tính toán nhu cầu trong lập kế hoạch

Để tính toán các chỉ tiêu kế hoạch, người ta sử dụng nhiều phương pháp tính toán khác nhau. Sau đây là một số phương pháp cơ bản nhất còn gọi là các phương pháp truyền thống được áp dụng để tính toán nhu cầu trong việc lập kế hoạch.

3.1. Phương pháp định mức

Đây là một trong những phương pháp tính toán chủ yếu trong khi lập kế hoạch. Việc áp dụng phương pháp này cho phép xác định và tuân thủ các tỉ lệ giữa nhu cầu và nguồn lực, so sánh các chi phí và kết quả.

Công thức: $N = Q_i \times d_i \times q_i$

Trong đó:

N: Nhu cầu

Q_i : Khối lượng hoặc nhiệm vụ của hoạt động thứ i

d_i : Định mức sử dụng thứ i

q_i : Hệ số giữa định mức thứ i so với định mức chuẩn.

Định mức sử dụng (d) có thể là định mức tổng hợp hoặc định mức chi tiết tính theo khối lượng hoặc nhiệm vụ của hoạt động. Tùy theo tính chất của mỗi cấp lập kế hoạch cũng như tùy thuộc vào từng loại hoạt động mà sử dụng các loại định mức tổng hợp hoặc chi tiết.

Phương pháp định mức thường sử dụng để tính nhu cầu về kinh phí đào tạo, vật tư, trang thiết bị, v.v... Ví dụ, để tính nhu cầu kinh phí cho năm học của một trường, ta xét trên các tiêu chí:

Q_i : Số lượng học sinh trong năm học của toàn trường

d_i : Định mức của Nhà nước chỉ cho 1 học sinh của năm tài khoá

q_i : Hệ số định mức quy định riêng biệt (theo đối tượng, theo vùng địa lí)

Trên các cơ sở đó ta tính được kinh phí dùng cho kế hoạch năm học.

3.2. Phương pháp tiêu chuẩn định biên

Phương pháp này đòi hỏi sử dụng một hệ thống các định mức tiêu chuẩn có căn cứ khoa học làm cơ sở cho các tính toán kế hoạch. Tiêu chuẩn định biên là nhu cầu cần thiết cho một đơn vị chuẩn hoạt động, phương pháp tiêu chuẩn định biên thường sử dụng để tính nhu cầu nhân lực cần thiết cho việc thực hiện các hoạt động.

Công thức: $N = Đ \times t_c \times [T_{sd}; T]$

Trong đó:

N: Nhu cầu

Đ: Số đơn vị chuẩn

t_c : Tiêu chuẩn định biên

T_{sd} : Thời gian mà đơn vị chuẩn hoạt động

T: Thời gian hoạt động theo chế độ.

3.3. Phương pháp tỉ lệ

Phương pháp tỉ lệ thường dùng trong việc tính toán các chỉ tiêu theo những quan hệ tỉ lệ. Việc xác định các tỉ lệ càng chính xác và càng chi tiết thì mức độ tính toán càng chính xác.

Công thức: $N = Q_i \times h_i$

Trong đó:

N: Nhu cầu

Q_i : Khối lượng hoặc nhiệm vụ

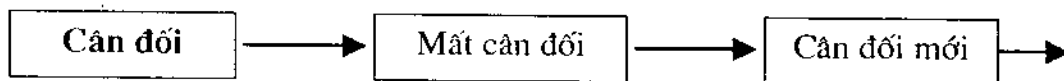
h_i : Tỷ lệ cần thiết.

Trong xây dựng kế hoạch vĩ mô và dài hạn, phương pháp này được dùng để tính tổng nhu cầu về cán bộ chuyên môn trên cơ sở định mức cán bộ chuyên môn hiện nay của nền kinh tế quốc dân cũng như cho từng ngành kinh tế khác nhau, dự đoán được sự tăng lên theo một tốc độ nào đó.

3.4. Phương pháp cân đối (phương pháp cung cầu)

Nguyên tắc cơ bản của phương pháp cân đối là đảm bảo mối quan hệ hợp lí giữa khả năng cung cấp (cung) và nhu cầu thực tế (cầu) và được biểu diễn bởi những phương trình cân bằng hoặc bảng cân đối.

Cân đối có thể hiểu ngắn gọn như những cách thức để tạo ra sự cân xứng tương đối giữa những nhu cầu với những khả năng. Cân đối không tồn tại bền vững, đó là một quá trình cân bằng động. Quan hệ giữa cân đối và mất cân đối diễn ra liên tục và biện chứng theo quá trình xoắn ốc đi lên có thể minh họa bằng sơ đồ:



Người ta hay dùng “bảng cân đối” như một phương tiện để thực hiện phương pháp cân đối. Bảng cân đối là một đồ thị hình chữ T, gồm hai cột: Nhu cầu, khả năng.

NHU CẦU KHẢ NĂNG



Nội dung mỗi cột là các yếu tố nội hàm của mỗi bảng cân đối. Mỗi cột được thiết lập riêng và độc lập với nhau để dễ so sánh và tiến hành xử lí.

Việc thiết lập các bảng cân đối hoàn toàn do người làm kế hoạch định ra sao cho các bảng cân đối đó phục vụ tốt cho công tác lập kế hoạch. Ví dụ: Trong giáo dục, có thể xây dựng các bảng cân đối sau: cân đối phát triển; cân đối môn học; cân đối giờ dạy các môn; cân đối xây dựng cơ bản; cân đối về cơ sở vật chất; cân đối ngân sách; cân đối các hoạt động giáo dục...

Càng thiết lập các bảng cân đối chi tiết và hẹp, càng có tác dụng tốt cho công tác xây dựng và chỉ đạo thực hiện kế hoạch. Nhờ phương pháp cân đối ta thấy được hiện tại ta đang ở mức nào và kết thúc kì kế hoạch sẽ ở mức nào, thường là cụ thể và lượng hóa được. Phương pháp cân đối có tác dụng tốt và được dùng trong tất cả các bước của kế hoạch hoá: Xây dựng kế hoạch; tổ chức thực hiện kế hoạch; kiểm tra, đánh giá và tái kế hoạch hoá.

Ngoài ra, để lập KH, người ta còn sử dụng các phương pháp khác, như:

- Phương pháp so sánh: Là phương pháp tìm hiểu xu hướng và quy luật phát triển hình thành đội ngũ cán bộ khoa học kĩ thuật của các nước tiên tiến và các thời kì gần với các dự kiến phát triển của một quốc gia. Vận dụng các xu hướng và quy luật này vào việc ngoại suy xu hướng và quy luật phát triển để hình thành đội ngũ cán bộ KHKH ở nước ta hay một khu vực nào đó.

- Phương pháp thăm dò: Là phương pháp tổ chức trưng cầu ý kiến của các chuyên gia có kinh nghiệm về nhu cầu các chức vụ cán bộ, số lượng và ngành nghề chuyên môn của các loại cán bộ để bố trí vào các chức vụ, cân nhắc và đi đến quyết định về ý kiến đó.

III. TỔ CHỨC THỰC HIỆN KẾ HOẠCH

Phân công thực hiện, sắp xếp nhân lực, phân bổ kinh phí và các điều kiện vật chất khác cho việc thực hiện kế hoạch. Cần chú ý các hoạt động có tính ưu tiên. Lập chương trình hoạt động, tức là kế hoạch cụ thể cho việc thực hiện các việc đã nêu trong kế hoạch. Ở đây có thể sử dụng các sơ đồ Grantt, PERT để

vạch kế hoạch thực hiện. Giao kế hoạch cho các bộ phận. Truyền đạt, giải thích nhiệm vụ cho các cán bộ, các cá nhân để thực hiện kế hoạch. Ra các quyết định để thực hiện kế hoạch.

1. Truyền đạt kế hoạch

Sau khi kế hoạch đã có, cần phải truyền đạt kế hoạch, không nên coi nhẹ việc truyền đạt kế hoạch, vì việc tiếp thu tốt kế hoạch là tiền đề cho việc thực hiện tốt kế hoạch. Sau đây là một số lời khuyên cho việc truyền đạt kế hoạch.

- Về ngôn ngữ trong việc truyền đạt kế hoạch chủ yếu là nói và viết, ta cần nói, viết cho chính xác, dễ hiểu, ngắn gọn. Có thể đúc kết các mục tiêu thành những câu xúc tích, đầy đủ, dễ hiểu, dễ nhớ.

- Khi truyền đạt cố gắng làm cho mọi người thấy được chỉ tiêu trong kế hoạch là rất khách quan, đừng biến kế hoạch thành mệnh lệnh.

- Cần xác định nhiệm vụ một cách bao quát, cung cấp cho họ một lượng thông tin lớn hơn lượng thông tin cần thiết, như vậy người cấp dưới có thể giải quyết công việc một cách chủ động, sáng tạo mà vẫn đúng với mục tiêu.

2. Ổn định và kiện toàn tổ chức

Xem xét lại việc phân công đã hợp lí chưa. Nếu chưa thì cần phải điều chỉnh lại cho hợp lí về cơ cấu. Để thực hiện một công việc nào đó hoặc nhiệm vụ nào đó mà có tính chất nhất thời, ta phải xây dựng các tổ chức tương ứng, cấu trúc của tổ chức tương ứng trong trường hợp này là cấu trúc kiểu ma trận, khi nào xong việc thì giải thể tổ chức.

3. Ủy quyền

Ủy quyền là giao một phần công việc của người cấp trên cho người cấp dưới thực hiện và đồng thời cũng phải giao cho họ quyền hành để họ thực hiện công việc đó. Ủy quyền là một nghệ thuật trong lãnh đạo cần phải chú ý để giảm nhẹ công việc cho người lãnh đạo.

4. Bố trí nhân sự

Tức là bố trí người cho đúng việc (nói cách khác là giao việc cho đúng người). Bố trí nhân sự để thực hiện công việc cần phải đảm bảo tính lôgích: Đầu tiên ta phải xuất phát từ công việc, tiếp theo là để ra những yêu cầu của công việc, sau đó đưa ra tiêu chuẩn chọn người để phù hợp với yêu cầu của công việc,

cuối cùng mới đến khâu chọn người cho đúng với tính chất của công việc. Ví dụ: Chọn người bảo vệ cho cơ quan, cần tiêu chuẩn sức khoẻ tốt, trung thực, lanh lợi, nhã nhặn, lịch sự, có năng khiếu về tiếp khách, từ đó ta mới tìm người để thoả mãn các tiêu chuẩn trên.

IV. NHỮNG NGUYÊN NHÂN LÀM CHO VIỆC LẬP KẾ HOẠCH BỊ THẤT BẠI

Có nhiều nguyên nhân khiến người ta thất bại khi lập kế hoạch, ngoài lí do hiển nhiên là việc lập kế hoạch đòi hỏi sự khẳng định trước về một tương lai bất định và các sự kiện thường không xảy ra như chúng ta dự kiến. Trong số những nguyên nhân quan trọng nhất về việc lập kế hoạch không có kết quả là những nguyên nhân sau:

1. Thiếu sự đầu tư vào việc lập kế hoạch.
2. Lẫn lộn những nghiên cứu về kế hoạch với các kế hoạch.
3. Thiếu việc xây dựng và triển khai những chiến lược đúng đắn.
4. Thiếu các mục đích và các mục tiêu có ý nghĩa.
5. Xu thế đánh giá thấp tầm quan trọng của những tiền đề cho việc lập KH.
6. Thiếu việc xét đến phạm vi của kế hoạch.
7. Không coi việc lập KH và ra quyết định như một quá trình hợp lí.
8. Quá tin vào kinh nghiệm.
9. Không sử dụng nguyên tắc hạn chế yếu tố.
10. Thiếu sự hỗ trợ của ban quản trị cao cấp.
11. Thiếu việc giao phó quyền hạn rõ ràng.
12. Thiếu biện pháp kiểm soát thích hợp và thiếu thông tin.
13. Sức ỳ, không chịu thay đổi.

V. LÀM THẾ NÀO ĐỂ VIỆC LẬP KẾ HOẠCH CÓ KẾT QUẢ?

Ở vào một thời kì luôn thay đổi và tương lai có nhiều biến động. Điều rất quan trọng là mỗi người tổ trưởng chuyên môn cần phải tạo ra được một môi trường lập kế hoạch, để việc lập kế hoạch có kết quả ta cần chú ý những nội dung sau đây:

1. Việc lập kế hoạch không được phó mặc số mệnh

Mỗi người tổ trưởng phải gạt bỏ những trở ngại cho việc lập kế hoạch và phải cố tạo ra một bầu không khí trong đó các cá nhân (thành viên của tổ) phải có kế hoạch. Điều đó đòi hỏi ở mỗi cấp quản lí, phải đặt rõ các mục tiêu và phổ biến rộng rãi những tiền đề kế hoạch lôi kéo tất cả những thành viên của tổ chuyên môn vào quá trình lập kế hoạch, kiểm tra các kế hoạch và việc thực thi kế hoạch của các thành viên trong tổ và phải chắc chắn rằng mọi người đều có được những thông tin và sự trợ giúp tham mưu tương xứng. Tất cả những bước này tập hợp lại thành một nhận thức rằng việc lập kế hoạch sẽ không xảy ra một khi chúng chưa bị buộc phải thực hiện và khi những điều kiện thuận lợi để thực hiện chúng chưa sẵn sàng.

2. Nên lập kế hoạch xuất phát từ cấp cao nhất

Về mặt lôgích những mục tiêu cơ bản mà mọi việc đều bắt nguồn từ chỗ phải được phổ biến trong toàn trường và do vậy các mục tiêu phải được đặt ra ở cấp quản lí cao nhất - Ban giám hiệu nhà trường - yếu tố duy nhất, quan trọng nhất đối với việc lập kế hoạch. Việc lập kế hoạch hiệu quả nhất nên được bắt đầu ở cấp cao nhất và phải được sự ủng hộ của cấp dưới.

3. Việc lập kế hoạch phải có tổ chức

Qua việc phân chia một cách thích hợp các hoạt động và việc giao phó quyền hạn rõ ràng, sẽ tạo ra được môi trường thuận lợi cho việc thực hiện nhiệm vụ. Người tổ trưởng phải chịu trách nhiệm về việc lập kế hoạch trong phạm vi, quyền hạn của mình.

4. Việc lập kế hoạch phải rõ ràng xác định

Mặc dù việc lập kế hoạch không phải lúc nào cũng hoàn toàn xác định, chúng cần được trình bày càng rõ ràng càng tốt. Sự cần thiết phải có những mục tiêu xác đáng và yêu cầu về một mạng lưới những mục tiêu hỗ trợ trong toàn bộ cơ cấu của chương trình. Ngoài ra, những tiền đề quan trọng, những chiến lược và sách lược mơ hồ hay không có thực, tất yếu sẽ dẫn đến việc lập kế hoạch không có hệ thống, không trật tự. Dĩ nhiên kế hoạch cần phải trở nên xác định, nó bao gồm những bước hành động cụ thể và có thể chuyển hóa được thành những yêu cầu về nhân tài - vật lực. Trên cơ sở lượng hoá các kế hoạch. Kinh nghiệm trong việc lập kế hoạch cho thấy bằng cách chia nhỏ chúng thành một

loạt bộ phận liên quan chặt chẽ với nhau đã dẫn đến một sự tăng cường rõ rệt cho việc lập ra những kế hoạch xác định và có ý nghĩa.

5. Mục tiêu, tiền đề, chiến lược và sách lược phải được thông báo rõ ràng

Có lẽ nguyên nhân lớn nhất của việc lập kế hoạch không đạt hiệu quả là do thiếu sự phối hợp chặt chẽ của các thành viên, chính là do người tổ trưởng không hiểu rõ các mục tiêu của mình và không thấy được những tiền đề quan trọng mà chúng có thể tác động đến các lĩnh vực khác của việc lập kế hoạch. Do vậy *Mục tiêu, tiền đề, chiến lược và sách lược phải được thông báo rõ ràng* tới các thành viên trong tổ.

6. Người tổ trưởng phải tham gia vào việc lập kế hoạch

7. Kế hoạch dài hạn (kế hoạch cả năm) phải kết hợp với kế hoạch ngắn hạn (kế hoạch quý, tháng, tuần, ngày)

8. Việc lập kế hoạch phải bao gồm cả việc nhận thức và chấp nhận sự thay đổi

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

- Giáo viên: Hướng dẫn HV đọc và nghiên cứu tài liệu, điều khiển mọi hoạt động trên lớp để HV tự lực chiếm lĩnh kiến thức

- Học viên: Tự giác, tích cực chủ động tham gia các hoạt động trên lớp dưới sự điều khiển của giáo viên

- Phối, kết hợp giữa giáo viên và HV: Bằng phương pháp thảo luận, trao đổi nhóm

Câu hỏi và bài tập

1. Theo đồng chí, với sự phân chia theo thời gian và các hoạt động trong nhà trường THPT có những loại kế hoạch cơ bản nào?

2. Trong thực tế ở trường của đồng chí, cấu trúc một bản kế hoạch năm học gồm có những nội dung gì? Đồng chí có nhận xét gì (thêm, bớt...) về cấu trúc trong bản kế hoạch năm học đó?

3. Đồng chí cho biết tình hình thực tế hoạt động về việc xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch năm học hiện nay ở tổ chuyên môn ở trường của đồng chí.

4. Căn cứ vào những hướng dẫn trong tài liệu và tình hình thực tế của đơn vị mình, đồng chí hãy xây dựng một bản kế hoạch năm học của tổ chuyên môn mà đồng chí đang phụ trách.

Bài 8

TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN CHỈ ĐẠO VÀ KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ THỰC HIỆN KẾ HOẠCH

(10 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu:

* Kiến thức cần nắm vững:

- Hiểu bản chất của việc chỉ đạo, kiểm tra và đánh giá thực hiện KH.
- Nắm vững các bước kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch.
- Hiểu cách thức chỉ đạo, kiểm tra đánh giá thực hiện kế hoạch tác nghiệp tổ chuyên môn để đạt hiệu quả trong quá trình dạy học.

* Kỹ năng cần thành thạo:

- Các kỹ năng về chỉ đạo để thực hiện KH tác nghiệp tổ chuyên môn.
- Các kỹ năng về kiểm tra để thực hiện KH tác nghiệp tổ chuyên môn.
- Các kỹ năng về đánh giá để thực hiện KH tác nghiệp tổ chuyên môn.

* Thái độ cần xây dựng:

- Công việc chỉ thực sự có hiệu quả khi chỉ đạo, kiểm tra đánh giá tốt
- Hình thành thói quen kiểm tra đánh giá thường kì tiếp nhận thông tin phản hồi, xử lý điều chỉnh kịp thời giảm thiểu rủi ro trong việc thực hiện kế hoạch tác nghiệp của tổ chuyên môn.

Khái quát về nội dung:

- Phần I: Một số khái niệm cơ bản. (04 tiết)
- Phần II: Chỉ đạo thực hiện kế hoạch. (03 tiết)
- Phần III: Kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch. (03 tiết)

NỘI DUNG

I. MỘT SỐ KHÁI NIỆM CƠ BẢN

1. Kế hoạch

Như đã phân tích rất kĩ ở bài trước (bài 7)

2. Chỉ đạo

2.1. Khái niệm

Chỉ đạo là những tác động nhằm hướng dẫn, thúc đẩy, đôn đốc người dưới quyền làm việc với hiệu quả cao để đạt các mục tiêu đề ra.

Để chỉ đạo cần thực hiện những công việc sau đây:

2.2. Giao việc và hướng dẫn

Chỉ đạo (CD) phải thích ứng với con người (CN), thích ứng với công việc (CV) và thích ứng môi trường (MT: bao gồm hoàn cảnh).

$CD = f(CN, CV, MT)$. Như vậy chỉ đạo là hàm của 03 biến (thành tố) con người, công việc và môi trường.

Giao việc cho người cấp dưới rồi phải chú ý hướng dẫn cho họ làm được và làm tốt công việc được giao. Cần tránh giao việc hay điều động vượt cấp. Ví dụ: Người thủ trưởng giao việc cho một nhân viên mà bỏ qua vai trò người phụ trách nhân viên đó, hiện tượng giao việc vượt cấp này dễ gây ra mâu thuẫn và xung đột.

2.3. Xây dựng tinh thần làm việc và động viên

Tinh thần làm việc của cấp dưới là một nhân tố quyết định hiệu quả của công tác chỉ đạo, cấp dưới phải có tinh thần hăng hái, tận lực với công việc.

Dưới đây là những nhân tố ảnh hưởng đến tinh thần làm việc của con người:

- Lí tưởng và quyền lợi về tinh thần
- Quyền lợi về vật chất
- Điều kiện làm việc
- Phong cách lãnh đạo.

Thực chất vấn đề động viên là vấn đề tâm lý xã hội. Động viên là tạo cho con người ý muốn làm việc, ý muốn làm việc tùy thuộc vào động cơ của người lao động, mà động cơ lại được bắt nguồn từ nhu cầu. Nhu cầu trở thành động cơ khi có 3 yếu tố sau:

- + Sự chờ đợi, sự mong muốn
- + Tính hiện thực của sự chờ đợi
- + Hoàn cảnh môi trường xung quanh cho phép.

Có nhiều lý thuyết về nhu cầu - Hay nói cách khác là nhiều lý thuyết thoả mãn về động cơ, như:

2.3.1. Thuyết của Abraham Maslow (nói về thứ bậc nhu cầu)

Maslow quan niệm động cơ của con người có quan hệ chặt chẽ với thứ bậc nhu cầu gồm năm bậc từ thấp đến cao, đó là: Nhu cầu sinh học; nhu cầu về sự an toàn; nhu cầu về sự thừa nhận; nhu cầu về sự được tôn trọng và bậc cao nhất là nhu cầu tự thể hiện. Theo Maslow mỗi cá nhân sẽ bị thúc đẩy phải thoả mãn một nhu cầu được coi là nổi trội hoặc mạnh nhất vào một thời điểm nào đó. Tính trội của một nhu cầu phụ thuộc vào tình trạng hiện thời và kinh nghiệm sẵn có của cá nhân đó. Trong điều kiện hiện đại, các nhu cầu sinh học và an toàn (an toàn về sinh mạng và an toàn về cả công việc, không bị đe dọa hoặc đối xử thô bạo cũng như các quy chế phải được xác định rõ ràng) thường được thoả mãn không mấy khó khăn và cũng khá đầy đủ. Theo Maslow sau khi các nhu cầu thấp hơn đã được thoả mãn một cách tương đối, cá nhân sẽ được động viên, thúc đẩy bởi nhu cầu tự thể hiện, ở nhu cầu này cá nhân tìm thấy sự phát triển về nhân cách, tìm thấy sự sáng tạo trong công việc, cũng như tích cực tìm tòi những trách nhiệm, nghĩa vụ mới. Ông khẳng định rằng sự khác biệt giữa các cá nhân bộc lộ rõ nhất ở nhu cầu này (nhu cầu tự thể hiện). Những người quản lý cần nhận thức rõ sự đa dạng của nhu cầu tự thể hiện của cấp dưới để có những cách tiếp cận khác nhau vào việc giúp đỡ các thành viên đạt được mục tiêu của cá nhân họ cũng như của tổ chức.

2.3.2. Thuyết tồn tại - quan hệ - trưởng thành (thuyết ERG)

Thuyết này của nhà tâm lý học Clayton Alderfer. ERG là viết tắt của 3 từ tiếng Anh, trong đó E là chữ viết tắt của từ Existence nghĩa là *nhu cầu tồn tại*; R là chữ viết tắt của từ Relatedness nghĩa là *nhu cầu quan hệ*; G là chữ viết tắt của từ Growth nghĩa là *nhu cầu về sự trưởng thành*.

2.3.3. Thuyết nhu cầu thành đạt của John Atkinson

Mô hình của Atkinson là liên kết hành vi và thành tựu với ba ham muốn cơ bản: Ham muốn về sự thành đạt; ham muốn về quyền lực; ham muốn về sự hoà nhập. Sự cân bằng giữa ba ham muốn này thay đổi tùy thuộc theo mỗi người.

2.3.4. Thuyết hai nhân tố về động cơ của Frederick Herzberg

V.v.. (nếu có điều kiện, sẽ nghiên cứu sâu từng thuyết nêu trên)

2.4. Uốn nắn việc thi hành thực hiện kế hoạch tác nghiệp tổ chuyên môn

Thông qua theo dõi và giám sát nếu thấy có hành vi, công việc nào đi lệch khỏi phương hướng (mục tiêu) thì đưa ra các tác động uốn nắn.

2.5. Khắc phục xung đột trong quá trình thực hiện kế hoạch

2.5.1. Khái niệm xung đột

Xung đột là những khác biệt không tương thích dẫn đến kết quả là có sự can thiệp hoặc chống đối. Có những cách nghĩ khác nhau đối với xung đột. Có người cho rằng xung đột là xấu luôn gây tác động tiêu cực đến tổ chức. Cũng có người cho rằng xung đột là một hiện tượng tự nhiên và không thể tránh khỏi trong tổ chức, do đó nên chấp nhận và có khi xung đột lại mang lại lợi ích cho tổ chức. Còn có người khác cho rằng nên khuyến khích xung đột lành mạnh, xung đột lành mạnh là cần thiết. Vì sự hợp tác nếu dễ dàng quá sẽ trở thành quán tính không đáp ứng được nhu cầu cần thay đổi. Do vậy cần duy trì mức độ tối thiểu về xung đột.

2.5.2. Nguồn gốc của xung đột

- Do khác biệt về mục tiêu trong các bộ phận
- Do sự tương quan giữa các hoạt động khác nhau trong tổ chức
- Do khác biệt về định hướng giá trị và nhận thức
- Do sự phân bố các nguồn lực không hợp lí
- Do phong cách sống, sinh hoạt không hoà hợp nhau

2.5.3. Các hình thức xung đột

- Trong bản thân một cá nhân
- Giữa các cá nhân với nhau

- Giữa cá nhân với tập thể
- Giữa các nhóm người với nhau

2.5.4. Biện pháp giảm trừ xung đột

Để giảm trừ hiện tượng xung đột, thường có ba biện pháp chính như sau:

- Biện pháp 1: Trao đổi, chia sẻ thông tin giữa các bên xung đột để hiểu biết về nhau hơn, để cảm thông với nhau hơn.
- Biện pháp 2: Tổ chức tiếp xúc, họp mặt và sinh hoạt chung giữa các bên xung đột, để làm dịu đi sự căng thẳng.
- Biện pháp 3: Dàn xếp để đi đến thoả thuận chung, rồi mỗi bên tự giải quyết phần việc của mình.

Ngoài ra, nếu không thể giải quyết được xung đột thì có các biện pháp mạnh khác, như: Giải thể, chuyển chuyển...

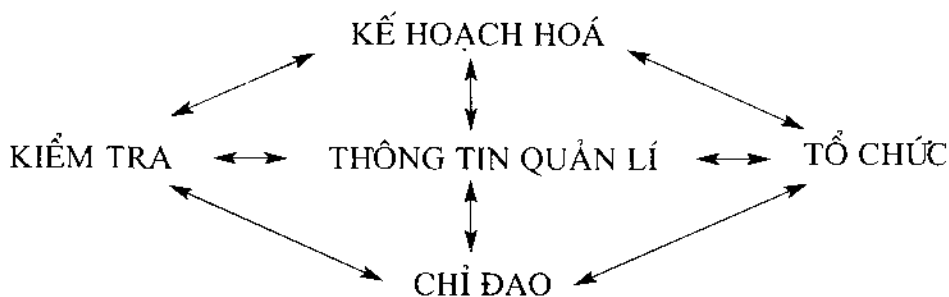
3. Kiểm tra

3.1. Khái niệm kiểm tra

Khái niệm kiểm tra đã có từ rất lâu, xã hội càng phát triển thì khái niệm kiểm tra ngày càng đầy đủ và hoàn thiện hơn. Ngày nay, một cách khái quát có thể hiểu: Kiểm tra là công việc đo lường và điều chỉnh các hoạt động của cá nhân và các bộ phận phối thuộc để tin và xác định được rằng: công việc và các hoạt động tiến hành có phù hợp với kế hoạch và mục tiêu hay không, chỉ ra những lệch lạc và đưa ra những tác động để điều chỉnh, uốn nắn, giúp đỡ đảm bảo hoàn thành kế hoạch. Theo thuyết hệ thống: Kiểm tra là một trong bảy yếu tố cấu thành hệ thống đó là: suy nghĩ chủ đạo, mục đích, yếu tố đầu vào, cấu trúc, so sánh, yếu tố đầu ra, kiểm tra. Trong lĩnh vực quản lý kiểm tra là “sự liên hệ ngược”.

3.2. Kiểm tra tác nghiệp - kiểm tra nội bộ tổ chuyên môn

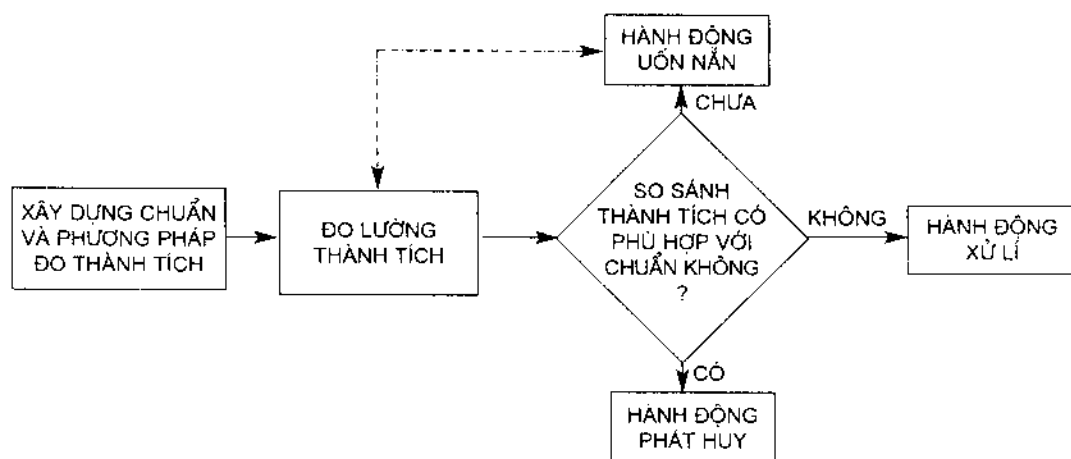
Kiểm tra nội bộ tổ chuyên môn là hoạt động nghiệp vụ của tổ trưởng: Điều tra, theo dõi, xem xét, kiểm soát, phát hiện, kiểm nghiệm sự diễn biến và kết quả các hoạt động giáo dục trong nội bộ tổ chuyên môn có phù hợp với mục tiêu, kế hoạch chuẩn mực, quy chế đã đề ra hay không. Từ đó tìm ra những biện pháp động viên, kích thích, giúp đỡ, uốn nắn và điều chỉnh thích hợp các hoạt động nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả giáo dục đào tạo trong tổ chuyên môn. Kiểm tra là một trong những thành tố quan trọng của chu trình quản lý.



Quá trình kiểm tra gồm ba bước cơ bản:

- *Bước 1:* Xây dựng các tiêu chuẩn
- *Bước 2:* Đo lường việc thực hiện nhiệm vụ theo các tiêu chuẩn này
- *Bước 3:* Điều chỉnh sự khác biệt giữa các tiêu chuẩn và các KH

Xem hình vẽ dưới đây.



HÀNH ĐỘNG ĐIỀU CHỈNH = H/ĐỘNG PHÁT HUY + H/ĐỘNG UỐN NẴN + H/ĐỘNG XỬ LÝ

* *Bước 1: Xây dựng các tiêu chuẩn.* Các tiêu chuẩn chẳng qua là những chỉ tiêu thực hiện nhiệm vụ, chúng là những điểm được lựa chọn ra trong toàn bộ chương trình kế hoạch mà tại đó những phép đo về việc thực hiện nhiệm vụ sẽ được tiến hành nhằm cung cấp cho những người tổ trưởng chuyên môn những dấu hiệu sao cho những công việc sẽ diễn ra mà họ không cần phải quan sát mọi bước trong việc thực hiện kế hoạch. Có nhiều loại tiêu chuẩn trong đó tốt nhất là các mục tiêu được phát triển dưới dạng số lượng hoặc chất lượng, bởi vì các kết quả cuối cùng mà người ta phải chịu trách nhiệm về chúng là những số đo tốt nhất về sự thành công của kế hoạch, cho nên chúng sẽ cho ta những tiêu chuẩn rất tốt để kiểm tra.

* *Bước 2: Đo lường việc thực hiện nhiệm vụ:* Đo lường việc thực hiện nhiệm vụ dựa theo các tiêu chuẩn ở các thời điểm khác nhau của quá trình kiểm tra, người tổ trưởng phát hiện những sai lệch và với sự đề phòng đôi khi có thể tiên đoán về những lệch lạc so với tiêu chuẩn.

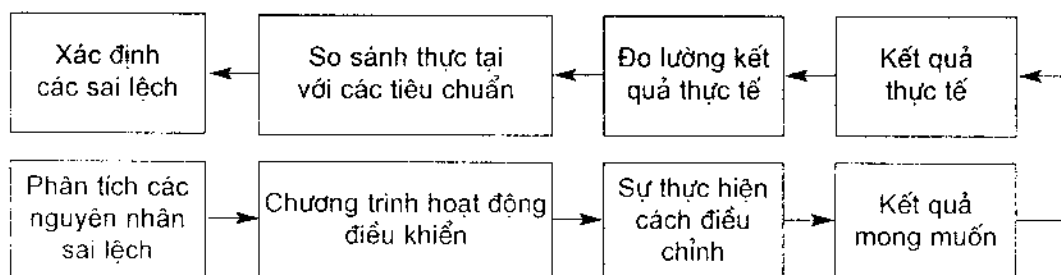
* *Bước 3: Điều chỉnh các sai lệch.* Người tổ trưởng có thể điều chỉnh các sai lệch bằng cách xem xét lại các kế hoạch bằng cách sửa đổi các mục tiêu, phân công lại, biên chế. Song cách tốt nhất là người tổ trưởng thực hiện hành động điều chỉnh gồm:

- Hành động phát huy: Khi thành tích phù hợp hoặc trội hơn so với chuẩn mực, người tổ trưởng cần xác định rõ những thành tích và nhân rộng các ưu điểm đó lên đồng thời truyền bá và tổng kết thành kinh nghiệm để phát huy các nhân tố tích cực.

- Hành động uốn nắn: Nếu thành tích thấp, chưa phù hợp với chuẩn người tổ trưởng cần phân tích kết quả công việc, tìm nguyên nhân rồi cần có hoạt động uốn nắn, điều chỉnh như: bổ sung cái thiếu, thay đổi cái không thích hợp, sửa chữa cái sai... Sau khi uốn nắn, cần phải tổ chức đo lường lại những kết quả và đánh giá mức độ sửa chữa trong thực tiễn.

- Hành động xử lý: Khi thành tích không phù hợp hay quá thấp so với chuẩn hoặc có hiện tượng phá vỡ kế hoạch, người tổ trưởng cần có hành động xử lý. Chẳng hạn khi kiểm tra hoặc thanh tra, phát hiện thấy có giáo viên giảng dạy chất lượng kém, lại vi phạm nghiêm trọng việc thực hiện chương trình và kế hoạch dạy học khi đó người tổ trưởng thực hiện hành động xử lý, báo cáo với lãnh đạo để đình chỉ việc dạy học, cho đi đào tạo lại hoặc bố trí làm công việc khác như phục vụ dạy học. Trong trường hợp nghiêm trọng BGH kiến nghị với cấp có thẩm quyền để đưa ra khỏi ngành.

- Kiểm tra là một hệ thống phản hồi: Việc kiểm tra thường được hiểu như một hệ thống phản hồi, giống như cách hoạt động trong bộ điều nhiệt thông thường trong nhà. Xem sơ đồ sau đây về vòng liên hệ ngược trong kiểm tra.



Người tổ trưởng tiến hành đo lường kết quả thực hiện thực tế so sánh kết quả đo lường này đối chiếu với các tiêu chuẩn rồi phân tích những sai lệch. Sau đó đưa ra một chương trình hoạt động điều chỉnh và thực hiện chương trình này để đạt kết quả mong muốn.

3.3. Những nguyên tắc chỉ đạo hoạt động kiểm tra

Nguyên tắc chỉ đạo hoạt động kiểm tra giáo dục là những tư tưởng chỉ đạo, những luận điểm cơ bản quy định việc lựa chọn nội dung, phương pháp, phương tiện và các hình thức kiểm tra phù hợp, đó là những tri thức mang tính chất chuẩn mực được tổng kết từ thực tiễn kiểm tra có tính khách quan, là chỗ dựa đáng tin cậy về lí luận, giúp định hướng đúng đắn trong hoàn cảnh phức tạp để tự mình có thể giải quyết những nhiệm vụ kiểm tra trong các tình huống cụ thể, đa dạng và biết tổ chức một cách khoa học việc kiểm tra đạt hiệu quả tối ưu.

- *Nguyên tắc pháp chế*: Kiểm tra giáo dục phải dựa trên cơ sở pháp luật, hoạt động theo luật định không thể tùy tiện.

- *Nguyên tắc tính Đảng*: Phải quán triệt đường lối, quan điểm giáo dục của Đảng về xây dựng nhà nước pháp quyền trong kiểm tra giáo dục....

- *Nguyên tắc tính kế hoạch*: Kiểm tra phải nằm trong toàn bộ chương trình, kế hoạch đã định, mặt khác kiểm tra phải có kế hoạch và nhằm đạt được những mục tiêu nhất định.

- *Nguyên tắc tập trung dân chủ*: Nguyên tắc này được quán triệt và thể hiện rõ hơn trong thanh tra giáo dục. Trong thanh tra GD, tổ chức thanh tra cấp trên có quyền phủ quyết những kết luận kiến nghị của tổ chức thanh tra cấp dưới và mới có quyền tổ chức phúc tra (tập trung). Các tổ chức, cơ quan, cá nhân được thanh tra có quyền khiếu nại, khiếu tố, đề xuất, kiến nghị với các tổ chức thanh tra cấp trên xem xét, giải quyết (dân chủ).

- *Nguyên tắc tính khách quan*: Kiểm tra trong GD phải đảm bảo trung thực, chính xác, nói thẳng, nói thật, công khai và công bằng.

- *Nguyên tắc tính hiệu quả*: Hoạt động kiểm tra trong GD về chi phí (tối ưu về chi phí vật chất, thời gian, sức lực cần thiết ít nhất, nhưng đem lại kết quả tối đa). Hiệu quả kiểm tra được đánh giá bằng những kết luận chính xác và những kiến nghị có giá trị thực tiễn, có tính khả thi giúp đối tượng sửa chữa sai sót, ngăn ngừa vi phạm chính sách, chế độ, pháp luật, giữ nghiêm kỉ luật chấp hành, phát hiện đúng sai trong các quyết định quản lí để người lãnh đạo nghiên

cứu, bổ sung ban hành quyết định mới được chính xác và phù hợp, nâng cao hiệu lực QLGD.

- *Nguyên tắc tình giáo dục*: Kiểm tra giáo dục để hiểu con người, giúp đỡ, động viên giáo dục con người. Người cán bộ kiểm tra phải thiện chí, có lòng nhân ái sâu sắc, có năng lực, phẩm chất, uy tín thực sự.

Các nguyên tắc chỉ đạo hoạt động kiểm tra giáo dục có liên quan, bổ sung, hỗ trợ cho nhau. Tùy từng mục đích, đối tượng, tình huống kiểm tra cụ thể mà vận dụng hay vận dụng phối hợp các nguyên tắc một cách hợp lí.

3.4. Các hình thức kiểm tra

Có nhiều hình thức kiểm tra, dưới đây là một số hình thức phổ biến chung cho kiểm tra:

- Kiểm tra toàn diện.
- Kiểm tra từng mặt có chọn lọc.
- Kiểm tra theo chuyên đề.
- Kiểm tra thường kì.
- Kiểm tra đột xuất.
- Kiểm tra việc thực hiện các biện pháp, kiến nghị của KT lần trước.
- Kiểm tra thường xuyên hàng ngày.

3.5. Một số phương pháp kiểm tra

Có nhiều cách phân loại về phương pháp kiểm tra, nhưng có một số phương pháp chung phổ biến như sau:

- Phương pháp kiểm tra kết quả (chất lượng và hiệu quả dạy học)
- Phương pháp kiểm tra phòng ngừa dự đoán được sai lệch để uốn nắn, điều chỉnh.
- Phương pháp tự kiểm tra (tự xem xét, tự đánh giá so sánh với chuẩn mực).
- Phương pháp kiểm tra hoạt động giảng dạy của giáo viên (dự giờ, sổ sách, giáo án, lịch trình giảng dạy...).
- Phương pháp kiểm tra chất lượng, kiến thức, kĩ năng của học sinh (trên lớp và ngoài giờ lên lớp...).

- Phương pháp kiểm tra phòng ngừa. Mục đích để phòng ngừa những khuyết điểm có thể có để giúp đỡ kịp thời giáo viên, học sinh.

3.6. Thiết kế một hệ thống kiểm tra

Gồm năm bước cơ bản để hình thành một hệ thống kiểm tra.

* *Bước 1:* Xác định kết quả mong muốn: Kết quả mong muốn càng được xác định cụ thể càng tốt. Một mục tiêu được biểu thị bằng những ngôn từ chung chung hoặc mù mờ hay rộng tuếch như “giảm chi phí quản lí” hay “hoàn thành công việc nhanh hơn” sẽ kém tính thiết thực hơn nhiều so với những mục tiêu cụ thể như “giảm 12% chi phí quản lí” hay “hoàn thành công việc trong ba ngày”. Kết quả mong muốn nó ràng buộc hay liên kết trách nhiệm của một cá nhân hay một bộ phận của tổ chức.

* *Bước 2:* Thiết lập những công cụ dự báo kết quả: Mục đích của kiểm tra đón đầu là tạo điều kiện để người quản lí sửa chữa, uốn nắn những sai lệch trước khi một loạt các hoạt động đã hoàn tất. Những sai lệch được thấy trước nhờ kiểm tra đón đầu do đó phải trở thành cái dự báo kết quả. Chúng phải tìm ra một cách chắc chắn cho người quản lí thấy rằng có cần thiết hay không để tiến hành những hành động sửa chữa, uốn nắn, hoặc cần thiết điều chỉnh kịp thời. Một trong những nhiệm vụ quan trọng trong việc thiết kế “hệ thống kiểm tra” là xác định những chỉ số hoặc công cụ dự báo tin cậy đối với mỗi mục tiêu của tổ chức hay bộ phận. Có một số “công cụ dự báo có tính cảnh báo sớm” sẽ giúp người quản lí ước lượng kết quả mong muốn có thể đạt được hay không. Sau đây là những “công cụ”:

- *Thước đo đầu vào:* Nếu có một sự thay đổi nào đó trong đầu vào thì phải kịp thời thay đổi KH hoặc thực hiện những biện pháp sửa chữa thích hợp.

- *Kết quả của những bước trước:* Nếu kết quả của những bước trước tốt hơn hoặc xấu hơn dự kiến thì có sự đánh giá lại để hành động thích hợp.

- *Các triệu chứng:* Khi xem xét các triệu chứng phải lưu ý rằng chúng dễ gây ra những nhận định hoặc giải thích lầm lạc.

- *Sự thay đổi trong các điều kiện giả định.*

* *Bước 3:* Hình thành chuẩn mực đối với các công cụ tiên đoán và các kết quả.

* *Bước 4:* Hình thành mạng lưới thông tin và liên hệ ngược.

* *Bước 5:* Đánh giá thông tin và thực hiện hành động sửa chữa. Đây là bước cuối cùng, bao gồm việc so sánh các công cụ dự báo với các chuẩn mực, từ đó quyết định xem hành động nào là cần thiết và thực hiện hành động đó.

3.7. Những điều cần lưu ý khi thiết lập một hệ thống kiểm tra

- Các kiểu thước đo.
- Số lượng các thước đo.
- Quyền hạn hình thành thước đo và chuẩn mực.
- Tính linh hoạt của các chuẩn mực.
- Tần suất của việc đo lường.
- Định hướng vào thông tin phản hồi.

4. Đánh giá

Thuật ngữ đánh giá (evaluation) là đưa ra nhận định tổng hợp về các dữ kiện đo lường được qua các kì kiểm tra, lượng giá (assessment) trong quá trình và khi kết thúc bằng cách đối chiếu, so sánh với những tiêu chuẩn đã được xác định rõ ràng trước đó trong các mục tiêu.

4.1. Định nghĩa về đánh giá

Có nhiều cách định nghĩa về đánh giá, song chỉ xin nêu cách định nghĩa có ý nghĩa nhất thường gặp: Đánh giá là một hoạt động nhằm nhận định, xác nhận giá trị thực trạng về: mức độ hoàn thành nhiệm vụ, chất lượng, hiệu quả công việc, trình độ, sự phát triển, những kinh nghiệm được hình thành, ở thời điểm hiện tại đang xét so với mục tiêu hay những chuẩn mực đã được xác lập. Trên cơ sở đó, nêu ra những biện pháp uốn nắn, điều chỉnh và giúp đỡ đối tượng hoàn thành nhiệm vụ. Đối mới chiến lược đánh giá cần theo hai hướng cơ bản:

- Chuyển từ sự đo đạc, phản ánh, mô tả sang tác động, phát triển.
- Bên cạnh việc tìm hiểu thực trạng, phải xác định điều kiện, nguyên nhân của nó.

4.2. Đánh giá giáo viên

Ngoài các nội dung thường được đề cập tới, cần đánh giá giáo viên (các thành viên của tổ chuyên môn) theo các chỉ số đo sau:

- Khả năng hiểu biết và thông cảm với học sinh (đặc biệt quan tâm về sinh lí, niềm vui và nỗi lo âu v.v... của học sinh)

- Góp phần xoá bỏ những sự không đồng nhất ở học sinh, hậu quả của sự bất bình đẳng vốn có và của sự phát triển cá nhân trong lúc học sinh theo học.

- Khả năng đảm bảo sự tạo lập tích cực, đúng hướng của học sinh.

- Khả năng tự bồi dưỡng nâng cao trình độ chuyên môn nghiệp vụ suốt đời.

4.3. Vị trí của đánh giá

Đánh giá là chức năng cơ bản của kiểm tra, quan hệ mật thiết với kiểm tra và là kết quả của kiểm tra. Do đó kiểm tra - đánh giá là khâu đặc biệt quan trọng trong chu trình quản lí, đảm bảo tạo lập mối liên hệ nghịch thường xuyên kịp thời trong quản lí GD làm khép kín chu trình vận động của quá trình quản lí (tức là khép kín những thông tin, thông báo xuôi và phản hồi).

4.4. Vai trò của đánh giá

Đánh giá giúp người tổ trưởng chuyên môn tiên đoán kết quả xảy ra, làm liên kết các trạng thái, xác định các yếu tố ảnh hưởng đến sự hoạt động của tổ. Nếu việc đánh giá chính xác, chân thực có tác dụng trực tiếp đến việc tìm nguyên nhân để từ đó đề ra được những giải pháp hiệu quả trong quá trình thực hiện kế hoạch.

4.5. Chức năng của đánh giá

- Chức năng thông tin phản hồi: Đây là chức năng quan trọng nhất, nó tạo lập thông tin phản hồi, cung cấp những thông tin đáng tin cậy về thực trạng tình hình và kết quả hoạt động các công việc trong quá trình thực hiện KH.

- Chức năng lượng định giá trị: Gán cho đối tượng một giá trị nào đó so với mục tiêu.

- Chức năng hướng dẫn: Giải thích mục tiêu của kế hoạch, dự báo đúng sai, chỉ dẫn cho các thành viên thực hiện làm cho đúng.

- Chức năng điều chỉnh: Uốn nắn những sai lệch, trong việc thực hiện mục tiêu, hoặc điều chỉnh mục tiêu khi cần thiết.

- Chức năng kích thích: Kích thích tinh thần trách nhiệm, khắc phục khó khăn, lòng tự trọng, tính tích cực, tự lực để hoàn thành nhiệm vụ công việc được giao.

- Chức năng giáo dục: Đánh giá đúng sẽ tạo điều kiện để đối tượng phát triển về phẩm chất, nhân cách, hình thành thói quen tự đánh giá đúng mình, ý thức tập thể, danh dự trong quan hệ ứng xử.

- Chức năng xã hội

- Chức năng dự báo: Đánh giá đúng thực trạng tình hình về mọi mặt cho phép dự đoán kết quả trong tương lai.

- Chức năng củng cố và phát triển

4.6. Mục đích đánh giá

Mục đích của đánh giá cần phải đảm bảo ba yêu cầu cơ bản sau:

- Tính giá trị: Đánh giá phải đúng giá trị, trong đó giá trị nội dung phải ưu tiên hàng đầu.

- Tính tin cậy: Là sự đo lường hằng định và chính xác của kết quả sau kiểm tra, đánh giá.

- Tính khả thi: Tính khả thi của kiểm tra - đánh giá là yếu tố quan trọng không thể thiếu trong khâu thiết kế các phương pháp KT - ĐG tốt. Chọn được cách KT - ĐG không làm hao phí thời gian, sức lực và tiền của trong quá trình tiến hành mà vẫn đảm bảo các yêu cầu của mục đích đánh giá là đạt được tính khả thi cũng như chính là đạt được tính hiệu quả trong việc thực hiện kế hoạch.

4.7. Một số nguyên tắc đánh giá

Nguyên tắc đánh giá là những tư tưởng chỉ đạo, luận điểm cơ bản quy định việc lựa chọn nội dung, phương pháp và hình thức tổ chức đánh giá. Hệ thống nguyên tắc đánh giá bao gồm:

- Nhóm nguyên tắc thuộc tầm chỉ đạo:

+ Nguyên tắc tính toàn diện: Đảm bảo đánh giá nhiều mặt: Số lượng, chất lượng, bề rộng, bề sâu... các phương pháp lựa chọn hiệu quả.

+ Nguyên tắc tính lịch sử cụ thể: Đánh giá đối tượng cần đặt nó trong hoàn cảnh lịch sử cụ thể.

+ Nguyên tắc tính phát triển và dự báo: Đánh giá mang tính chất động tạo điều kiện phát huy động lực kéo theo sự phát triển của đối tượng về các mặt, đồng thời nhìn ra được viễn cảnh và triển vọng.

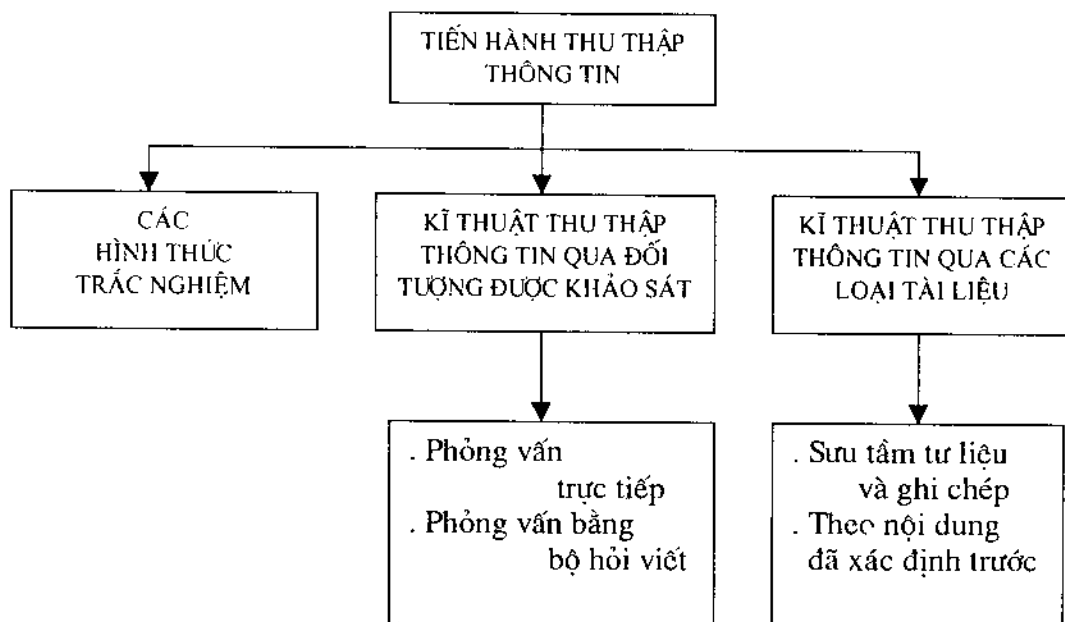
- + Nguyên tắc dân chủ và thống nhất.
- Nhóm nguyên tắc thuộc tâm kỹ thuật:
- + Nguyên tắc tính khách quan, tin cậy và ứng nghiệm.
- + Nguyên tắc phù hợp với đặc điểm của đối tượng.
- + Nguyên tắc đảm bảo sự thống nhất giữa đánh giá và tự đánh giá.

Tùy từng đối tượng, điều kiện, tình huống cụ thể mà người tổ trưởng chuyên môn phối hợp các nguyên tắc đánh giá một cách tối ưu.

4.8. Quy trình đánh giá

Gồm 7 bước (giai đoạn) cơ bản như sau:

- Bước 1: Xác định mục đích, yêu cầu, nội dung, đối tượng và hình thức ĐG
 - Bước 2: Xây dựng chuẩn và thang đánh giá
 - Bước 3: Xác định đối tượng và phạm vi đánh giá
 - Bước 4: Nêu giả thuyết khoa học
 - Bước 5: Sử dụng phương pháp, phương tiện để thu thập, xử lý thông tin.
- Xem sơ đồ dưới đây:



- Bước 6: Tiến hành đánh giá (đo lường)
- Bước 7: Phân tích kết quả, nhận xét và rút ra kết luận.

5. Thực hiện kế hoạch

Bao gồm có ba nội dung cơ bản sau:

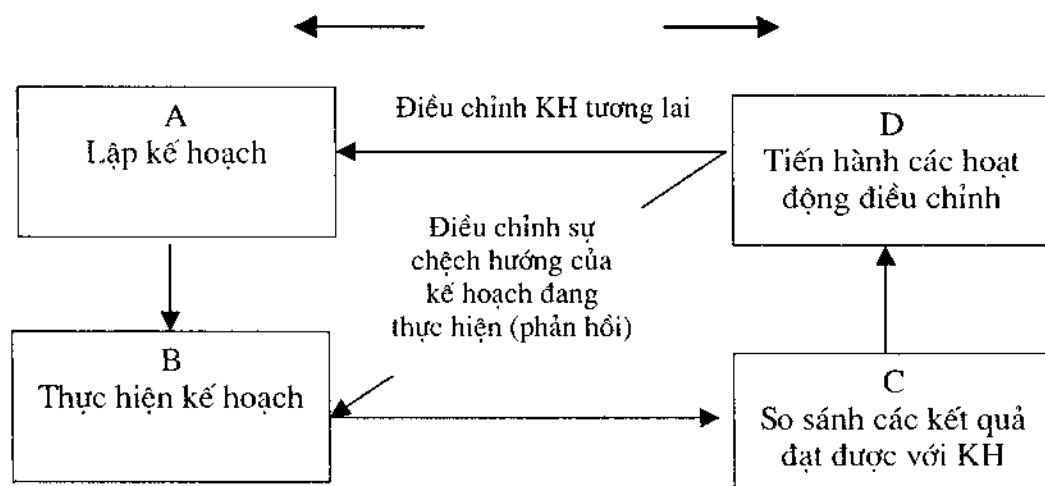
- Tổ chức thực hiện kế hoạch (đã phân tích kĩ ở bài trước - bài 7)
- Chỉ đạo thực hiện kế hoạch.
- Kiểm tra và đánh giá việc thực hiện kế hoạch.

Sau đây ta sẽ phân tích sâu vào hai nội dung: Chỉ đạo thực hiện kế hoạch và kiểm tra, đánh giá việc thực hiện kế hoạch.

II. CHỈ ĐẠO THỰC HIỆN KẾ HOẠCH

1. Chỉ đạo

Chỉ đạo thực hiện kế hoạch tác nghiệp trong trường THPT là một hoạt động thường xuyên, liên tục trong suốt cả năm học. Đối với tổ trưởng chuyên môn phải tổ chức chỉ đạo trên tất cả các hoạt động của tổ mình. Trong chỉ đạo thực hiện kế hoạch năm học của tổ, người tổ trưởng chuyên môn phải xây dựng kế hoạch tác nghiệp (quý, tháng, tuần, ngày) cụ thể hoá các hoạt động một cách chi tiết để đạt được mục tiêu trong kế hoạch của tổ, cũng như mục tiêu chung trong kế hoạch của toàn trường. Trong bước chỉ đạo, người ta thường sử dụng phương pháp gọi là “Chu trình Hoạch định - Kiểm soát”. Xem hình vẽ dưới đây:



Chu trình hoạch định - kiểm soát cơ bản

2. Một số kĩ năng chỉ đạo thực hiện kế hoạch tác nghiệp

- Chỉ đạo kế hoạch tác nghiệp của tổ chuyên môn bao gồm các hoạt động như: Ra lệnh cho quá trình giáo dục bắt đầu hoạt động (khai giảng), theo dõi quá trình để hướng dẫn uốn nắn, động viên mọi thành viên trong tổ chuyên môn vận động hướng đúng mục tiêu như kế hoạch đã đề ra.

- Việc chuẩn bị cho kế hoạch tác nghiệp phải làm chu đáo và hoàn tất mọi việc ngay từ trước khi khai giảng, để ngay sau lễ khai giảng thì quá trình hoạt động giáo dục được thuận lợi. Phải thực hiện nhịp nhàng, đúng phân phối chương trình, không dạy dồn, không cắt xén bằng các biện pháp sau đây: Phổ biến cho mọi giáo viên nắm vững chương trình môn học và các yêu cầu cần phải thực hiện, kiểm tra sổ báo bài giảng của giáo viên, kiểm tra giờ lên lớp, kiểm tra vở học sinh ghi bài...

- Phải giữ cho quá trình hoạt động giáo dục luôn ổn định, có không khí học tập tốt, thời khoá biểu phải bố trí về nội dung và hình thức học tập một cách hợp lí để luôn gây hứng thú cho học sinh. Không tùy tiện tổ chức các hoạt động làm phân tán tư tưởng học tập của học sinh. Sau mỗi cuộc vui chơi, tham quan, hoạt động thể dục thể thao, văn hoá, văn nghệ, hoạt động xã hội... phải nhanh chóng lấy lại không khí học tập, giữ nghiêm kỉ luật không để học sinh phân tán tư tưởng lâu, có hại cho việc tiếp thu bài học. Phải kịp thời giải quyết nhanh những khó khăn vướng mắc để quá trình giáo dục không bị gián đoạn.

- Phải hướng dẫn giáo viên mới, giáo viên còn yếu về chuyên môn dạy đúng nội dung kiến thức, đáp ứng đúng yêu cầu chương trình, vận dụng được các phương pháp tích cực và có hiệu quả cao.

- Có thể dùng các biện pháp sau đây để hướng dẫn giáo viên trong công tác giảng dạy: Trao đổi với giáo viên về nội dung chương trình, nội dung bài giảng, những vấn đề trọng tâm và những chỗ khó cần phải lưu ý. Trao đổi về các phương pháp có thể sử dụng để truyền đạt từng vấn đề, sau đó dự giờ giáo viên lên lớp để xem giáo viên có dạy đầy đủ nội dung kiến thức không, có khắc sâu kiến thức cơ bản với kiến thức đời sống không, về phương pháp giảng dạy có lôi cuốn được học sinh tích cực học tập không, học sinh có hiểu bài và nắm chắc được bài học không, giáo viên có bao quát được lớp và dẫn dắt được giờ học không. Thông qua các phát biểu xây dựng bài của học sinh và kết quả kiểm tra nhanh cuối giờ học... có thể đánh giá được kết quả giờ học. Sau giờ lên lớp có thể trao đổi được với giáo viên về rất nhiều vấn đề của nội dung,

phương pháp, tổ chức, kết quả của giờ học. Đây vừa là việc làm để đảm bảo chất lượng giáo dục, lại vừa có tác dụng bồi dưỡng giáo viên rất thiết thực và hiệu quả. Khi trao đổi, rút kinh nghiệm về giảng dạy có thể chỉ ra những ưu điểm để khuyến khích giáo viên phát huy và những khuyết điểm để giúp họ khắc phục.

- Trọng tâm của công tác chỉ đạo kế hoạch tác nghiệp là tổ chức và chỉ đạo cho được một phong trào thi đua cải tiến phương pháp giáo dục thật sâu rộng trong giáo viên và học sinh. Phải nghiên cứu và áp dụng được các phương pháp dạy học tích cực, có hiệu quả cao trong tất cả các giờ học, của tất cả các giáo viên. Tổ chức thi tay nghề trong các hội giảng nghiêm túc và sôi nổi. Phải tôn vinh ưu đãi và khen thưởng kịp thời thích đáng cho các giáo viên giỏi, học sinh giỏi trên cơ sở đánh giá đúng những người đã nhiệt tình suy nghĩ, tìm tòi, thử nghiệm để thực hiện được những phương pháp dạy - học có hiệu quả cao.

Để nâng cao chất lượng và hiệu quả của quá trình GD, tổ chuyên môn phải tổ chức tốt việc bồi dưỡng học sinh giỏi, giúp đỡ học sinh yếu, kém ở cả trong và ngoài giờ học chính khoá. Trong giờ học chính khoá giáo viên phải quan tâm làm việc với cả 3 đối tượng giỏi, trung bình, kém, không bỏ rơi đối tượng nào bằng cách đặt các câu hỏi dễ cho học sinh kém, những bài làm khó như cần phân tích hay tổng hợp các vấn đề thì dành cho học sinh giỏi, những vấn đề sát với trình độ học sinh thì cho học sinh trung bình... Ngoài giờ học chính khoá thì có thể tổ chức các giờ học thêm, hay dùng giáo trình tự chọn, hoặc tổ chức các câu lạc bộ bộ môn... để bồi dưỡng học sinh giỏi.

- Phát huy vai trò của tổ bộ môn trong việc tổ chức các hoạt động chuyên môn của tập thể giáo viên bộ môn như: Nghiên cứu sâu nội dung chương trình các lớp, cải tiến phương pháp bộ môn, bồi dưỡng giáo viên giỏi bộ môn ở từng khối lớp, giúp đỡ kèm cặp giáo viên mới, giáo viên kém, xây dựng tình đoàn kết gắn bó trong tập thể tổ chuyên môn.

III. KIỂM TRA, ĐÁNH GIÁ VIỆC THỰC HIỆN KẾ HOẠCH

1. Một số kỹ năng kiểm tra - đánh giá kế hoạch tác nghiệp giáo dục (kế hoạch của tổ chuyên môn)

- Kiểm tra kế hoạch tác nghiệp giáo dục là chức năng quan trọng của công tác quản lý trường học, quản lý hoạt động của tổ chuyên môn, nó phải

chiếm một tỉ lệ thời gian và công sức đáng kể của lao động quản lí (khoảng 40% quỹ thời gian của người tổ trưởng chuyên môn cho công việc này). Muốn làm tốt chức năng này người tổ trưởng chuyên môn phải trau dồi năng lực chuyên môn và nắm vững kĩ năng kiểm tra đánh giá các đối tượng quản lí trong tổ mà chủ yếu là kiểm tra đánh giá trình độ và chất lượng được giáo dục của học sinh.

- Kiểm tra kế hoạch tác nghiệp giáo dục là một trong những điều kiện cơ bản để nâng cao hiệu quả lãnh đạo tổ chuyên môn. Kiểm tra kế hoạch tác nghiệp phải có mục đích rõ ràng, có kế hoạch, bao quát mọi mặt của quá trình giáo dục. Kiểm tra bao giờ cũng dẫn đến việc đánh giá. Các kết luận rút ra từ đánh giá phải có luận cứ khoa học. Kiểm tra sẽ phát hiện và biến những kinh nghiệm công tác thành tài sản chung của mọi người trong tổ chuyên môn, trong cả tập thể sư phạm của nhà trường, đồng thời giúp tìm ra những biện pháp cụ thể để khắc phục những thiếu sót. Kiểm tra sẽ giúp uốn nắn những lệch lạc đảm bảo cho quá trình GD vận hành đúng hướng của mục tiêu đã xác định.

- Khi tiến hành kiểm tra, người tổ trưởng chuyên môn có thể huy động và phối hợp với tổ phó, các giáo viên giỏi và phối hợp với các tổ chức chính trị xã hội của trường. Trình độ lãnh đạo của tổ trưởng phụ thuộc nhiều vào khả năng có được những thông tin khách quan, đáng tin cậy, toàn diện và đầy đủ, kịp thời về các hoạt động giáo dục, về chất lượng giáo dục để trên cơ sở đó có những quyết định đúng đắn. Tổ chức và thực hiện tốt công tác kiểm tra sẽ có được hệ thống thông tin phản hồi đáp ứng các yêu cầu đó.

- Giờ học là đối tượng kiểm tra quan trọng nhất trong trường học. Vì ở đó có thể trực tiếp quan sát được lao động dạy của giáo viên và học của học sinh. Chính ở giờ học có thể tìm hiểu được rõ nhất trình độ dạy của giáo viên, sự chuẩn bị cho giờ học của giáo viên như thế nào, khả năng học tập của học sinh ra sao, sự tổ chức và phối hợp của thầy, trò trong quá trình dạy học ra sao... dự giờ còn cho phép kiểm tra được tình trạng cơ sở vật chất kĩ thuật, tình trạng vệ sinh học đường kỉ luật trật tự và nề nếp dạy và học....

- Tổ trưởng chuyên môn phải có chỉ tiêu về số giờ dự hàng tuần, cả năm học trong kế hoạch công tác của mình. Phân tích, tổng hợp các biên bản dự giờ về một giáo viên trong một thời gian thích đáng cho phép có những nhận định xác đáng về trình độ chuyên môn của giáo viên ấy. Nếu sử dụng toàn

bộ các biên bản dự giờ trong một năm học theo cách đó ta sẽ có được bức tranh toàn cảnh về trình độ đội ngũ sư phạm của tổ chuyên môn, hơn thế nữa còn có thể phân loại đội ngũ và đặc biệt là có thể tìm ra được những tài năng sư phạm.

- Bên cạnh những ưu điểm kiểm tra còn giúp phát hiện ra những lệch lạc, yếu kém. Cần phân tích cặn kẽ những thiếu sót để tìm ra nguyên nhân của chúng, mà không nên nhìn nhận vấn đề qua một hiện tượng đơn lẻ, thậm chí qua những điểm số tốt, xấu. Những biểu hiện đó đôi khi không phản ánh đúng bản chất vấn đề. Cần kết hợp nhiều phương pháp nghiên cứu để thu thập và xử lý thông tin như trao đổi với giáo viên, học sinh, nghiên cứu các tài liệu giảng dạy của giáo viên bao gồm: Kế hoạch giảng dạy, giáo án và các tài liệu giảng dạy khác, sổ điểm và sổ đầu bài của lớp, vở ghi bài học và bài làm của học sinh, cũng có thể dùng phiếu điều tra về điều kiện và nguyện vọng của giáo viên và học sinh về dạy và học.

- Các hình thức kiểm tra cũng đa dạng. Tùy theo mục đích: Kiểm tra không báo trước để biết rõ hàng ngày việc dạy và việc học được tiến hành như thế nào. Nhưng nếu muốn biết rõ về năng lực giảng dạy của giáo viên thì cần dùng hình thức kiểm tra có báo trước. Như vậy giáo viên có điều kiện chuẩn bị kĩ và họ có thể bộc lộ hết năng lực của mình trong giờ giảng. Muốn biết sâu về một vấn đề thì dùng hình thức kiểm tra chuyên đề. Có thể có những chuyên đề về kiến thức bộ môn, phương pháp bộ môn, phát triển tư duy lôgic của học sinh trong giờ học... Kiểm tra chuyên đề có liên quan đến tập thể giáo viên trong tổ bộ môn và những nỗ lực chung của họ trong công tác giảng dạy. Muốn biết tình hình và khả năng học tập của học sinh ở một lớp thì có thể dự giờ một buổi học ở lớp đó. Dự giờ theo hình thức này sẽ thấy được những biểu hiện sinh lí và tâm lí của học sinh trong buổi học để có những phương pháp giảng dạy thích hợp, hoặc sắp xếp thời khoá biểu hợp lí làm cho học sinh bớt mệt mỏi, có hứng thú và học tập có kết quả với tất cả các môn trong suốt buổi học.

- Các kết luận rút ra được qua kiểm tra cần được trao đổi với giáo viên ngay sau giờ giảng. Các kết luận lớn rút ra được qua các chuyên đề hay tổng hợp sau một học kì hay cả năm học thì nên được thông báo trong hội đồng giáo dục. Hội đồng sẽ thảo luận, đánh giá và những kinh nghiệm giảng dạy tốt sẽ biến thành tài sản chung của mọi người.

- Đặt kế hoạch kiểm tra, người tổ trưởng chuyên môn cần quan tâm đến mọi đối tượng. Kiểm tra giáo viên mới vào nghề để giúp họ nhanh chóng vượt qua những khó khăn lúng túng, tránh được sai lầm, đảm bảo được yêu cầu chương trình. Nghiên cứu giờ dạy của giáo viên giỏi để thúc đẩy họ luôn sáng tạo và thu được những kinh nghiệm hay để phổ biến cho tập thể sư phạm cùng áp dụng.

- Tình hình thực tế thu được qua kiểm tra thực hiện kế hoạch sẽ giúp cho người tổ trưởng chuyên môn có những quyết định điều chỉnh kịp thời các nguồn lực, giải quyết nhanh những khó khăn những trở ngại để quá trình hoạt động giáo dục được diễn ra thuận lợi. Người tổ trưởng chuyên môn đặc biệt quan tâm đến học sinh, nghiên cứu việc học của học sinh ở lớp và ở nhà, trao đổi với đội ngũ cán bộ lớp của học sinh ở các lớp, với cha mẹ học sinh. Kế hoạch kiểm tra nội bộ tổ phải bao quát đủ các đối tượng: tập thể sư phạm của tổ, tập thể học sinh, các công tác tổ chức - hành chính - nghiệp vụ phục vụ cho việc dạy và học. Tuy nhiên, kế hoạch có trọng tâm là tập thể sư phạm của tổ chuyên môn. Lực lượng kiểm tra không phải chỉ có tổ trưởng mà cần huy động cả các giáo viên giỏi bộ môn tham gia và mời thêm cán bộ quản lí của nhà trường nếu thấy thực sự cần thiết.

- Kiểm tra chất lượng GD và đánh giá được trình độ học sinh là việc quan trọng và khó khăn nhất của quản lí tổ chuyên môn. Vì thực chất đó là việc kiểm tra và đánh giá con người, đánh giá năng lực và phẩm chất, đánh giá nhân cách con người, mà học sinh ở lứa tuổi vị thành niên thì năng lực, phẩm chất hay nhân cách còn đang trong quá trình hình thành nên việc xác định mức độ phát triển lại càng khó khăn. Tới nay khoa học đánh giá cũng chưa có công cụ nào cho phép cân, đo, đong, đếm được cụ thể, chính xác những năng lực và phẩm chất của con người. Phối hợp nhiều phương pháp khác nhau cũng chỉ cho phép chúng ta tiếp cận được giá trị cần xác định. Bởi vậy, việc đánh giá trình độ phát triển của học sinh cần được tiến hành thận trọng và nghiêm túc.

- Tuỳ theo đối tượng cần kiểm tra và đánh giá mà ta dùng hình thức kiểm tra, như: quan sát, vấn đáp hay viết.

+ Dùng hình thức quan sát để kiểm tra và đánh giá về hành vi đạo đức, về kĩ năng thực hành bằng tay, chân như kĩ năng lao động, thể dục, thể thao...

+ Dùng hình thức vấn đáp để kiểm tra và đánh giá khả năng sử dụng khẩu ngữ, khả năng giao tiếp, vận dụng nhanh kiến thức đã học...

+ Hình thức viết được dùng rất phổ biến vào việc kiểm tra và đánh giá vốn kiến thức, khả năng vận dụng kiến thức, khả năng lập luận, trình độ tư tưởng của người học. Hình thức này rất phổ biến vì tiện dùng trong một thời gian ngắn có thể kiểm tra được nhiều người. Để khắc phục những nhược điểm của loại bài tập với câu hỏi dài, có nội dung rộng và học sinh được tự do trả lời theo nhận thức và quan điểm riêng, lập luận riêng làm cho việc đánh giá rất khó có tiêu chuẩn chung, thường mang tính chủ quan cao, khó so sánh trình độ của học sinh cùng làm một bài và việc chấm bài do vậy cũng mất nhiều thời gian. Người ta đã tìm ra cách kiểm tra bằng nhiều câu hỏi ngắn, mỗi câu hỏi ngắn lại cho sẵn một số câu trả lời. Học sinh làm bài chỉ việc đánh dấu vào câu nào mà mình cho là đúng. Đáp án cho biết một câu đúng trong số câu đã cho. Do vậy việc chấm bài nhanh, chính xác. Tuy nhiên kiểu kiểm tra này hạn chế khả năng tư duy, lập luận, sử dụng ngôn ngữ để diễn đạt tư tưởng, quan điểm riêng của mình. Vì vậy, nên kết hợp sử dụng cả hai loại kiểm tra viết tùy theo tính chất và yêu cầu của bài kiểm tra để chúng bổ sung cho nhau những ưu điểm của mỗi loại.

- Đánh giá chất lượng giáo dục còn phải căn cứ vào bản chất và yêu cầu riêng của mỗi môn học. Thí dụ: Học môn toán, ngoài kĩ năng tính toán học sinh phải phát triển được tư duy lôgic; học các môn khoa học tự nhiên thì quan trọng nhất là học sinh phải học được phương pháp thực nghiệm, học được cách quan sát, khái quát hoá được các hiện tượng đã nhìn thấy, còn học văn học và các môn học xã hội cần có thái độ và hành động đúng là yêu cầu cao nhất. Có thể nói là cái vốn quý nhất mà học sinh tích lũy được trong quá trình học tập không phải là kiến thức mà là phương pháp. Phương pháp nhận thức và hành động đúng trong mọi trường hợp, phương pháp tự học để luôn phát triển.

- Hàng ngày ở trường học có nhiều giáo viên lên lớp và có nhiều giờ học được tiến hành không có một lực lượng kiểm tra nào có thể theo chân giáo viên đến tất cả các giờ học được, vì vậy kiểm tra có một nguyên lí “tự kiểm tra là tốt nhất”, nghĩa là phải dần dần xây dựng được ý thức và khả năng tự kiểm tra của mỗi giáo viên để chính họ tự xem xét, phân tích, rút kinh nghiệm về từng

giờ dạy của mình với ý thức, mong muốn giờ dạy sau sẽ dạy tốt hơn và kịp thời sửa chữa những thiếu sót trong giờ trước.

- Mặt khác, kiểm tra kết quả công việc dạy và học thì bao giờ cũng chỉ biết được cái gì đã xảy ra. Nó chỉ có lợi để sửa chữa trong những việc làm về sau, còn kết quả đã có thì không sửa được. Do vậy để không phải chấp nhận các kết quả xấu, người ta đã tìm ra phương pháp “kiểm tra phòng ngừa”. Để thực hiện kiểm tra phòng ngừa trong nhà trường ta phải kiểm tra chất lượng từ những công việc đầu tiên cho đến từng hoạt động trong một quá trình giáo dục: Kiểm tra tính khả thi của các mục tiêu giáo dục ngay từ đầu năm học, kiểm tra chất lượng học sinh từ khi tuyển vào, giao cho từng giáo viên và học sinh tự kiểm tra công việc của chính họ trong từng giờ học bằng cách dần dần xây dựng được ý thức và khả năng tự kiểm tra của họ. Tuy nhiên, để xây dựng được ý thức và khả năng tự kiểm tra của giáo viên và học sinh thì trước hết người tổ trưởng chuyên môn phải tổ chức được một hệ thống kiểm tra hữu hiệu. Chính sự kiểm tra đó sẽ làm cho người giáo viên và học sinh dần dần học được cách kiểm tra cũng như hình thành được ý thức tự kiểm tra. Tự kiểm tra càng phát triển thì việc kiểm tra từ trên xuống càng giảm nhẹ đi được. Và khi đó ta có một tập thể lao động mạnh.

- Cần kiểm tra - đánh giá một cách hệ thống suốt quá trình giáo dục bằng cách phối hợp sử dụng nhiều phương pháp khác nhau, thu thập và xử lý thông tin từ nhiều nguồn khác nhau, mới cho ta được những kết quả đánh giá đáng tin cậy.

2. Một số công cụ đánh giá

2.1. Phương pháp ma trận xã hội học

Phương pháp này dùng để tìm hiểu sự tín nhiệm lẫn nhau trong một tập thể (tổ chuyên môn). Ví dụ: Một tổ chuyên môn có 8 người với tên gọi là: A, B, C, D, E, F, G, H. Tổ trưởng chuyên môn đưa ra một số tiêu chuẩn nào đó (chẳng hạn: Về chuyên môn; về phẩm chất đạo đức, v.v...) và sau đó yêu cầu mỗi tổ viên đánh dấu (+) vào 7 người còn lại (ngoại trừ bản thân mình) nếu thấy người đó đạt tiêu chuẩn và đánh dấu (-) nếu cho rằng người đó không đạt. Tổng hợp tất cả sự nhận xét của cả tổ ta có thể tìm ra được sự tín nhiệm lẫn nhau trong tập thể theo tiêu chuẩn đã đề ra (chú ý mỗi người không tự nhận xét về bản thân mình).

	A	B	C	D	E	F	G	H
A		+	+	-	+	+	+	+
B	+		-	+	+	+	-	+
C	+			+	-	+	+	-
D	+	+	-		+	-	-	+
E	-	+	+	-		+	+	-
F	+	-	+	+	+		-	+
G	-	+	-	+	-	+		+
H	+	+	+	+	+	+	+	
$\Sigma S+$	5+	5+	4+	5+	5+	6+	4+	5+
$\Sigma S-$	2-	2-	3-	2-	2-	1-	3-	2-

Căn cứ kết quả đánh giá ở trên ta thấy:

- Thành viên F có tín nhiệm nhất (6+; 1-) trong tổ chuyên môn về tiêu chuẩn nào đó đã đề ra.

- Sự đoàn kết nhất trí của tập thể (tổ) được tính theo công thức:

$$Coh = \{ \Sigma S+ \} - \{ \Sigma S- \} : n(n-1)$$

Như vậy ở ví dụ này, ta có: $Coh = \{ 39 - 17 \} : 8 (8-1) = 0,39$.

Theo lí thuyết một tập thể có độ keo sơn lớn nhất là chỉ số Coh bằng 1 (Coh =1). Nếu tập thể có chỉ số Coh lớn hơn 0,5 thì tập thể đó có sự đoàn kết tốt. Nếu chỉ số Coh càng giảm về gần số 0 thì tình trạng mâu thuẫn càng lớn, người tổ trưởng cần phải có những biện pháp phù hợp để xây dựng tinh thần đoàn kết

tập thể cho tốt hơn. Ở ví dụ trên tập thể này có chỉ số Coh = 0,39 chứng tỏ tổ chưa đoàn kết tốt.

2.2. Phương pháp xếp hạng

- Có 7 người (giáo viên) cần được đánh giá, đó là: A, B, C, D, E, F, G.
- Ban giám khảo có 3 người, đó là: I, II và III.
- Cách đánh giá:
 - + Xếp hạng từ 1 đến 7, về một tiêu chuẩn gì đó. Nếu Giỏi là 1....kém nhất là 7
 - + Ban giám khảo xếp hạng một cách độc lập, sau đó tổng hợp lại theo một tiêu chuẩn thống nhất.

Đối tượng Ban giám khảo	A	B	C	D	E	F	G
I	1	2	4	7	2	6	5
II	3	2	7	4	5	6	1
III	2	4	5	6	4	7	1
Cộng	6	8	16	17	11	19	7
Xếp hạng	1	3	5	6	4	7	2

Căn cứ kết quả trên ta thấy, người A được xếp loại giỏi nhất (hạng 1), kém nhất là người F (hạng 7) về một tiêu chuẩn gì đó.

2.3. Phương pháp so sánh đôi

- Có 8 người được so sánh, đó là: A, B, C, D, E, F, G, H.
- So sánh đôi một với nhau theo một tiêu chuẩn chung nào đó: Nếu ngang nhau được cùng 1 điểm; nếu hơn: 2 điểm; nếu kém: 0 điểm.

Căn cứ kết quả trong bảng ta thấy người G xếp hạng nhất (9 điểm)

	A	B	C	D	E	F	G	H	Σ	Xếp hạng
A		1	2	0	1	2	2	0	8	2
B	1		1	1	0	1	0	1	5	4
C	0	1		2	1	2	1	0	7	3
D	2	1	0		2	1	1	0	7	3
E	1	2	1	0		0	1	2	7	3
F	0	1	0	1	2		0	1	5	4
G	0	2	1	1	1	2		2	9	1 (nhất)
H	2	1	2	2	0	1	0		8	2

2.4. Phương pháp ma trận giao

- Có 4 người được đánh giá, đó là: A, B, C và D
- Ban giám khảo có 5 người, đó là: I, II, III, IV và V.
- Đánh giá theo hai tiêu chuẩn 1 và 2. Từng người trong ban giám khảo đánh giá đối tượng theo hai tiêu chuẩn, sau đó tổng hợp kết quả đánh giá. Đạt: 1; Không đạt: 0

Cách làm: Mỗi ma trận được lập theo một tiêu chuẩn, từng uỷ viên hội đồng giám khảo xét, ai đủ tiêu chuẩn thì cho 1, không đủ tiêu chuẩn thì cho 0. Sau đó chồng hai ma trận lên nhau (giao hai ma trận) ở cùng một ô mà hai điểm khác nhau (0; 1 hoặc 1; 0) thì ở ma trận giao bằng 0. Nếu cùng một ô mà hai điểm giống nhau (1; 1 hoặc 0; 0) thì ở ma trận giao cũng có điểm như vậy: 1

hoặc 0. Cộng điểm của mỗi người được đánh giá ở ma trận giao, ai có điểm lớn nhất thì xếp hạng cao nhất. VD trên: Người A được xếp hạng cao nhất (4 điểm).

Ma trận 1 - Tiêu chuẩn 1

	A	B	C	D
I	1	0	1	0
II	1	1	0	0
III	0	1	1	1
IV	1	1	1	1
V	1	0	0	0
Σ	4	3	3	2

Ma trận 1 - Tiêu chuẩn 1

	A	B	C	D
I	1	0	1	0
II	1	1	0	0
III	0	1	1	1
IV	1	1	1	1
V	1	0	0	0
Σ	4	3	3	2

Ma trận giao

	A	B	C	D
I	1	0	0	0
II	1	0	0	0
III	0	1	1	1
IV	1	0	1	0
V	1	0	0	0
Σ	4	1	2	1

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

- Giáo viên: Hướng dẫn HV đọc và nghiên cứu tài liệu, điều khiển mọi hoạt động trên lớp để HV tự lực chiếm lĩnh kiến thức

- Học viên: Tự giác, tích cực chủ động tham gia các hoạt động trên lớp dưới sự điều khiển của giáo viên

- Phối, kết hợp giữa giáo viên và HV: Bằng phương pháp thảo luận, trao đổi nhóm

Câu hỏi và bài tập

1. Theo đồng chí, kế hoạch năm học của nhà trường (THPT) nơi đồng chí đang công tác thi việc chỉ đạo và kiểm tra, đánh giá thực hiện kế hoạch của ban giám hiệu nhà trường như thế nào?

2. Trong thực tế ở trường của đồng chí, đồng chí đã chỉ đạo, kiểm tra đánh giá việc thực hiện kế hoạch của tổ chuyên môn của đồng chí trong năm học như thế nào?

3. Đồng chí cho biết tình hình thực tế ở các tổ chuyên môn khác ở trường của đồng chí đã chỉ đạo, kiểm tra đánh giá việc thực hiện kế hoạch của họ như thế nào?

Bài 9

TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN QUẢN LÝ DẠY HỌC

(10 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu:

* Kiến thức cần nắm vững:

- Xác định được các khái niệm dạy học, hoạt động dạy, hoạt động học.
- Liệt kê được nội dung quản lý các hoạt động dạy và hoạt động học bộ môn trong trường trung học phổ thông (THPT).

* Kỹ năng cần thành thạo:

- Thực hiện được việc quản lý hành chính và chuyên môn đối với hoạt động dạy và hoạt động học.
- Huy động được các lực lượng giáo dục quản lý các hoạt động học của học sinh (HS).

* Thái độ cần xây dựng:

Mạnh dạn cải tiến, đổi mới phương pháp dạy học, phát huy tiềm năng của đội ngũ giáo viên (GV).

Khái quát về nội dung:

Nội dung bài viết đề cập đến hoạt động dạy của thầy và hoạt động học của trò trong trường THPT, là hoạt động trung tâm của nhà trường. Bao gồm các vấn đề:

- Khái niệm, vị trí, nhiệm vụ dạy và học ở trường THPT. (02 tiết)
- Nhiệm vụ, yêu cầu quản lý hoạt động dạy học. (01 tiết)
- Nội dung và biện pháp quản lý hoạt động dạy của thầy. (05 tiết)
- Nội dung và biện pháp quản lý hoạt động học của trò. (02 tiết)

NỘI DUNG

Hoạt động dạy và học các bộ môn văn hoá là hoạt động trung tâm của nhà trường, nó chiếm hầu hết thời gian lao động của thầy, trò và cán bộ quản lý nhà trường. Hoạt động dạy và học do các lực lượng chủ yếu của nhà trường là giáo viên, học sinh thực hiện cùng với sự tham gia, hỗ trợ của cán bộ, nhân viên trong nhà trường. Hoạt động dạy và học diễn ra liên tục trong suốt năm học. Nó đòi hỏi sự chuyên sâu của thầy và sự hợp tác của trò. Hoạt động dạy và học giữ vị trí trung tâm và chi phối các hoạt động giáo dục khác trong nhà trường. Chính vì vậy quản lý hoạt động dạy và học cũng là nội dung quản lý chủ yếu của người cán bộ quản lý (CBQL) nhà trường. Yêu cầu người tổ trưởng chuyên môn phải nhận thức đầy đủ về hoạt động dạy học, có các kỹ năng quản lý cơ bản. Quản lý hoạt động này trong mối tương quan với các hoạt động khác trong trường. Làm thế nào để quản lý tốt hoạt động dạy - học luôn luôn là mối quan tâm, trăn trở của những người làm công tác quản lý giáo dục.

I. KHÁI NIỆM, VỊ TRÍ, NHIỆM VỤ DẠY VÀ HỌC Ở TRƯỜNG THPT

1. Khái niệm về dạy học

Muốn quản lý một hoạt động, trước hết phải hiểu rõ về hoạt động đó. Đối với hoạt động dạy học người tổ trưởng chuyên môn cần hiểu rõ một số vấn đề sau:

1.1. Dạy học là một chức năng xã hội

Dạy học là một chức năng xã hội nhằm truyền đạt và lĩnh hội kinh nghiệm mà xã hội đã tích lũy được, nhằm biến kinh nghiệm xã hội thành phẩm chất cá nhân.

Dạy học là sự tác động qua lại giữa thầy và trò làm cho trò lĩnh hội một phần nào đó kinh nghiệm của xã hội.

Quá trình dạy học là sự phối hợp thống nhất hoạt động chỉ đạo của thầy với hoạt động lĩnh hội tự giác, tích cực, tự lực, sáng tạo của trò nhằm đạt được mục đích dạy học.

Dạy học có ý nghĩa to lớn trong việc đào tạo nhân lực cho xã hội, nhà trường phổ thông có nhiệm vụ tạo cho thế hệ trẻ cơ sở ban đầu của nhân cách con người mới kế tục sự nghiệp cách mạng của nhân dân ta. Để hoàn thành nhiệm vụ đó, nhà trường phổ thông phải tiến hành các hoạt động giáo dục toàn diện: đức dục, trí dục, thể dục, thẩm mỹ và giáo dục lao động. Các mặt giáo dục này được thực

hiện bằng nhiều con đường, có mối quan hệ biện chứng với nhau: Dạy học, lao động, hoạt động xã hội, hoạt động văn hoá, nghệ thuật, sinh hoạt tập thể. Trong đó, dạy học là con đường có ý nghĩa đặc biệt quan trọng bởi vì:

- Dạy học là con đường thuận lợi nhất giúp học sinh thu được một khối lượng kiến thức lớn trong một thời gian ngắn nhất.

- Dạy học là con đường quan trọng nhất giúp học sinh phát triển năng lực trí tuệ một cách có hệ thống, đặc biệt là năng lực tư duy sáng tạo.

- Dạy học là một trong những con đường chủ yếu giáo dục cho học sinh thế giới quan khoa học, nhân sinh quan cách mạng và phẩm chất của con người mới xã hội chủ nghĩa.

1.2. Hoạt động dạy của giáo viên

Hoạt động dạy của giáo viên là hoạt động tổ chức điều khiển của giáo viên đối với hoạt động nhận thức của học sinh. Hoạt động dạy của giáo viên không chỉ là truyền thụ tri thức, những sản phẩm có sẵn mà còn cần phải tổ chức, điều khiển hoạt động nhận thức của học sinh nhằm hình thành cho họ tri thức, kĩ năng, kĩ xảo, thái độ, hành vi.

Giờ dạy của người thầy phải chọn lọc kiến thức cơ bản để khắc sâu, phương pháp dạy học phải phong phú, linh hoạt, các hình thức tổ chức dạy học phải phong phú, phù hợp với đối tượng, phục vụ đắc lực cho phương pháp dạy học.

“Dạy tốt” có nghĩa là: Thông qua sự truyền đạt nội dung tri thức, thầy chỉ đạo sự tự phát triển bên trong của trò, thầy làm cho trò biết biến “cái chỉ đạo bên ngoài” thành “cái tự chỉ đạo bên trong” của bản thân.

1.3. Hoạt động học của học sinh

Học tập là hoạt động nhận thức đặc biệt để tiến tới nắm vững tri thức, bảo lưu trong trí nhớ những chân lí sơ đẳng (sự kiện, quy tắc, số liệu, những đặc trưng, những mối phụ thuộc, mối tương quan, những định nghĩa khác nhau) và từng bước vận dụng trong cuộc sống, biết sử dụng chúng, tìm thấy chúng trong trí nhớ của mình lúc cần thiết.

Hoạt động học là hoạt động tích cực, tự lực, sáng tạo của học sinh (là một quá trình căng thẳng, đòi hỏi sự nỗ lực thường xuyên).

Học là thừa hưởng những giá trị mà thế hệ trước để lại. Những giá trị đó là nguyên liệu, người học phải chế biến những giá trị đó theo những quy trình

nhất định, biến nó thành tài sản cá nhân. Trong quá trình chế biến đó, nhân cách con người được hình thành và phát triển.

Giờ học trên lớp học sinh phải biết cách học theo các hình thức: Học cả lớp, học cá nhân, học theo nhóm... Ngoài giờ học trên lớp, học sinh phải biết tự học.

Học tập ở học sinh phổ thông không phải là nhồi nhét, phải làm sao việc học tập trở thành một bộ phận trong đời sống tâm hồn phong phú của trẻ, là nhu cầu của trẻ, có tác dụng thúc đẩy làm cho trí tuệ của trẻ thêm giàu có. “Học tốt” có nghĩa là: Biết tận dụng sự giảng dạy và hướng dẫn của thầy, coi như một mô hình mẫu của việc xử lý đối tượng nghiên cứu, đồng thời bám chắc vào nội dung trí dục từ đó mà tự lực tổ chức việc lĩnh hội của bản thân. Như thế trong việc “học tốt” mặt khách thể (được dạy, được chỉ đạo) và mặt chủ thể của học (tự dạy, tự chỉ đạo) được huy động ở mức tối đa trong sự tác động qua lại thống nhất.

1.4. Mối quan hệ giữa hoạt động dạy và hoạt động học

Dạy học là một hoạt động xã hội gắn liền với hoạt động của con người: Hoạt động dạy và hoạt động học. Các hoạt động này có nội dung nhất định, hoàn thành những nhiệm vụ nhất định. Do các chủ thể thực hiện đó là thầy và trò, với những phương pháp và phương tiện nhất định. Sau một chu trình vận động các hoạt động dạy và học phải đạt tới những kết quả mong muốn. Vì vậy, quá trình dạy học phải là một hệ thống bao gồm những nhân tố cơ bản sau: Mục đích dạy học, nhiệm vụ dạy học, nội dung dạy học, thầy và hoạt động dạy, trò và hoạt động học, các phương pháp và phương tiện dạy học, kết quả dạy học.

Các nhân tố của hệ thống dạy học tồn tại trong mối quan hệ thống nhất với nhau. Mặt khác toàn bộ quá trình dạy học lại có mối quan hệ với môi trường của nó: Môi trường xã hội - chính trị và môi trường khoa học - kĩ thuật. Môi trường xã hội chính trị và môi trường khoa học - kĩ thuật ở giai đoạn nào cũng đòi hỏi nhà trường phổ thông phải cho ra đời những con người có cơ sở ban đầu của nhân cách con người mới. Đó là những con người phát triển toàn diện, hài hoà, có khả năng thích ứng với các nhiệm vụ do xã hội giao phó. Đồng thời môi trường xã hội - chính trị, khoa học - kĩ thuật lại tạo điều kiện cho việc hoàn thiện quá trình dạy học.

Người tổ trưởng chuyên môn cần thấy sự thống nhất tất yếu của hai hoạt động này trong hoạt động chung là dạy học. Vấn đề này là cơ sở để yêu cầu tổ trưởng chuyên môn phải chỉ đạo hài hoà cả hoạt động dạy và hoạt động học.

2. Vị trí của hoạt động dạy và hoạt động học trong trường THPT

Hoạt động dạy và học là nhiệm vụ trung tâm của nhà trường phổ thông.

Trẻ em ngày nay không thể không có một trình độ văn hoá phổ thông được lĩnh hội từ nhà trường. Đó là nhiệm vụ không thể thay thế của các trường học thuộc bậc học phổ thông. Học sinh THPT ở độ tuổi 15 - 18 được đến trường THPT sau khi đã học xong bậc THCS. Hoạt động dạy và học ở trường THCS đã đem lại cho các em một vốn văn hoá nhất định. Những tri thức mà các em tiếp nhận được ở nhà trường THCS chưa phải là đủ cho cuộc đời. Nhưng nó là những tri thức phổ thông, cơ bản về tiếng Việt, toán, lịch sử dân tộc; kiến thức khác về khoa học xã hội, khoa học tự nhiên, pháp luật, tin học, ngoại ngữ; có những hiểu biết tối thiểu về kỹ thuật và hướng nghiệp. Để từ đó các em tiếp tục học lên THPT hoặc đi lao động.

Giáo dục THPT nhằm giúp học sinh củng cố và phát triển những kết quả của giáo dục THCS, hoàn thiện học vấn phổ thông và những hiểu biết thông thường về kỹ thuật và hướng nghiệp để tiếp tục học đại học, cao đẳng, trung học chuyên nghiệp, học nghề hoặc đi vào cuộc sống lao động. Chương trình học của học sinh bậc THPT được bố trí trong một năm học là 35 tuần.

Với chương trình học bao gồm các bộ môn khoa học như vậy. Nhà trường THPT đã góp phần hình thành nền tảng văn hoá của đất nước. Hoạt động dạy và học đã tô đậm chức năng xã hội của nhà trường và là hoạt động giáo dục cơ bản của nhà trường. Ba hoạt động cơ bản của xã hội đó là: Hoạt động nhận thức, hoạt động xã hội và hoạt động lao động sản xuất. Hoạt động cơ bản của nhà trường phản ánh ba mặt hoạt động trên của xã hội. Ba mặt hoạt động này nằm trong một tổng thể thống nhất.

Hoạt động dạy học là hoạt động trung tâm làm nên đặc thù của trường học bởi vì nó là hoạt động có quỹ thời gian lớn nhất, lao động nhiều nhất, chi phối các hoạt động khác, được các hoạt động khác hỗ trợ, trực tiếp tạo nên chất lượng tri thức cho trò.

3. Những nhiệm vụ của hoạt động dạy và học ở trường THPT

3.1. Mục tiêu của giáo dục phổ thông

Mục 2 - Điều 23 Luật Giáo dục đã ghi:

“Mục tiêu của giáo dục phổ thông là giúp học sinh phát triển toàn diện về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ và các kỹ năng cơ bản nhằm hình thành

nhân cách con người Việt Nam xã hội chủ nghĩa, xây dựng tư cách và trách nhiệm công dân, chuẩn bị cho học sinh tiếp tục học lên hoặc đi vào cuộc sống lao động, tham gia xây dựng và bảo vệ tổ quốc. Giáo dục tiểu học nhằm hình thành những cơ sở ban đầu cho sự phát triển đúng đắn và lâu dài về đạo đức, trí tuệ, thể chất, thẩm mỹ và các kỹ năng cơ bản để học sinh tiếp tục học lên trung học cơ sở. Giáo dục trung học cơ sở nhằm giúp học sinh củng cố và phát triển những kết quả của giáo dục tiểu học, có trình độ học vấn phổ thông cơ sở và những hiểu biết ban đầu về kỹ thuật và hướng nghiệp để tiếp tục học trung học phổ thông, trung học chuyên nghiệp, học nghề hoặc đi vào cuộc sống lao động”⁽¹⁾.

Học xong THPT, học sinh đạt được những yêu cầu chủ yếu sau đây:

- Có tư tưởng, đạo đức, lối sống phù hợp với mục tiêu giáo dục chung, thích hợp với lứa tuổi của học sinh THPT. Cụ thể là có lòng yêu nước, có ý thức rõ ràng về lí tưởng độc lập dân tộc và chủ nghĩa xã hội; có lòng tự hào về nền văn hoá đậm đà bản sắc dân tộc, giàu truyền thống cách mạng; có niềm tin và quyết tâm thực hiện sự nghiệp “công nghiệp hoá, hiện đại hoá”, “dân giàu, nước mạnh, xã hội công bằng dân chủ văn minh”; có lối sống văn hoá lành mạnh, biết cư xử hợp đạo lí trong quan hệ gia đình, bạn bè và ngoài xã hội; biết quý trọng lao động, ủng hộ những hành động vì công bằng xã hội; có ý thức về quyền hạn và nghĩa vụ công dân; có tinh thần hợp tác trong học tập, lao động và sinh hoạt ở gia đình, nhà trường và xã hội; bước đầu ý thức được năng lực của mình, sống tự tin, tự trọng, trung thực, năng động.

- Có học vấn phổ thông, bao gồm các kiến thức về tự nhiên, xã hội và con người, gắn với cuộc sống cộng đồng và thực tiễn địa phương (có kiến thức cần thiết, tối thiểu về tiếng Việt, toán, các môn khoa học tự nhiên, khoa học xã hội, về tin học, công nghệ, về những vấn đề thời sự của cuộc sống như môi trường, dân số..., bước đầu sử dụng được một ngoại ngữ, sử dụng máy tính); có hiểu biết về nghề nghiệp và lựa chọn đúng hướng nghề nghiệp.

- Có kỹ năng vận dụng những kiến thức đã học để giải quyết những vấn đề thường gặp trong cuộc sống bản thân và cộng đồng, bước đầu thể hiện ở tính linh hoạt, độc lập, sáng tạo trong học tập và lao động; có kỹ năng cơ bản về sử

(1) Luật Giáo dục, Nxb Chính trị quốc gia, Hà Nội, 1998, tr.17.

dụng những phương tiện truyền thông đại chúng, thu thập, xử lí thông tin để nâng cao hiểu biết, phục vụ học tập; có kĩ năng giao tiếp, ứng xử với môi trường xung quanh tạo nên quan hệ tốt đẹp; có kĩ năng lao động kĩ thuật đơn giản; có thói quen tự học; biết cách làm việc khoa học, sử dụng thời gian hợp lí; biết thưởng thức cái đẹp trong cuộc sống và trong văn học, nghệ thuật; có lòng ham muốn hiểu biết; có thói quen và kĩ năng rèn luyện thân thể, giữ gìn vệ sinh cá nhân và môi trường.

Thông qua tất cả các hoạt động giáo dục mà hình thành và phát triển cho học sinh những năng lực then chốt sau:

- Năng lực thích ứng với những thay đổi trong thực tiễn để tự chủ, tự lập, năng động trong lao động, trong cuộc sống.

- Năng lực hành động: biết làm, biết giải quyết những tình huống thường gặp trong cuộc sống.

- Năng lực cùng sống và cùng làm việc với tập thể, cộng đồng.

- Năng lực tự học để rèn luyện, tự phát triển về mọi mặt, thực hiện được việc học tập thường xuyên, suốt đời.

3.2. Nhiệm vụ của hoạt động dạy và học ở trường THPT

Để đạt được mục tiêu của giáo dục THPT, hoạt động dạy và học trong trường THPT cần làm tốt các nhiệm vụ:

Làm cho học sinh nắm vững tri thức khoa học một cách có hệ thống, cơ bản, có những kĩ năng, kĩ xảo cần thiết trong học tập, trong lao động và trong cuộc sống của trẻ.

Những tri thức trẻ thu nhận được ở cấp tiểu học là những hiểu biết chung về tự nhiên và xã hội. Những hiểu biết chung ấy đặt cơ sở cho một nội dung giáo dục toàn diện nhưng trong tổng thể, chưa phải là bộ môn khoa học riêng biệt (trừ tiếng Việt, toán) nhưng phải giúp các em định hướng đối với hiện thực xung quanh và chuẩn bị để tiếp nhận những tri thức được giảng dạy thành các môn học ở THCS, THPT.

Kĩ năng cần rèn luyện cho học sinh là kĩ năng học tập để hình thành hoạt động học tập, hoạt động chủ đạo của các em ở thời kì này. Kĩ năng học tập tiếp tục được phát triển giúp các em tự học sau này.

- Phát triển tư duy độc lập, sáng tạo trong quá trình nắm tri thức, hình thành năng lực nhận thức và năng lực hành động của học sinh.

Ở học sinh tiểu học trí tưởng tượng phong phú nhưng hoạt động tư duy chưa phát triển đến mức cần thiết. Cho nên dạy học phải phát triển trí tưởng tượng của các em mà còn phải rèn luyện các thao tác tư duy để phát triển trí tuệ, cũng chính là phát triển năng lực nhận thức, năng lực hành động khoa học, năng lực sáng tạo. Sự phát triển tư duy của trẻ trong thời kì này là rất quyết định đối với sự phát triển trí tuệ nói chung của các em ở giai đoạn sau.

- Dạy kiến thức văn hoá đi đôi với việc hình thành ở các em thế giới quan khoa học, lòng yêu tổ quốc xã hội chủ nghĩa và tinh thần quốc tế vô sản, đạo đức phẩm chất trong sáng... Những phẩm chất này phải trở thành động cơ, mục đích học tập của học sinh trong nhà trường và định hướng của học sinh trong cuộc đời.

- Hoạt động dạy và học, từ nội dung tri thức, đến các phương pháp và hình thức tổ chức dạy học, phải thể hiện nội dung và nguyên tắc giáo dục kĩ thuật tổng hợp, có tính hướng nghiệp và chuẩn bị nghề.

- Hoạt động dạy và học phải làm cho học sinh sau khi học hết cấp phổ thông trung học các em có đủ điều kiện để học tiếp lên đại học, cao đẳng hoặc trung học chuyên nghiệp hoặc học nghề, trở thành những người lao động sản xuất làm tốt một nghề cần cho đất nước và tiếp tục học hỏi để không ngừng tiến bộ.

II. QUẢN LÝ HOẠT ĐỘNG DẠY VÀ HỌC

1. Nhiệm vụ quản lí

- quản lí việc dạy của thầy: Thầy dạy phải nghiêm túc, đầy đủ theo chương trình và kế hoạch đào tạo ở tất cả các khối lớp, không được coi nhẹ và cắt bỏ bất cứ phần nào trong chương trình, ở bất cứ lớp nào.

- Xây dựng nền nếp giảng dạy, nâng cao chất lượng dạy ở tất cả các khâu trong quá trình giảng dạy của giáo viên. Từ đó giảm bớt tiết dạy yếu, chấm dứt tiết dạy quá yếu, không dạy sai hoặc mơ hồ về quan điểm chính trị.

- Xây dựng cách học cho học sinh, giúp học sinh xác định đúng đắn động cơ, tinh thần, thái độ học tập, có phương pháp học tập bộ môn ở lớp và ở nhà.

2. Yêu cầu quản lí

- Xác định mô hình quản lí rõ ràng.

Những nhiệm vụ dạy và học được thực hiện đồng thời và thống nhất với nhau trong quá trình dạy học. Quản lí hoạt động dạy và học sẽ là quản lí quá trình dạy và học.

Quá trình dạy và học là tập hợp những hành động liên tiếp của giáo viên và của học sinh được giáo viên hướng dẫn, những hành động này nhằm làm cho học sinh tự giác nắm vững hệ thống kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo và trong quá trình đó phát triển năng lực nhận thức, nắm được các yếu tố của văn hoá lao động trí óc và chân tay, hình thành cơ sở của thế giới quan và hành vi cộng sản chủ nghĩa.

Trong quá trình dạy và học, các nhân tố mục đích, nhiệm vụ, nội dung, phương pháp, phương tiện dạy học, vận động và kết hợp chặt chẽ với nhau thông qua hoạt động dạy của thầy và hoạt động học của trò.

Hoạt động dạy của thầy và hoạt động học của trò là hai hoạt động trung tâm của một quá trình dạy học, là hai hoạt động khác nhau song thống nhất với nhau trong mối quan hệ qua lại giữa thầy với trò, dạy và học, cùng lúc diễn ra trong những điều kiện vật chất - kĩ thuật nhất định.

Nếu xét quá trình dạy và học như là một hệ thống thì trong đó quan hệ giữa hoạt động dạy của thầy và hoạt động học của trò là mối quan hệ điều khiển. Thầy tổ chức, điều khiển hoạt động học tập của trò. Vì vậy, mô hình quản lí hoạt động dạy và học là: Hành động quản lí của CBQL chủ yếu tập trung vào hoạt động dạy của thầy, và là trực tiếp với thầy gián tiếp với trò; thông qua hoạt động dạy của thầy quản lí hoạt động học của trò.

Trong mô hình trên, chiều tác động chủ yếu của sự điều khiển là từ CBQL đến hoạt động dạy và đến hoạt động học và quản lí các điều kiện vật chất phục vụ hoạt động dạy, hoạt động học.

Học sinh tiếp nhận tri thức từ thầy với tư cách vừa là đối tượng vừa là chủ thể của nhận thức. Cho nên vai trò tổ chức, điều khiển của thầy phải làm cho hoạt động học của trò là hoàn toàn tự giác.

- Bám sát mục tiêu dạy học môn học của cấp học.

- Chỉ đạo quản lí cả hai mặt song song: dạy và học. Phải chỉ đạo tương xứng cả hai mặt này.

- Tạo ra khuôn khổ, kỉ cương, nhưng vẫn đảm bảo phát huy tính chủ động, sáng tạo của giáo viên, tính tích cực học tập của học sinh.
- Các biện pháp cụ thể phải tôn trọng hệ thống các nguyên tắc dạy học.
- Luôn tiếp cận được những vấn đề của lí luận giáo dục và quản lí giáo dục. Vận dụng các phương tiện quản lí hiện đại, tiến bộ.

3. Quản lí hoạt động dạy của thầy

3.1. Nội dung quản lí

3.1.1. Quản lí việc thực hiện chương trình

Tổ trưởng chuyên môn nắm vững chương trình bộ môn của cấp THPT.

Chương trình dạy học là pháp lệnh của Nhà nước, do Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành cho cả nước, các cán bộ quản lí và giáo viên phải thực hiện nghiêm túc. Chương trình dạy học của cấp THPT từ năm học 2006 - 2007 sẽ được Bộ Giáo dục và Đào tạo ban hành chương trình mới. Vì thế người TTCM cần nhanh chóng nắm vững những quan điểm chỉ đạo đổi mới THPT của ngành giáo dục, những đổi mới về mục tiêu, đổi mới nội dung chương trình, đổi mới về phương pháp giảng dạy, đổi mới về kiểm tra, đánh giá.

Nội dung giáo dục THPT đổi mới theo hướng:

Quán triệt yêu cầu chống quá tải trong học tập. Khắc phục khuynh hướng “hàn lâm hoá” việc học ở phổ thông, đặt ra yêu cầu quá cao về tính lôgích, tính hệ thống, sự hoàn chỉnh của lí thuyết... Tất nhiên cũng không hạ thấp yêu cầu học tập. Chú ý trước hết đến việc lựa chọn các kiến thức, kĩ năng cơ sở, các kiến thức mang tính chất phương pháp, giàu tính ứng dụng. Những kiến thức cơ bản, hiện đại, sát với thực tiễn Việt Nam.

Chương trình mới xây dựng theo định hướng đảm bảo hài hoà trong quan hệ giữa đại trà và phân hóa. Đối với cấp THPT thì xác định nền tảng học vấn phổ thông là yêu cầu quan trọng nhất, tuy nhiên yêu cầu phân hoá - với tư cách là một nguyên tắc sư phạm cũng được đặt ra.

Tăng cường thực hành, tăng cường các hoạt động ngoài giờ. Thực tế đã cho thấy đây là một thiếu sót quan trọng nhất của giáo dục phổ thông ở nước ta. Gần như chỉ còn lại lí thuyết, gần như chỉ còn lại những giờ nội khoá. Chương trình mới định rõ các mức độ thực hành, do học sinh trực tiếp thực hiện, với tư tưởng học thông qua hành.

Quán triệt định hướng đổi mới chung được nêu trong Nghị quyết 40 của Quốc hội về đổi mới chương trình giáo dục phổ thông. Kế hoạch giáo dục phản ánh yêu cầu phát triển hài hoà, toàn diện nhân cách qua các mặt giáo dục, qua việc xác định các lĩnh vực tri thức; kỹ năng thể hiện trong hệ thống các môn học, các hoạt động giáo dục với thời lượng thích hợp.

Với tư cách là người trực tiếp chỉ đạo và chịu trách nhiệm cao nhất về chất lượng dạy học bộ môn của tổ do mình phụ trách, TTCM phải nắm vững chương trình dạy học bộ môn của trường THPT và làm cho toàn thể giáo viên trong tổ phải nắm vững chương trình dạy học bộ môn. Trong quản lý dạy và học người cán bộ quản lý nói chung không nắm vững chương trình có thể có những quyết định không đúng, thậm chí trái với nguyên tắc sư phạm, ảnh hưởng không tốt đến hiệu quả giáo dục.

Hoạt động dạy và học trước hết phải được tiến hành theo chương trình dạy học, cho nên căn cứ đầu tiên người TTCM quản lý dạy và học là tuân theo chương trình dạy học bộ môn. Có nghĩa là TTCM phải điều khiển hoạt động dạy của thầy và hoạt động học của trò theo những yêu cầu, nội dung, hướng dẫn của chương trình dạy học bộ môn.

- TTCM cần nắm vững chương trình có một giới hạn, mức độ phổ biến.

Trong thực tế, CBQL nắm vững chương trình phải có một giới hạn, một mức độ phổ biến. Cụ thể là nắm vững những vấn đề sau:

+ Những nguyên tắc cấu tạo chương trình dạy học của từng môn học, nội dung và phạm vi kiến thức của từng môn học trong mỗi cấp học.

+ Phương pháp dạy học đặc trưng của môn học và các hình thức dạy học môn học.

+ Kế hoạch dạy học môn học, lớp học (phân phối thời gian dạy học của từng chương mục, từng bài, những quy định về hình thức dạy học, về kiểm tra, ôn tập, thực hành).

Giáo viên phải nắm vững chương trình dạy của bộ môn mình dạy ở lớp được phân công và ở cả cấp học về các vấn đề: Cấu tạo chương trình bộ môn toàn cấp và từng lớp học; nội dung kiến thức cơ bản ở từng lớp học; phương pháp đặc trưng bộ môn và các phương pháp giảng dạy của bộ môn; các hình thức tổ chức dạy học của bộ môn; phân phối thời gian dạy bộ môn.

Để bản thân nắm vững chương trình và làm cho giáo viên nắm vững chương trình dạy học, đầu năm học TTCM tiếp thu những thay đổi (nếu có), phổ biến những thay đổi trong chương trình theo chỉ thị hướng dẫn của Bộ Giáo dục và Đào tạo. Nhất là vào những thời điểm đổi mới giáo dục như hiện nay, chương trình thay đổi, sách giáo khoa mới đòi hỏi người TTCM phải có sự tổ chức học tập thảo luận một cách rất kỹ lưỡng cho toàn thể giáo viên trong tổ. Tổ chuyên môn hoặc nhóm chuyên môn soạn bài, thảo luận về những vấn đề đã nảy sinh trong thực tiễn giảng dạy những năm học trước hoặc sẽ nảy sinh khi thực hiện chương trình mới để tìm biện pháp thực hiện thống nhất.

TTCM phải thường xuyên kiểm tra việc thực hiện chương trình dạy học của bộ môn, ở từng khối lớp. Nhận xét và phát hiện những vấn đề cần điều chỉnh cho kịp thời. Thảo luận những vấn đề do tình hình giảng dạy nảy sinh để nắm chắc chương trình hơn nữa.

TTCM nắm vững chương trình dạy học là do thâm niên trong quản lí, do giảng dạy nhiều năm. Do đó cần phải có thời gian và kinh nghiệm thực tiễn để chỉ đạo thực hiện chương trình.

- TTCM chỉ đạo việc thực hiện chương trình.

TTCM quản lí việc thực hiện chương trình của giáo viên phải đúng và đủ chương trình, cả về mặt tiến độ thời gian và chất lượng của chương trình. Nghĩa là quản lí giáo viên giảng dạy chương trình môn học về nội dung kiến thức theo đúng quy định, không giảm nhẹ, cũng không nâng cao, mở rộng quá sẽ dẫn đến nhồi nhét, quá tải. Về phương pháp thực hiện các phương pháp dạy học đặc trưng của bộ môn. Tổ chức các hình thức dạy học đa dạng, phong phú: kết hợp dạy trong lớp, ngoài lớp, dạy ngoài thiên nhiên, làm thí nghiệm, thực hành, tham quan... Đảm bảo dạy đủ phân phối chương trình số tiết học, số bài học. Nghiêm cấm việc cắt xén, dồn bài học, thêm bớt tiết học. Việc dạy đủ và đúng chương trình là một điều kiện thực hiện mục tiêu giáo dục toàn diện.

Để đảm bảo việc dạy học đủ, đúng chương trình, TTCM cần có sự chỉ đạo rất cụ thể cho giáo viên trong tổ lập kế hoạch dạy học bộ môn. Kế hoạch dạy học là phần chính trong kế hoạch của cá nhân. Trong kế hoạch phải xây dựng được lịch học kì, phản ánh những hoạt động cần lưu ý trong chương trình (kiểm tra định kì, thực hành, ôn tập, tổng kết, ngoại khoá...) kế hoạch dạy học của giáo viên được trao đổi trong tổ chuyên môn, TTCM và hiệu trưởng góp ý, duyệt kế hoạch.

Tổ trưởng chuyên môn cần có biên bản sinh hoạt của tổ về chương trình. Báo cáo của tổ với hiệu trưởng, phó hiệu trưởng chuyên môn về thực hiện chương trình của tổ mình phụ trách.

Giáo viên cần có:

- + Kế hoạch giảng dạy bộ môn của mình
- + Các tài liệu, phương tiện thực hiện chương trình
- + Phiếu báo giảng

- TTCM phải sử dụng các sổ sách như sổ báo giảng, sổ ghi đầu bài, sổ dự giờ v.v..., để nắm được việc thực hiện chương trình và những tình hình có liên quan đến chương trình hàng ngày.

Nắm vững chương trình giảng dạy là điều kiện để người TTCM có thể quản lí giỏi. TTCM quản lí việc thực hiện chương trình của giáo viên phải đúng và đủ chương trình cả về thời gian, tiến độ và chất lượng của chương trình.

3.1.2. Quản lí việc soạn bài và chuẩn bị lên lớp của giáo viên

Lập kế hoạch bài giảng là việc làm quan trọng nhất của giáo viên cho giờ lên lớp, tuy bài soạn chưa phải đã dự đoán hết các tình huống trên lớp. Soạn bài là lao động sáng tạo của giáo viên. Bài soạn là thể hiện sự lựa chọn của giáo viên về nội dung: Kiến thức cơ bản, kiến thức trọng tâm, lôgích của khoa học. Về phương pháp giảng dạy: thể hiện những hoạt động của thầy và những hoạt động của trò trong giờ lên lớp. Về hình thức tổ chức dạy học: ở lớp học, ở phòng thí nghiệm, học ngoài thiên nhiên, học ở xưởng trường... Dự định những thiết bị dạy học cần chuẩn bị. Những sự lựa chọn này phải phù hợp với nội dung từng bài, đúng yêu cầu của chương trình quy định, sát với đối tượng học sinh và phù hợp với điều kiện thực tế của nhà trường.

Có nhiều loại bài: bài học kiến thức mới, bài tổng kết, ôn tập, chữa bài... bất kì loại bài nào cũng giải quyết đúng sự lựa chọn các vấn đề trên.

Để quản lí tốt việc soạn bài và chuẩn bị lên lớp, TTCM cần tiến hành một số công việc phổ biến như sau:

- Hướng dẫn cho giáo viên lập kế hoạch soạn bài vào đầu năm. Kế hoạch này căn cứ vào phân phối chương trình, căn cứ vào các bài soạn cũ, căn cứ vào những quy định của cấp trên, những yêu cầu mới mà có những quy định để đảm

bảo sự thống nhất chung trong toàn trường về nội dung, hình thức thể hiện các bài soạn với tính chất chỉ dẫn, không phải là khuôn mẫu.

Hướng dẫn sử dụng sách giáo khoa, sách giáo viên, tập bài soạn mẫu (nếu có) trong soạn bài.

- Quy định về việc dùng các bài soạn đã có, những bài soạn tốt không cần soạn lại, chỉ cần bổ sung những gì cần thiết. Những giáo viên khá, giỏi lâu năm thường đã có những bài soạn tốt thì yêu cầu soạn bài mới với những giáo viên mới hoặc dạy yếu, kém.

- Tổ chức những buổi thảo luận chủ yếu về soạn bài, trao đổi những bài soạn khó, thống nhất hoặc cải tiến nội dung, phương pháp soạn bài, trao đổi kinh nghiệm tốt.

Tổ trưởng chuyên môn kiểm tra, theo dõi, nắm tình hình soạn bài của giáo viên bằng cách xem các bài soạn, tổng hợp tình hình soạn bài qua sổ sách, sinh hoạt tổ.

TTCM tạo mọi điều kiện thuận lợi cho giáo viên soạn bài (thời gian, tổ chức thu thập các tư liệu bộ môn làm tài liệu tham khảo, soạn bài theo tổ bộ môn, trao đổi kinh nghiệm soạn bài).

Tổ trưởng chuyên môn cần giúp đỡ giáo viên soạn bài khó, phần khó của chương trình. Tổ chức thảo luận trong tổ những vấn đề liên quan đến giờ lên lớp, soạn bài để có một định hướng chung trong tổ.

Đối với giáo viên cần thực hiện kế hoạch giảng dạy cá nhân, xác định những vấn đề cần đầu tư nhiều của bản thân, luôn cập nhật những thông tin mới liên quan đến bộ môn dạy, soạn bài chu đáo trước khi lên lớp.

Soạn bài và chuẩn bị bài lên lớp là một khâu quan trọng của dạy học. Soạn bài và chuẩn bị bài tốt quyết định một phần quan trọng thành công của giờ lên lớp. TTCM cần chỉ đạo giáo viên, tổ chuyên môn tổ chức tốt khâu soạn bài, giúp đỡ giáo viên soạn các bài khó và chuẩn bị các điều kiện cần thiết cho giờ lên lớp.

3.1.3. Quản lý giờ lên lớp

a. Tạo điều kiện cho giáo viên thực hiện giờ lên lớp

Giờ lên lớp là hình thức dạy học chủ yếu ở các trường học từ trước tới nay. Nó đóng một vai trò quan trọng quyết định chất lượng dạy học. Giúp học sinh

thu nhận kiến thức một cách hệ thống, đầy đủ. Cả giáo viên và người cán bộ quản lí nhà trường đều rất chú ý quan tâm, đầu tư cho giờ lên lớp. Trong đó người giáo viên trực tiếp giảng dạy là người giữ vai trò trực tiếp quyết định và chịu trách nhiệm về giờ lên lớp. TTCM cần đề nghị với ban giám hiệu tạo điều kiện cho giáo viên thực hiện giờ lên lớp có hiệu quả bằng cách chỉ đạo phối hợp các lực lượng trong nhà trường để giúp giáo viên thực hiện giờ lên lớp đạt kết quả tốt thực hiện được mục tiêu của bài học.

b. Sử dụng chuẩn giờ lên lớp để kiểm tra, đánh giá

Để quản lí giờ lên lớp, TTCM cần dựa vào chuẩn giờ lên lớp được xây dựng theo quy định chung của ngành và hoàn cảnh riêng của nhà trường. Đó là những chuẩn mực cần thiết để quản lí giờ lên lớp.

Mỗi loại bài học đều có chuẩn giờ lên lớp riêng, tất nhiên nó cũng có những điểm chung mà lí luận dạy học đã khái quát. Vì vậy, khi quản lí giờ lên lớp, TTCM phải chú ý đến những điểm riêng khác biệt của mỗi loại bài học. Mỗi loại bài học giờ lên lớp sẽ diễn ra khác nhau, bài giảng kiến thức mới phải khác với bài ôn tập, bài luyện tập và bài thực hành.

Khi xây dựng chuẩn giờ lên lớp cũng phải chú ý đến tình hình riêng của từng địa phương mình, của trường mình. Vì thế, chuẩn giờ lên lớp của các địa phương khác nhau, các trường khác nhau có thể không hoàn toàn giống nhau. Nhưng nó cũng phải dựa trên nguyên tắc chung của lí luận dạy học.

TTCM sử dụng chuẩn giờ lên lớp để kiểm tra, đánh giá từng loại giờ lên lớp vì vậy chuẩn giờ lên lớp không chỉ có ý nghĩa về mặt lí luận mà quan trọng hơn là ý nghĩa thực tiễn.

c. Xây dựng nề nếp giờ lên lớp

Xây dựng nề nếp giờ lên lớp cho thầy trò, dựa vào việc sử dụng thời khoá biểu, thời khoá biểu là lịch dạy học của các lớp. Ngoài lịch dạy các môn học thời khoá biểu cũng sắp xếp lịch sinh hoạt tập thể của học sinh như sinh hoạt lớp, sinh hoạt đoàn, đội... Và cũng bố trí một số hoạt động giáo dục khác như lao động, vệ sinh trường lớp. Thời khoá biểu được sắp xếp theo những nguyên tắc nhất định và trật tự chặt chẽ vì vậy nó được coi như một kế hoạch dạy học có dạng “chương trình hoá”. Do đó thời khoá biểu có vai trò xây dựng, duy trì nề nếp dạy học trong nhà trường, duy trì nề nếp giờ lên lớp cho thầy, trò.

CBQL sẽ sử dụng thời khoá biểu để điều khiển và kiểm soát tiến độ thực hiện chương trình các môn học, điều tiết giờ lên lớp của giáo viên.

Giờ lên lớp đóng vai trò quyết định chất lượng dạy học. Giáo viên và cán bộ quản lý nhà trường đều quan tâm đầu tư thích đáng cho giờ lên lớp. Để quản lý giờ lên lớp cần xây dựng một chuẩn giờ lên lớp dựa trên quy định chung của ngành và hoàn cảnh riêng của trường.

Xây dựng nề nếp giờ lên lớp cho thầy và trò bằng việc sử dụng thời khoá biểu.

3.1.4. Chỉ đạo quản lý dự giờ và phân tích bài học sư phạm

a. Mục đích của việc dự giờ

Giờ học trên lớp là phần cơ bản của hoạt dạy học. Vì vậy, đây là trung tâm chú ý trong quản lý của tổ chuyên môn. Để kiểm tra giờ lên lớp của các thành viên trong tổ, TTCM phải có kế hoạch thường xuyên dự giờ. TTCM dự giờ không chỉ nhằm tìm ra những nhược điểm, những thiếu sót của giáo viên mà còn phát hiện những kinh nghiệm, những sáng tạo của giáo viên để phổ biến những kinh nghiệm, những sáng tạo đó cho tập thể tổ. Cung cấp cho giáo viên, học sinh những lời khuyên về giảng dạy, học tập. Qua dự giờ cũng phát hiện ra những vấn đề trao đổi giữa giáo viên với nhau, quan hệ giữa các bộ phận trong nhà trường phục vụ cho công tác dạy học. Phân tích tình hình giờ lên lớp sau một thời gian, TTCM cần có những nhận xét khách quan, trung thực về tình hình giờ lên lớp để có những quyết định quản lý phù hợp cho công tác quản lý giờ lên lớp của mình.

b. Các hình thức dự giờ

Có thể dự giờ theo các hình thức khác nhau:

- Dự giờ các giáo viên cùng bộ môn để so sánh trình độ của họ, phát hiện những ưu, nhược điểm chính của mỗi người. Đồng thời cũng phát hiện ra vấn đề về phương pháp dạy và học bộ môn của giáo viên và học sinh trong toàn trường.
- Dự giờ theo chuyên đề nhằm nắm chắc trình độ của một giáo viên, một lớp học sinh hay một tổ, nhóm bộ môn nhằm rút kinh nghiệm về một nội dung nào đó.

c. Quy trình dự giờ

Khi dự giờ cần tiến hành theo một quy trình dự giờ gồm các bước: Chuẩn bị - dự giờ - phân tích, trao đổi - đánh giá - kiến nghị.

- Chuẩn bị là bước lập kế hoạch dự giờ. Người dự giờ phải biết được vị trí của bài học trong chương trình. Mục tiêu cần đạt của bài học và những dự kiến công việc tiến hành của người dạy để đạt mục tiêu đó. Trên cơ sở đó dự định nội dung cần quan sát trong giờ.

- Dự giờ, quan sát diễn biến của giờ lên lớp, quan sát các tình huống của tiến trình dạy học, quan sát quan hệ thầy - trò - thiết bị dạy học và các sự kiện trong giờ học.

- Phân tích, trao đổi: Phân tích giờ học về các mặt tổ chức của giờ học, nội dung của giờ học (tính khoa học, kiến thức trọng tâm). Phương pháp dạy học: Sử dụng phương pháp dạy học đặc trưng của bộ môn, sự phù hợp giữa nội dung và phương pháp, tổ chức hoạt động tích cực của học sinh hay không.

Ngày nay chú trọng nhiều đến dạy học hướng tập trung vào học sinh. Nghĩa là quan tâm đến việc tổ chức các hoạt động học tập để học sinh được hoạt động nhiều hơn, tham gia vào bài học nhiều hơn và tự mình tìm ra những kiến thức cần thu nhận.

Việc phân tích, trao đổi cần giúp cho giáo viên thấy được những ưu điểm, nhược điểm của mình để phát huy ưu điểm và khắc phục nhược điểm.

- Đánh giá giờ dạy: Khi phân tích, đánh giá bài dạy của giáo viên, không thể tách rời các yếu tố cấu thành của bài học: Mục đích, nội dung, phương pháp, kết quả. Thể hiện qua các yêu cầu: Về nội dung là những kiến thức, kỹ năng, thái độ học sinh cần đạt được khi kết thúc bài học. Về phương pháp là việc lựa chọn phương pháp dạy học có phù hợp với nội dung bài không, có sử dụng những phương pháp đặc thù của bộ môn không, giao tiếp sư phạm giữa thầy và trò như thế nào, giáo viên có khuyến khích được học sinh học tập hay không. Việc lựa chọn và sử dụng phương tiện dạy học của giáo viên có hợp lý hay không. Từ những phân tích, so sánh giữa kết quả giờ dạy với mục tiêu đặt ra để đánh giá người dạy về trình độ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm, tinh thần trách nhiệm của người dạy với bài học đó.

- Kiến nghị: Từ việc kiểm tra dự giờ, TTCM có thể đưa ra những đề nghị thích hợp cho giáo viên, nhằm nâng cao hiệu quả dạy học. Những kiến nghị của TTCM đối với giáo viên có thể mang tính chất chiến lược đó là những kiến nghị về phương pháp, kiến thức, phong cách dạy. Có thể là những kiến nghị mang tính chất chiến thuật tức là những đề nghị cụ thể về bài học đó. Chính những

kiến nghị mang tính khái quát đó đã chứng tỏ người TTCM có một vai trò nhất định tác động đến giờ lên lớp làm tăng uy tín của TTCM.

d. Mẫu phiếu dự giờ

Phiếu dự giờ

Họ và tên người dạy:.....

Ngày..... Bài dạy..... Lớp.....

Các mặt	Các yêu cầu của bài giảng		Điểm tối đa	Điểm đạt được
Nội dung	1	Chính xác khoa học (khoa học bộ môn và quan điểm tư tưởng, chính trị)	2	
	2	Bảo đảm tính hệ thống, đủ nội dung, làm rõ trọng tâm	2	
	3	Liên hệ thực tế (nếu có), có tính giáo dục	2	
Phương pháp	4	Sử dụng phương pháp phù hợp với các đặc trưng bộ môn, với nội dung của kiểu bài trên lớp	2	
	5	Kết hợp	2	
Phương tiện	6		2	
	7		2	
Tổ chức	8		2	
	9		2	
Kết quả	10		2	
Tổng điểm				
Xếp loại				

Thực hiện nghị quyết 40/2000/QH10, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã ban hành Văn bản số 3668/VP ngày 11/5/2001 về kế hoạch triển khai Nghị quyết 40/2000/QH10 của Quốc hội về đổi mới giáo dục phổ thông.

Để đảm bảo đồng bộ và thống nhất tương đối giữa các địa phương trong việc đánh giá giờ dạy của tổ chuyên môn, các cấp lãnh đạo, quản lý giáo dục đối với giờ dạy của giáo viên, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã có hướng dẫn đánh giá xếp loại giờ dạy ở bậc trung học, theo mẫu phiếu trên.

Cách xếp loại:

Loại giỏi: Điểm tổng cộng đạt từ 17 - 20. Các yêu cầu 1, 4, 6, 9 phải đạt 2 điểm.

Loại khá: Điểm tổng cộng đạt từ 13 - 16,5. Các yêu cầu 1, 4, 9 phải đạt 2 điểm.

Loại trung bình: Điểm tổng cộng đạt từ 10 - 12,5. Yêu cầu 1, 4 đạt 2 điểm.

Loại yếu kém: Điểm tổng cộng đạt dưới 10 điểm.

Những điểm cần chú ý trong đánh giá và xếp loại giờ dạy của giáo viên:

- Tiêu chuẩn đánh giá xếp loại có tính chất tổng quát.
- Đánh giá xếp loại theo đúng yêu cầu trong tiêu chuẩn. Các yêu cầu 1, 4, 6, 9 được coi là trọng tâm, cần được cân nhắc kĩ.
- Kết hợp đánh giá định tính với định lượng. Kết hợp sự quan sát trên lớp với phỏng vấn giáo viên, học sinh, kiểm tra ngắn, xem xét giáo án.
- Đánh giá từng yêu cầu theo 3 mức độ:

+ Tốt, khá: Điểm 2; 1,5

+ Trung bình: Điểm 1

+ Yếu kém: Điểm 0; 0,5

Để việc kiểm tra giờ lên lớp trở thành một việc làm thường xuyên, tránh tác động đến tâm lý giáo viên và học sinh, cần bình thường hoá việc kiểm tra. Tạo cho việc dự giờ có nề nếp bằng cách tổ chức việc thăm lớp giữa các giáo viên với nhau, hoặc nhóm bộ môn, tổ chuyên môn thăm lớp một giáo viên. Khi việc thăm lớp dự giờ đã trở thành nề nếp bình thường thì TTCM vào kiểm tra giờ lên lớp sẽ không có gì đặc biệt, xoá đi sự mặc cảm, ngại ngại giữa giáo

viên và TTCM. Việc giáo viên thường xuyên dự giờ, thăm lớp lẫn nhau cũng sẽ cung cấp thêm cho TTCM nhiều thông tin, những nhận xét về giờ lên lớp của từng giáo viên, giúp cho những nhận xét, đánh giá của TTCM có độ tin cậy hơn.

Cùng với việc dự giờ để kiểm tra giờ lên lớp, TTCM còn có thể kết hợp kiểm tra công tác giảng dạy của giáo viên bằng các hình thức như tìm hiểu qua học sinh, phỏng vấn giáo viên chủ nhiệm, nghe báo cáo của nhóm trưởng chuyên môn về mọi mặt của giáo viên: Giảng dạy trên lớp, tiến trình thực hiện chương trình, nề nếp giảng dạy, số tiết dạy thiếu, nghỉ, những số liệu thống kê về số điểm, điểm số. Xem phiếu báo giảng, xem bài soạn để kiểm tra sự chuẩn bị lên lớp của giáo viên.

3.1.5. Quản lí về phương pháp dạy học

a. Khái niệm phương pháp dạy học

Phương pháp dạy học là cách thức hoạt động của giáo viên trong việc chỉ đạo, tổ chức các hoạt động học tập của học sinh nhằm giúp học sinh chủ động đạt được mục tiêu dạy học.

Phương pháp dạy học bao gồm cả cách thức dạy của thầy và cách thức học của trò. Trong quá trình dạy học có hai chủ thể: Giáo viên là chủ thể của hoạt động dạy, học sinh là chủ thể của hoạt động học. Hai chủ thể này phải hợp tác với nhau tạo ra hiệu quả của quá trình dạy học. Trong quan hệ hợp tác này giáo viên giữ vai trò chủ đạo vì dạy học là quá trình có mục đích, có kế hoạch, được tiến hành dưới sự chỉ đạo chặt chẽ của giáo viên, còn học sinh giữ vai trò chủ động.

Mặt bên ngoài của phương pháp dạy học là trình tự hợp lí các thao tác hành động của giáo viên và học sinh có thể dễ dàng quan sát: Giáo viên giảng, đặt câu hỏi, treo tranh, biểu diễn thí nghiệm... Học sinh nghe, trả lời, quan sát, giải thích những điều đã quan sát. Mặt bên trong của phương pháp dạy học là con đường giáo viên dẫn dắt học sinh lĩnh hội nội dung bài học, giải quyết từng phần, đặt và giải quyết vấn đề. Mặt bên trong phụ thuộc một cách khách quan vào nội dung dạy học và trình độ phát triển tư duy của học sinh. Mặt bên ngoài tùy thuộc vào khả năng sư phạm của giáo viên và chịu ảnh hưởng của phương tiện dạy học. Mặt bên trong quy định mặt bên ngoài. Nếu chú trọng phát triển tư duy thì phải quan tâm đến mặt bên trong của phương pháp dạy học.

Phương pháp dạy học có quan hệ chặt chẽ với các thành tố của quá trình dạy học: Mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện, tổ chức, đánh giá, các

thành tố này tương tác với nhau tạo thành một chỉnh thể. Hiện nay công cuộc đổi mới giáo dục ở Việt Nam đang tiến hành. Sự đổi mới về mục tiêu và nội dung dạy học đòi hỏi những đổi mới về phương pháp dạy học.

b. Định hướng đổi mới phương pháp dạy học

Định hướng đổi mới phương pháp được thể hiện trong tư tưởng Hồ Chí Minh, các quan điểm giáo dục của Đảng cộng sản Việt Nam, Nghị quyết Trung ương 4 khoá VII đã xác định phải “*khuyến khích tự học*”, phải “*áp dụng những phương pháp giảng dạy hiện đại để bồi dưỡng cho học sinh năng lực tư duy sáng tạo, năng lực giải quyết vấn đề*”. Nghị quyết Trung ương 2 khoá VIII tiếp tục khẳng định phải: “*Đổi mới phương pháp giáo dục đào tạo, khắc phục lối truyền thụ một chiều, rèn luyện thành nếp tư duy sáng tạo của người học. Từng bước áp dụng các phương tiện tiên tiến và các phương tiện hiện đại vào quá trình dạy học, bảo đảm điều kiện và thời gian tự học, tự nghiên cứu cho học sinh, nhất là sinh viên đại học*”.

Định hướng trên đây được pháp chế hoá trong Luật Giáo dục. Điều 24 - 2 quy định:

“Phương pháp giáo dục phổ thông phải phát huy tính tích cực tự giác, chủ động, sáng tạo của học sinh, phù hợp với đặc điểm từng lớp học, môn học, bồi dưỡng phương pháp tự học, rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn, tác động đến tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho học sinh.”

Những định hướng trên đây phải được người TTCM nắm vững và quán triệt cho giáo viên. Người giáo viên phải nhận thức được trong bối cảnh hiện nay các tri thức tâm lí học, giáo dục học, các khoa học có liên quan phát triển mạnh mẽ. Thông tin đến với học sinh tăng một cách nhanh chóng. Công cuộc đổi mới chương trình, sách giáo khoa ở phổ thông đòi hỏi người giáo viên phải lựa chọn và sử dụng hợp lí, sáng tạo và có hiệu quả phương pháp dạy học của mình.

Muốn thực hiện đổi mới phương pháp dạy học theo định hướng đó, giáo viên cần nghiên cứu, nắm vững những dấu hiệu đặc trưng và mối quan hệ giữa các yếu tố tâm lí: Hứng thú, tự giác, tích cực, độc lập, sáng tạo và cũng cần chú ý đến đặc điểm tâm lí, lứa tuổi học sinh trung học phổ thông.

c. Phương pháp dạy học tích cực

** Khái niệm dạy học tích cực:*

Xu hướng dạy học ngày nay là “*dạy học lấy học sinh làm trung tâm*” và “*phát huy tính tích cực học tập của học sinh*” đều nhấn mạnh vai trò chủ thể của người học. Để đạt được điều đó cần sử dụng các phương pháp tích cực trong dạy học. “*Phương pháp tích cực*” là một nhóm phương pháp dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học, thực chất là cách dạy hướng tới việc học tập chủ động, chống lại thói quen lười học.

** Những đặc trưng của dạy học tích cực:*

Phương pháp tích cực hiện nay có những đặc trưng cơ bản là:

- Dạy và học thông qua tổ chức các hoạt động của học sinh:

Trong phương pháp tích cực, học sinh là đối tượng của hoạt động dạy, đồng thời là chủ thể của hoạt động học, được cuốn hút vào các hoạt động học tập do giáo viên tổ chức và chỉ đạo, thông qua đó tự lực khám phá những điều mình chưa rõ chứ không phải thụ động tiếp thu tri thức đã được giáo viên sắp đặt. Học sinh được đặt vào những tình huống thực tế của cuộc sống, được trực tiếp quan sát, thảo luận, làm thí nghiệm, giải quyết vấn đề đặt ra theo suy nghĩ của mình, từ đó vừa nắm được kiến thức, kỹ năng mới, vừa nắm được phương pháp làm ra kiến thức, kỹ năng đó, không rập khuôn theo mẫu sẵn có, học sinh được bộc lộ khả năng sáng tạo.

Dạy theo cách này người giáo viên không chỉ đơn giản là người truyền thụ tri thức mà còn hướng dẫn hành động. Chương trình dạy học phải giúp cho từng học sinh biết hành động và tích cực tham gia các chương trình hành động của cộng đồng.

- Dạy và học chú ý rèn luyện phương pháp tự học:

Phương pháp tích cực xem việc dạy cho học sinh biết tự học không chỉ là một biện pháp nâng cao hiệu quả dạy học mà còn là một mục tiêu dạy học. Trong xã hội hiện đại với sự bùng nổ thông tin, khoa học, kỹ thuật, công nghệ thông tin phát triển nhanh như vũ bão thì không thể nhồi nhét vào đầu óc trẻ khối lượng kiến thức ngày càng nhiều. Phải dạy cho học sinh biết cách tự học, nếu rèn luyện cho học sinh có được phương pháp, kỹ năng, thói quen, ý chí tự học thì sẽ tạo cho họ lòng ham học, khơi dậy tiềm năng vốn có trong mỗi con người, kết quả học tập sẽ được nhân lên gấp bội. Vì vậy, ngày nay người ta nhấn mạnh hoạt động học trong quá trình dạy học, nỗ lực tạo ra chuyển biến từ học tập thụ động sang tự học chủ động. Rèn luyện tự học cho học sinh trong trường

phổ thông, không chỉ tự học ở nhà sau giờ lên lớp mà cả tự học trong tiết học có sự hướng dẫn của giáo viên.

- Tăng cường học tập cá thể, phối hợp với học tập hợp tác:

Trong một lớp học trình độ kiến thức, tư duy của học sinh không đồng đều thì khi áp dụng phương pháp tích cực phải chấp nhận sự phân hoá về cường độ, tiến độ hoàn thành nhiệm vụ học tập.

Tuy nhiên, trong học tập, không phải mọi tri thức, kĩ năng, thái độ đều được hình thành bằng những hoạt động độc lập cá nhân. Lớp học là môi trường giao tiếp thầy - trò, trò - trò, tạo nên mối quan hệ hợp tác giữa các cá nhân trên con đường chiếm lĩnh kiến thức. Thông qua thảo luận, tranh luận trong tập thể, ý kiến của mỗi cá nhân được bộc lộ, khẳng định hay bác bỏ, qua đó người học nâng mình lên một trình độ mới. Bài học vận dụng được vốn hiểu biết và kinh nghiệm của mỗi học sinh và của cả lớp chứ không chỉ dựa trên vốn hiểu biết của thầy giáo.

Trong nhà trường, học tập hợp tác được tổ chức ở cấp nhóm, tổ, lớp hoặc trường. Hình thức được sử dụng phổ biến trong dạy học là hoạt động hợp tác trong nhóm nhỏ 4 đến 6 người. Học tập hợp tác làm tăng hiệu quả học tập, nhất là lúc phải giải quyết những vấn đề khó. Trong hoạt động hợp tác trong nhóm nhỏ không có hiện tượng ỷ lại, tính cách, năng lực của mỗi thành viên được bộc lộ, uốn nắn, phát triển tình bạn, ý thức tổ chức, tinh thần tương trợ. Mô hình hợp tác trong xã hội đưa vào học đường sẽ làm cho học sinh quen dần với sự phân công hợp tác trong xã hội.

Trong nền kinh tế thị trường đã xuất hiện nhu cầu hợp tác xuyên quốc gia, liên quốc gia. Vì vậy, năng lực hợp tác phải trở thành một mục tiêu giáo dục mà nhà trường phải chuẩn bị cho học sinh.

- Kết hợp đánh giá của thầy với tự đánh giá của trò:

Trong dạy học, việc đánh giá học sinh không chỉ nhằm mục đích đánh giá thực trạng và điều chỉnh hoạt động học của trò, mà đồng thời còn tạo điều kiện nhận định và điều chỉnh hoạt động của thầy.

Trước đây, giáo viên giữ độc quyền đánh giá học sinh. Trong dạy học tích cực, giáo viên phải hướng dẫn học sinh phát triển kĩ năng tự đánh giá để điều chỉnh cách học. Muốn vậy, giáo viên phải tạo điều kiện cho học sinh được tham

gia đánh giá lẫn nhau. Tự đánh giá đúng và điều chỉnh hoạt động học kịp thời là năng lực nhà trường rất cần trang bị cho học sinh.

Theo hướng phát triển các phương pháp tích cực để đào tạo những con người năng động, sớm thích nghi với đời sống xã hội, thì việc kiểm tra, đánh giá không thể chỉ dừng lại ở yêu cầu tái hiện kiến thức, lặp lại các kĩ năng đã học mà phải khuyến khích trí thông minh, óc sáng tạo trong việc giải quyết những tình huống thực tế.

Từ dạy và học thụ động sang dạy và học tích cực, giáo viên không còn đóng vai trò đơn thuần là người truyền đạt kiến thức, giáo viên trở thành người thiết kế, tổ chức, hướng dẫn các hoạt động độc lập hoặc theo nhóm nhỏ để học sinh tự lĩnh hội nội dung học tập, chủ động đạt các mục tiêu kiến thức, kĩ năng, thái độ theo yêu cầu của chương trình. Trên lớp, học sinh hoạt động là chính, giáo viên có vẻ nhàn nhã hơn nhưng khâu chuẩn bị bài, giáo viên đã phải đầu tư công sức, thời gian rất nhiều so với kiểu dạy học thụ động mới có thể thực hiện bài lên lớp với vai trò người gợi mở, xúc tác, động viên, cố vấn, trọng tài trong các hoạt động trao đổi, tranh luận của học sinh. Giáo viên phải có trình độ chuyên môn sâu rộng, có trình độ sư phạm lành nghề mới có thể tổ chức, hướng dẫn các hoạt động của học sinh mà nhiều khi có những tình huống nảy sinh ngoài dự kiến của giáo viên.

** Những phương pháp tích cực cần được phát triển ở trường phổ thông:*

Giáo viên cũng cần thấy được rằng, việc đổi mới phương pháp dạy học không có nghĩa là phủ định các phương pháp dạy học truyền thống mà cần kế thừa, phát triển những phương pháp tích cực đã có trong hệ phương pháp dạy học truyền thống, đồng thời phải học hỏi, vận dụng một số phương pháp dạy học mới, phù hợp với hoàn cảnh, điều kiện dạy học ở nước ta. Một số phương pháp cần được phát triển ở trường phổ thông hiện nay đó là:

- Vấn đáp tìm tòi

Vấn đáp là phương pháp giáo viên đặt câu hỏi để học sinh trả lời, hoặc có thể tranh luận với nhau và với cả giáo viên, qua đó học sinh lĩnh hội được nội dung bài học. Căn cứ vào tính chất hoạt động nhận thức người ta phân biệt ba phương pháp vấn đáp đó là: vấn đáp tái hiện; vấn đáp giải thích - minh họa; vấn đáp tìm tòi.

Vấn đáp tìm tòi (dàm thoại orixtic): Giáo viên dùng một hệ thống câu hỏi được sắp xếp hợp lí để hướng dẫn học sinh từng bước phát hiện ra bản chất của

sự việc, tính quy luật của hiện tượng đang tìm hiểu, kích thích sự ham muốn hiểu biết. Giáo viên tổ chức trao đổi ý kiến, kể cả tranh luận giữa trò với trò, giữa thầy với cả lớp nhằm giải quyết một vấn đề xác định. Trong phương pháp vấn đáp tìm tòi giáo viên giống như người tổ chức sự tìm tòi còn học sinh là người tự lực phát hiện kiến thức. Vì vậy, khi kết thúc cuộc đàm thoại, học sinh có được niềm vui của sự khám phá, trưởng thành thêm một bước về trình độ tư duy. Hiện nay, đa số giáo viên dừng lại ở phương pháp vấn đáp kiểm tra tái hiện hoặc vấn đáp giải thích - minh họa.

- Day học đặt và giải quyết vấn đề

Đây không phải là phương pháp hoàn toàn mới đối với giáo viên. Từ những năm 1960, giáo viên nước ta đã làm quen với thuật ngữ phương pháp nêu vấn đề, quan tâm tới việc tạo ra các tình huống có vấn đề để thu hút học sinh vào quá trình nhận thức tích cực.

Cấu trúc một bài học (hoặc một phần trong bài học) theo dạy và học đặt và giải quyết vấn đề thường như sau:

- Đặt vấn đề, xây dựng bài toán nhận thức: Tạo tình huống có vấn đề; phát hiện, nhận dạng các vấn đề nảy sinh; phát biểu vấn đề cần giải quyết.
- Giải quyết vấn đề đặt ra: Đề xuất cách giải quyết; lập kế hoạch giải quyết; thực hiện kế hoạch giải quyết.
- Kết luận: Thảo luận kết quả và đánh giá; khẳng định hay bác bỏ giả thuyết nêu ra; phát biểu kết luận; đề xuất vấn đề mới.

Trong dạy và học, đặt và giải quyết vấn đề có thể phân biệt bốn mức trình độ:

Mức 1: Giáo viên đặt vấn đề, nêu cách giải quyết vấn đề. Học sinh thực hiện cách giải quyết vấn đề theo hướng dẫn của giáo viên, giáo viên đánh giá kết quả làm việc của học sinh.

Mức 2: Giáo viên nêu vấn đề, gợi ý để học sinh tìm ra cách giải quyết vấn đề. Học sinh thực hiện cách giải quyết vấn đề với sự giúp đỡ của giáo viên khi cần. Giáo viên và học sinh cùng đánh giá.

Mức 3: Giáo viên cung cấp thông tin tạo tình huống có vấn đề. Học sinh phát hiện và xác định vấn đề nảy sinh, tự lực đề xuất các giả thuyết và lựa chọn giải pháp. Học sinh thực hiện cách giải quyết vấn đề. Giáo viên và học sinh cùng đánh giá.

Mức 4: Học sinh tự lực phát hiện vấn đề nảy sinh trong hoàn cảnh của mình hoặc của cộng đồng, lựa chọn vấn đề phải giải quyết. Học sinh giải quyết vấn đề, tự đánh giá chất lượng, hiệu quả, có ý kiến bổ sung của giáo viên khi kết thúc.

Hiện nay nhiều giáo viên đã áp dụng tốt ở mức 1 và mức 2. Cần phấn đấu để ngày càng có nhiều bài học thành công ở mức 3 và mức 4.

Trong dạy học đặt và giải quyết vấn đề, học sinh vừa nắm được tri thức mới, vừa nắm được phương pháp chiếm lĩnh tri thức đó, phát triển tư duy tích cực, sáng tạo, được chuẩn bị một năng lực thích ứng với đời sống xã hội: Phát hiện kịp thời và giải quyết hợp lý các vấn đề nảy sinh.

- Dạy và học hợp tác trong nhóm nhỏ

Lớp học được chia thành từng nhóm nhỏ từ 4 đến 6 người. Tùy mục đích, yêu cầu của vấn đề học tập, các nhóm được phân chia ngẫu nhiên hoặc có chủ định, được duy trì ổn định hoặc thay đổi trong từng phần của tiết học, được giao cùng một nhiệm vụ hoặc những nhiệm vụ khác nhau.

Trong nhóm có thể mỗi người được phân công một phần việc. Trong nhóm nhỏ, mỗi thành viên đều phải làm việc tích cực, không thể ỷ lại vào một vài người hiểu biết và năng động hơn. Các thành viên trong nhóm giúp nhau tìm kiếm vấn đề nêu ra trong không khí thi đua với các nhóm khác. Kết quả làm việc của mỗi nhóm sẽ đóng góp vào kết quả học tập chung của cả lớp. Để trình bày kết quả làm việc của nhóm trước toàn lớp, nhóm có thể cử ra một đại diện hoặc phân công mỗi thành viên trình bày một phần nếu nhiệm vụ giao cho nhóm là khá phức tạp.

Cấu tạo của một tiết học (hoặc một buổi làm việc) theo nhóm có thể như sau:

+ Làm việc chung cả lớp: Nêu vấn đề, xác định nhiệm vụ nhận thức; tổ chức các nhóm, giao nhiệm vụ; hướng dẫn cách làm việc của nhóm.

+ Làm việc theo nhóm: Phân công trong nhóm; cá nhân làm việc độc lập rồi trao đổi hoặc tổ chức thảo luận trong nhóm; cử đại diện trình bày kết quả làm việc của nhóm.

+ Tổng kết trước lớp: Các nhóm lần lượt báo cáo kết quả; thảo luận chung; giáo viên tổng kết, đặt vấn đề cho bài học tiếp theo, hoặc vấn đề tiếp theo trong bài học.

Trong hoạt động nhóm, tư duy tích cực của học sinh được phát huy và ý nghĩa quan trọng của phương pháp này là rèn luyện năng lực hợp tác giữa các thành viên trong tổ chức lao động.

- Các phương pháp đặc thù của bộ môn

Những phương pháp trên là chung cho nhiều môn học ở trường phổ thông. Tùy từng môn học có thể sử dụng một số phương pháp đặc thù khác, như các bộ môn lí, hoá, sinh là những bộ môn khoa học thực nghiệm thì không thể không sử dụng các phương pháp đặc thù là thí nghiệm, thực hành...

** Những đổi mới có thể thực hiện ngay:*

Trong công cuộc đổi mới giáo dục hiện nay, những đổi mới có thể thực hiện được ngay là:

+ Thay đổi cách xác định mục tiêu bài học theo hướng chỉ rõ mức độ học sinh phải đạt được sau bài học về kiến thức, kĩ năng, thái độ đủ để làm căn cứ đánh giá kết quả bài học, chú ý tới mục tiêu xây dựng phương pháp học tập, đặc biệt là tự học.

+ Thay đổi cách soạn giáo án, chuyển trọng tâm từ thiết kế các hoạt động của thầy sang thiết kế các hoạt động của trò, tăng cường các công tác độc lập hoặc theo nhóm bằng các phiếu hoạt động học tập, tăng cường giao tiếp thầy - trò, mở rộng giao tiếp trò - trò.

+ Nâng cao chất lượng các câu hỏi trong tiết học và để kiểm tra, giảm số câu hỏi tái hiện sự kiện, tăng tỉ lệ của các câu hỏi yêu cầu tư duy tích cực, sáng tạo. Chú trọng nhận xét, sửa chữa các câu trả lời của học sinh.

TTCM là người chịu trách nhiệm việc đổi mới phương pháp dạy học ở tổ chuyên môn của mình, TTCM cần chủ động nghiên cứu nắm vững bản chất của phương pháp dạy học tích cực, tìm hiểu những khả năng vận dụng vào môn học. TTCM cần có thái độ trân trọng, ủng hộ, khuyến khích mỗi sáng kiến, cải tiến của giáo viên. Hướng dẫn, giúp đỡ giáo viên vận dụng phương pháp tích cực thích hợp với môn học, làm cho phong trào đổi mới phương pháp dạy học càng rộng rãi, thường xuyên và có hiệu quả hơn. Việc đổi mới phương pháp dạy học cũng cần có sự hỗ trợ của các phương tiện kĩ thuật. Đây cũng là điều các nhà trường cần quan tâm để trang bị đầy đủ phương tiện phục vụ giảng dạy.

Tóm lại: Phương pháp dạy học là một thành tố của quá trình dạy học. Trong bất cứ hoàn cảnh nào cũng yêu cầu người giáo viên lựa chọn và sử dụng hợp lý, sáng tạo và có hiệu quả phương pháp dạy học của mình.

Trong công cuộc đổi mới giáo dục hiện nay. Sự đổi mới về mục tiêu và nội dung dạy học đòi hỏi những đổi mới về phương pháp dạy học.

3.1.6. Quản lý việc hướng dẫn học sinh học tập

Hoạt động dạy của thầy bao gồm cả việc tổ chức, hướng dẫn tốt học sinh học tập. Hướng dẫn học sinh học trong giờ học và hướng dẫn học sinh học ở nhà. Giáo viên bộ môn có trách nhiệm phải hướng dẫn học sinh phương pháp học bộ môn và hướng dẫn học sinh từng bài học và làm bài.

Để đánh giá việc hướng dẫn học tập của giáo viên bộ môn đối với học sinh, TTCM quan sát xem giáo viên bộ môn trong khi dạy trên lớp có hướng dẫn học sinh phương pháp học không, giáo viên có chú ý đến các đối tượng học sinh giỏi, học sinh khá, học sinh yếu, kém trong giờ dạy một cách thích đáng không. Cần phân công giáo viên bồi dưỡng học sinh giỏi và tạo điều kiện thuận lợi cho những học sinh này phát triển (tạo điều kiện học sinh có sách đọc thêm, dạy vượt chương trình...).

Bên cạnh đó việc giúp đỡ các học sinh học yếu kém để các em vươn lên đạt mức trung bình, khá là công việc mà các giáo viên phải quan tâm rất nhiều. Hiệu trưởng phối hợp với TTCM, giáo viên bộ môn, giáo viên chủ nhiệm điều tra, tìm hiểu nguyên nhân học kém của từng học sinh. Giao cho giáo viên bộ môn kèm cặp giúp đỡ các học sinh này trong từng giờ học trên lớp.

Thầy dạy tốt là phải biết hướng dẫn cho học sinh học tập ở lớp và ở nhà. TTCM có thể kiểm tra hoạt động này qua quan sát giờ dạy hoặc tìm hiểu qua học sinh.

3.1.7. Kiểm tra đánh giá kết quả học tập của học sinh

TTCM cần nắm được tình hình giáo viên kiểm tra và đánh giá kết quả học tập bộ môn của học sinh thế nào qua việc dự giờ, xem xét hồ sơ của giáo viên với những vấn đề:

- Giáo viên có lịch kiểm tra hàng tháng và học kì không?
- Giáo viên có sổ lưu để kiểm tra, đáp án chấm và những nhận xét sau khi chấm bài không?

- Việc thực hiện kiểm tra của giáo viên có đúng tiến độ không? Số đầu điểm ở mỗi thời kì như kiểm tra miệng, viết 15 phút, viết một tiết có đủ không?

- Giáo viên chấm và trả bài có đúng thời hạn không? Bài chấm có lời phê đầy đủ không?

- Trong giờ học giáo viên có vận dụng cho điểm đánh giá học sinh khi học sinh trả lời vấn đáp, xây dựng bài một cách thoả đáng, động viên được tinh thần học tập của học sinh hay không.

3.1.8. Quản lí hồ sơ chuyên môn của giáo viên

Quản lí hoạt động dạy của giáo viên bằng việc quản lí hồ sơ chuyên môn sẽ giúp TTCM nắm chắc tình hình hoạt động dạy hơn. Trong hoạt động dạy của giáo viên, hồ sơ chuyên môn cần có những loại sau:

- Kế hoạch dạy học.
- Giáo án.
- Sổ báo giảng hay phiếu báo giảng.
- Các loại sổ: Sổ dự giờ, sổ họp nhóm chuyên môn, họp tổ chuyên môn, sổ ghi điểm, sổ chủ nhiệm.
- Thời khoá biểu.
- Sách giáo khoa, sách hướng dẫn giảng dạy.
- Phân phối chương trình dạy học bộ môn.

TTCM cần phổ biến cho giáo viên về mẫu sổ, cách ghi chép các loại hồ sơ. Mỗi học kì CBQL nhà trường phối hợp với tổ trưởng chuyên môn kiểm tra hồ sơ của giáo viên. Qua kiểm tra hồ sơ các CBQL sẽ nắm được tình hình giảng dạy của giáo viên về việc thực hiện tiến độ chương trình, quy chế kiểm tra, đánh giá, khâu chuẩn bị bài giảng của giáo viên.

3.2. Một số biện pháp cơ bản quản lí dạy học

3.2.1. Điều tra cơ bản để nắm tình hình mọi mặt của học sinh

Việc điều tra cơ bản tình hình học sinh là điều kiện và biện pháp để dạy học có hiệu quả. Nắm được tình hình học sinh nhà giáo dục sẽ có những tác động sư phạm có hiệu quả.

Điều tra tình hình về các mặt: Đạo đức, trình độ văn hoá, sức khoẻ, hoàn cảnh gia đình, điều kiện học tập, rèn luyện ở gia đình. Việc điều tra nên tiến hành vào các thời điểm đầu năm học để biết được tình hình học sinh làm cơ sở cho xây dựng kế hoạch giáo dục của nhà trường; hết học kì một để đánh giá được kết quả giáo dục trong học kì và bổ sung, điều chỉnh kế hoạch giáo dục của trường; hết năm học để tổng kết, đánh giá kết quả giáo dục, tìm ra những thành công, thất bại, những nguyên nhân thành công và thất bại.

Phương pháp điều tra có thể sử dụng các bản câu hỏi, phiếu phỏng vấn, định lượng tiêu chuẩn, sử dụng xác suất thống kê, có thể thực hiện theo các hình thức:

- Tìm hiểu qua tài liệu của năm trước: Học bạ, thống kê điểm, kết quả phân loại các mặt giáo dục.
- Làm bài kiểm tra chất lượng văn hoá.
- Dùng phiếu phỏng vấn học sinh.
- Lấy ý kiến của các lực lượng liên quan.
- Tìm hiểu qua cuộc họp cha mẹ học sinh để biết được hoàn cảnh, điều kiện học tập và ảnh hưởng của gia đình đối với học sinh.

Việc điều tra cơ bản tình hình học sinh là do hiệu trưởng chỉ đạo, với sự tham gia của giáo viên. Khi có các số liệu hiệu trưởng cùng với những người giúp việc cần phân tích kết quả để đưa ra những nhận định về tình hình học sinh ở từng lớp, từng khối lớp. TTCM nắm được kết quả này để có kế hoạch phân công giảng dạy và lựa chọn các phương pháp, hình thức dạy học thích hợp với trình độ học sinh.

3.2.2. Xây dựng kế hoạch chỉ đạo dạy trong tổ

Xây dựng kế hoạch là yếu tố đầu tiên trong quá trình quản lí. Vì kế hoạch là công cụ đắc lực cho chỉ đạo và quản lí hoạt động dạy học. TTCM cần đầu tư cho công việc xây dựng kế hoạch dạy học của tổ. Các loại kế hoạch dạy học nằm trong kế hoạch chung của nhà trường. Các loại kế hoạch dạy học gồm có:

- Kế hoạch tổ chuyên môn.
- Kế hoạch giảng dạy của giáo viên.

a. Kế hoạch tổ chuyên môn:

Căn cứ vào kế hoạch dạy học của trường, tình hình thực tế của tổ, dưới sự chỉ đạo của hiệu trưởng, tổ trưởng chuyên môn xây dựng kế hoạch năm học của tổ.

b. Nội dung kế hoạch của tổ chuyên môn gồm:

- Đặc điểm tình hình của tổ:
- + Tình hình học tập của học sinh ở các môn học do tổ phụ trách.
- + Tình hình giảng dạy của giáo viên (số lượng, năng lực chuyên môn)
- + Trang thiết bị phục vụ giảng dạy.
- + Môi trường xã hội, quan hệ nội bộ.
- Các nhiệm vụ, mục tiêu cần đạt, biện pháp thực hiện.
- Phân công chuyên môn.
- Chỉ tiêu thi đua cần phấn đấu.
- Những việc trọng tâm của tổ, chương trình công tác lớn của tổ cũng được lập theo kế hoạch thời gian biểu.

Bảng 1. Kế hoạch hoạt động dạy học của tổ chuyên môn

Các hoạt động dạy học trong năm	Thời gian		Phân công		Chuẩn bị điều kiện	Kiểm tra người tham gia	Nhận xét đánh giá kế hoạch	Ghi chú (Sửa đổi, điều chỉnh)
	Tháng	Tuần	Người phụ trách	Người tham gia				

Trong kế hoạch dạy học của tổ, việc phân công công tác hợp lý cho giáo viên là rất quan trọng. Giáo viên bộ môn phải được phân công phù hợp với chuyên môn được đào tạo, hài hoà cân đối về chất lượng giáo viên giữa các lớp. Cũng cần chú ý đến sở trường, nguyện vọng của giáo viên. Những nguyện vọng của giáo viên, sự bàn bạc dân chủ trong tổ nhóm chuyên môn và ban giám hiệu sẽ tạo nên một sự thống nhất chung thuận lợi cho hoạt động của nhà trường. Vì vậy, khi phân công giáo viên, hiệu trưởng và phó hiệu trưởng chuyên môn cần thống nhất về yêu cầu phân công, chuẩn để phân công, quy trình phân công, dự kiến phân công.

Hiệu trưởng phổ biến chuẩn và quy trình phân công giáo viên trong tổ với tổ trưởng chuyên môn.

Để đảm bảo sự hợp lí trong việc phân công giáo viên cần tuân theo một quy trình: Nguyên vọng của giáo viên - ý kiến của tổ - phó hiệu trưởng chuyên môn dự kiến sắp xếp - hiệu trưởng quyết định.

- Kế hoạch dạy học của giáo viên.

Kế hoạch của cá nhân giáo viên dựa trên những chỉ tiêu, nhiệm vụ chủ yếu của kế hoạch tổ và được thể hiện ra là những nhiệm vụ, chỉ tiêu phấn đấu của bản thân giáo viên. Thực hiện công việc bao giờ cũng có những khó khăn trở ngại, do đó cần chú ý đến những vấn đề có thể phát sinh và tìm cách khắc phục.

- Kế hoạch cá nhân cần đề cập đến vấn đề:

- + Phương hướng và chỉ tiêu phấn đấu của giáo viên.

- + Kế hoạch thực hiện chương trình đối với từng khối lớp, từng chương, các yêu cầu thiết bị cần chuẩn bị.

- + Kế hoạch làm đồ dùng dạy học.

- + Kế hoạch tự bồi dưỡng về chuyên môn và nghiệp vụ: Thời gian, nội dung bồi dưỡng, kết quả cần đạt.

Tóm lại: Kế hoạch là công cụ cho chỉ đạo và quản lí hoạt động dạy học. Kế hoạch dạy học bộ môn cần được TTCM đầu tư, xây dựng ngay từ khi bước vào năm học và yêu cầu các nhóm chuyên môn, giáo viên có kế hoạch dạy học trên cơ sở kế hoạch dạy học chung của tổ.

3.2.3. Chỉ đạo triển khai kế hoạch dạy học của tổ

Chỉ đạo triển khai kế hoạch dạy học của tổ chủ yếu là việc tổ chức các hoạt động chuyên môn: Tiến trình thực hiện chương trình, soạn bài, giảng bài, ngoại khoá, kiểm tra, đánh giá, bồi dưỡng học sinh giỏi, phụ đạo học sinh kém.

- Tổ chức các chuyên đề đổi mới phương pháp dạy học.

- Chỉ đạo làm và sử dụng đồ dùng dạy học.

- Chỉ đạo việc xây dựng, lưu trữ hồ sơ chuyên môn cá nhân.

3.2.4. Bồi dưỡng đội ngũ giáo viên

Bồi dưỡng đội ngũ giáo viên về năng lực chuyên môn, nghiệp vụ là yêu cầu thường xuyên, liên tục đối với nghề dạy học. Nó có ý nghĩa quyết định đối với chất lượng dạy học của nhà trường và đối với bản thân giáo viên.

Nội dung bồi dưỡng giáo viên trong tổ bộ môn thường là bồi dưỡng về chuyên môn, nghiệp vụ với các hoạt động sau cần tổ chức:

- + Chuyên đề về phương pháp dạy học bộ môn. Cần lựa chọn nội dung hấp dẫn để lôi kéo được giáo viên tham gia một cách tích cực. Các hình thức thường dùng hiện nay là tổ chức thực nghiệm phương pháp giảng dạy, phương pháp giải quyết các bài khó, phương pháp dạy một thể loại bài, tổng kết phổ biến và áp dụng sáng kiến kinh nghiệm. Đó là hình thức bồi dưỡng tại chỗ. Hình thức này được các nhà trường tiến hành làm thường xuyên và nó cũng mang lại những kết quả tốt.

- + Tổ chức kiến tập, hội giảng thường xuyên nhằm rút kinh nghiệm về chuyên môn, nghiệp vụ.

- + Tổ chức hướng dẫn giáo viên tham gia nghiên cứu khoa học giáo dục, đúc rút kinh nghiệm giáo dục.

- + Đi sâu giúp đỡ giáo viên mới ra trường, giáo viên yếu kém về chuyên môn, nghiệp vụ bằng các hình thức kèm cặp, giúp đỡ, tăng cường trao đổi, sinh hoạt chuyên môn và dự giờ thăm lớp.

- + Ngoài ra cần động viên, cử giáo viên đi dự học các lớp bồi dưỡng về chuyên môn do phòng giáo dục, sở giáo dục, Bộ Giáo dục và Đào tạo tổ chức. Tạo điều kiện cho giáo viên học các lớp chuẩn hoá trình độ theo kế hoạch chung để nhà trường nhanh chóng có đội ngũ giáo viên đạt chuẩn theo quy định. Bồi dưỡng trình độ văn hoá chung cho giáo viên để họ theo kịp sự phát triển của thời đại. Người giáo viên có trình độ chung vững chắc sẽ đảm bảo cho chất lượng dạy học.

3.2.5. Khuyến khích động viên giáo viên tích cực đẩy mạnh các hoạt động dạy học

Việc thực hiện thành công kế hoạch dạy học của nhà trường, của đơn vị phụ thuộc một phần quan trọng vào thái độ lao động của từng thành viên, từng bộ phận trong nhà trường. Vì vậy, người ITCM phải thường xuyên kích thích, phát huy tính tích cực của họ trong hoạt động.

Để giáo viên hoàn thành nhiệm vụ, CBQL phải thường xuyên đề ra yêu cầu cao đối với giáo viên. Việc nêu yêu cầu, giao nhiệm vụ không chỉ mang tính khoa học mà còn là nghệ thuật nữa. Cho nên không có một khuôn mẫu đầy đủ cho cách nêu ra yêu cầu mà tùy đặc điểm của đối tượng, tính chất của công việc

mà yêu cầu mang tính cưỡng bách hay thuyết phục. Tuy nhiên nguyên tắc để yêu cầu giao việc cho giáo viên là:

- + Các yêu cầu phải xoay quanh nhiệm vụ trọng tâm của nhà trường.
- + Yêu cầu đặt ra từ thấp đến cao sát với trình độ phát triển của cá nhân, yêu cầu phải phù hợp với khả năng, hoàn cảnh của người thực hiện.
- + Các yêu cầu TTCM đề ra phải được người thực hiện chấp nhận. Chú ý đến mối quan hệ giữa lãnh đạo và người thực hiện để dự đoán những tình huống mới có thể nảy sinh.

Sau khi nêu yêu cầu, nhất thiết phải tạo điều kiện giúp đỡ về vật chất và tinh thần như các phương tiện để thực hiện, kinh nghiệm để người thực hiện có thể hoàn thành nhiệm vụ được giao. Sự giúp đỡ phải căn cứ vào nhu cầu cụ thể của người thực hiện, chứ không nên giúp đỡ chung chung, đồng loạt.

Kiểm tra thường xuyên những yêu cầu đề ra. Việc kiểm tra giúp người CBQL thấy được những yêu cầu mình đề ra được giáo viên thực hiện đến đâu, những yêu cầu đó có phù hợp với giáo viên hay không, phù hợp ở mức độ nào để có thể bổ sung, điều chỉnh kịp thời. Đối với giáo viên sẽ giúp họ thấy được rõ những ưu điểm, những tồn tại của mình trong quá trình thực hiện nhiệm vụ để khắc phục.

Người TTCM phải đánh giá đúng năng lực, phẩm chất của giáo viên, hết sức tôn trọng và khuyến khích sự sáng tạo, phát huy năng lực giáo viên giỏi.

Làm tốt các kì kiểm tra chất lượng, kiểm tra chung để so sánh, phân tích kết quả giảng dạy, từ đó có kết luận xác đáng và khen thưởng kịp thời.

Hưởng ứng phong trào thi đua dạy tốt, học tốt trong nhà trường bằng nhiều hình thức phong phú. Đặc biệt việc bồi dưỡng học sinh giỏi và giáo viên giỏi cần được quan tâm đúng mức.

3.2.6. Tạo điều kiện cho giáo viên tự học, tự bồi dưỡng

Đối với giáo viên, để làm tốt công tác giảng dạy phải thường xuyên cập nhật những thông tin, những kiến thức mới, những hiểu biết của đời sống xã hội. Đòi hỏi người giáo viên phải luôn có ý thức tự học, tự bồi dưỡng. TTCM cần tạo điều kiện cho giáo viên về thời gian, về các tư liệu phục vụ cho hoạt động này của giáo viên.

4. Quản lí hoạt động học của trò

4.1. Nội dung quản lí

Học sinh là chủ thể của nhà trường, là đối tượng của quá trình dạy học, giáo dục, là chủ thể của quá trình nhận thức. Hoạt động học tập của học sinh ăn nhập với hoạt động dạy của giáo viên, do giáo viên điều khiển. Hoạt động dạy của giáo viên trong đó bao gồm cả sự tổ chức hướng dẫn hoạt động học tập của học sinh. Do vậy quản lí hoạt động học tập của học sinh là khâu quan trọng, góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả quản lí dạy học. Quản lí hoạt động học tập của học sinh phải bao quát được cả thời gian học trên lớp, thời gian học ở nhà, học ở trường và học ở các cơ sở sản xuất. Hình thức học trên lớp, thực hành, lao động công ích và sản xuất, tham gia công tác xã hội để điều khiển các hoạt động cân đối, phù hợp với tính chất của hoạt động dạy học.

Để hoạt động học tập của học sinh tiến triển tốt cần quản lí thực hiện một số việc:

4.1.1. Giáo dục tinh thần, thái độ, động cơ học tập

Nhiệm vụ của những người lãnh đạo trường học là phải giúp học sinh thấy được vị trí của mình trong việc phấn đấu phát huy tính tích cực nhận thức và tính tự lực của học sinh, ham hiểu biết, tự giác học tập và lao động. Các yêu cầu về tinh thần, thái độ động cơ học tập được cụ thể hoá trong nội quy học tập. Thí dụ những quy định về học bài, làm bài... để học sinh rèn luyện thường xuyên thành những thói quen tự giác.

- Để phát huy tính tích cực nhận thức, nâng cao hứng thú hiểu biết cho học sinh thì nhà trường cần tăng cường tổ chức các hình thức sinh hoạt có tính chất khoa học của học sinh như các cuộc gặp gỡ giữa học sinh với các nhà khoa học, tổ chức câu lạc bộ học sinh yêu thích bộ môn nào đó, diễn đàn thanh niên, các chuyến du lịch, tham quan có mục đích, nội dung rõ ràng, các cuộc thi, các buổi dạ hội thơ, ca, âm nhạc, văn học, các buổi phổ biến thông tin khoa học.

- Việc giáo dục tinh thần, thái độ, động cơ học tập cho học sinh phải được tất cả các lực lượng trong nhà trường tham gia dưới sự điều khiển của hiệu trưởng.

- Phó hiệu trưởng chuyên môn tổ chức phổ biến cho giáo viên về vai trò, động cơ học tập, trách nhiệm của giáo viên đối với việc giáo dục động cơ học tập cho học sinh, những yêu cầu cụ thể cần giáo dục cho học sinh, tập hợp, dự thảo các văn bản quy định về nội quy học tập.

- Giáo viên chủ nhiệm, giáo viên bộ môn làm nhiệm vụ điều tra cơ bản tình hình động cơ, thái độ học tập của học sinh và cùng với hiệu trưởng, hiệu phó phân tích tình hình đó. Giáo viên chủ nhiệm tổ chức học tập nội quy nhà trường, nội quy học tập cho học sinh, tổ chức theo dõi việc thực hiện nội quy học tập, xử lý nghiêm minh các thái độ sai trái trong học tập.

- Tổ chức đoàn thanh niên, đội thiếu niên phải đẩy mạnh các hoạt động hỗ trợ cho học tập.

- Phải có sự thống nhất yêu cầu và biện pháp giáo dục tinh thần và thái độ học tập của học sinh trong tất cả giáo viên trong các giờ lên lớp và các hoạt động dạy học khác. Giáo viên chủ nhiệm và giáo viên bộ môn cần phối hợp chặt chẽ để thống nhất sự giáo dục đối với từng lớp.

4.1.2. Dạy phương pháp, kĩ năng học cho học sinh

Phương pháp học là vấn đề có ý nghĩa nâng cao chất lượng học tập. Học sinh được hướng dẫn phương pháp học sẽ biết cách học khi muốn học. Giáo viên dạy giỏi là giáo viên biết hướng dẫn cách học tốt cho trò. Qua giảng dạy của thầy học sinh vừa tiếp thu được kiến thức và còn học cách học, điều đó giúp học sinh tận dụng cơ hội do giáo dục suốt đời mang lại.

Người thầy giáo cần nắm được kĩ năng chung của hoạt động học tập, vận dụng phương pháp học tập bộ môn, phương pháp học tập ở lớp, phương pháp học tập ở nhà. Để làm tốt được việc này, phải có sự phối hợp của các lực lượng trong nhà trường.

Đối với tổ trưởng chuyên môn và giáo viên bộ môn:

- Tổ trưởng chuyên môn giúp giáo viên trong tổ, nhóm nắm vững những nội dung đã thống nhất về phương pháp học tập ở nhà, ở lớp, những kĩ năng chung của hoạt động học tập.

- Giáo viên bộ môn hướng dẫn phương pháp học tập bộ môn mình giảng dạy cho học sinh vào đầu năm học trước khi bước vào chương trình giảng dạy.

- Mỗi bài dạy trên lớp đều làm tốt bước hướng dẫn học sinh học ở nhà.

- Sử dụng các hình thức kiểm tra buộc học sinh phải học tập có phương pháp, như kiểm tra trắc nghiệm, bài kiểm tra mang tính chất vận dụng kiến thức, suy luận để tránh lối học vẹt.

Giáo viên chủ nhiệm phối hợp với đoàn, đội, phụ huynh học sinh tổ chức hội nghị bàn về phương pháp học tập vào đầu năm học hoặc đầu học kì. Phối hợp với phụ huynh học sinh tạo điều kiện cho học sinh học tập ở nhà về thời gian học tập, về các điều kiện khác.

4.1.3. Tổ chức các hoạt động học tập, lao động, vui chơi giải trí

Nội dung quản lí các hoạt động học tập của học sinh còn là việc các cấp quản lí trong nhà trường tổ chức các hoạt động học tập, lao động, vui chơi giải trí một cách hợp lí. Các hoạt động này phải được tính toán, cân nhắc, sắp đặt trước trong một chương trình hàng tháng, học kì, năm. Hiệu trưởng phải điều khiển các hoạt động học tập của học sinh cân đối trong một ngày, một tuần, một tháng, một học kì và năm học. Không để các hình thức học tập lẫn lộn nhau hoặc một hình thức nào đó kéo dài gây mệt mỏi, chán chường cho học sinh. Tổ chuyên môn phối hợp với nhà trường trong các hoạt động này có thể giúp học sinh “học mà chơi, chơi mà học”.

Các hoạt động vui chơi giải trí này được tính toán có định mức, có kế hoạch cho từng năm học. Vì vậy nhà trường cũng tránh đưa học sinh tham gia vào những phong trào đề ra một cách tùy tiện, làm xáo trộn chương trình, kế hoạch dạy học của nhà trường.

4.1.4. Quản lí hoạt động học ở nhà, tự học của học sinh

Thời gian học sinh ở nhà chiếm rất nhiều trong ngày, vì vậy thời gian này học sinh chịu nhiều tác động và chịu sự quản lí của gia đình và xã hội. Việc học của học sinh phụ thuộc nhiều vào sự giáo dục của gia đình, phụ thuộc vào hoàn cảnh kinh tế, truyền thống học của gia đình, phong tục địa phương. Đối với tổ chuyên môn, để quản lí được hoạt động này, các giáo viên cần tăng cường kiểm tra bài học và bài tập ở nhà. Mỗi bài dạy, giờ dạy trên lớp của giáo viên cần có những gợi mở, những hướng dẫn để học sinh có hướng đi sâu tìm hiểu, mở rộng những vấn đề của bài học. Đó chính là việc khuyến khích học sinh tự học, tự nghiên cứu.

Phối hợp với nhà trường, phụ huynh học sinh và các lực lượng giáo dục học sinh ở địa phương để xây dựng những nội quy, quy định về thời gian học ở nhà của học sinh. Các kế hoạch và nội dung quản lí này phải được phổ biến cho tất cả các lực lượng xã hội ở địa phương, giáo viên, phụ huynh học sinh, học sinh. Mỗi học kì hiệu trưởng cần thành lập đoàn kiểm tra, kiểm tra theo định kì hoặc

đột xuất từng địa bàn cư trú của học sinh để nắm được tình hình học ở nhà của học sinh. Đồng thời chỉ đạo giáo viên chủ nhiệm thường xuyên liên lạc với cha mẹ học sinh để nắm tình hình. Tổ chức đánh giá khen - chê kịp thời, cụ thể.

4.2. Các biện pháp quản lí hoạt động học của học sinh

4.2.1. Lập kế hoạch giúp đỡ các đối tượng học sinh

Trong nhà trường có nhiều đối tượng học sinh khác nhau. Xét về mặt học tập có học sinh giỏi, khá, trung bình, yếu, kém. Về mặt đạo đức có những học sinh chăm ngoan, học sinh chưa ngoan hoặc có những học sinh cá biệt. Về hoàn cảnh gia đình có học sinh có hoàn cảnh khó khăn, hoặc về sức khoẻ có những học sinh có những vấn đề bất thường về sức khoẻ. Trong quản lí hoạt động học, TTCM cần có kế hoạch chỉ đạo, giúp đỡ các đối tượng học sinh một cách phù hợp, mà trọng tâm là chỉ đạo phụ đạo học sinh kém. Cần phải giúp đỡ số học sinh này để các em nhanh chóng đạt được trình độ trung bình. Như thế chất lượng của hoạt động dạy học sẽ được nâng lên khi tỉ lệ học sinh yếu kém về học tập giảm xuống. Để làm tốt việc phụ đạo học sinh kém bộ môn tổ mình phụ trách, TTCM phải coi đây là một nhiệm vụ của tổ, phải được đưa vào nội dung kế hoạch của tổ ngay từ đầu năm học. Giao nhiệm vụ cho các nhóm chuyên môn, các giáo viên cùng các lực lượng có trách nhiệm trong nhà trường bàn bạc phương hướng, hình thức nội dung phụ đạo học sinh kém. Tổ chức chuyên đề trao đổi kinh nghiệm phụ đạo học sinh kém. Để tổ chức tốt việc phụ đạo học sinh kém cần tiến hành chặt chẽ việc phân loại học sinh kém dựa vào kết quả kiểm tra chất lượng đầu năm, dựa vào kết quả học tập bộ môn của năm học trước để hình thành các lớp phụ đạo học sinh kém bộ môn của từng khối lớp.

TTCM giao cho nhóm trưởng chuyên môn xây dựng một nội dung chương trình phụ đạo cho đối tượng học sinh này và phân công giáo viên phụ trách.

Để giúp đỡ các đối tượng học sinh khác nhau trong nhà trường cần tăng cường bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ cho giáo viên nhằm nâng cao chất lượng giờ lên lớp, lưu ý giáo viên chú trọng tính “cá biệt hoá” của quá trình dạy học trên lớp.

4.2.2. Biểu dương khen thưởng kịp thời

Để kích thích tinh thần học tập của học sinh cần chú ý đến hình thức động viên khen thưởng. Học sinh phải được động viên, khen thưởng kịp thời khi làm được một việc tốt. Cần đặt ra các tiêu chuẩn khen thưởng rộng rãi và thường

xuyên. Đối với học sinh có thể đưa ra các tiêu chuẩn khen thưởng theo tuần, tháng, học kỳ, cuối năm; những tiêu chuẩn được khen ở lớp, khen ở trường; những tiêu chuẩn khen toàn diện hay khen từng mặt. Ví dụ chỉ cần đưa ra một tiêu chuẩn trong một tuần các em được bao nhiêu điểm tốt sẽ được khen thưởng, điều đó sẽ có tác dụng thường xuyên kích thích tinh thần phấn đấu, thi đua học tập của học sinh.

4.2.3. Phối hợp nhiều lực lượng giáo dục quản lý hoạt động học tập của học sinh

Hoạt động học tập của học sinh diễn ra với thời gian và không gian rộng, dưới nhiều hình thức học khác nhau. Vì vậy, để quản lý tốt được hoạt động học tập của học sinh, tổ chuyên môn cần phải biết phối hợp nhiều lực lượng giáo dục trong nhà trường và ngoài nhà trường để quản lý học sinh.

Ở trường THPT là việc phối hợp giữa các giáo viên bộ môn, giáo viên chủ nhiệm, Đoàn thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh. Lực lượng giáo dục ngoài nhà trường có ảnh hưởng đến giáo dục học sinh là cha mẹ học sinh, các đoàn thể quần chúng ở địa phương là đoàn thanh niên, hội phụ nữ, hợp tác xã, các nhà máy, xí nghiệp.

5. Quản lý phương tiện dạy học

Hiệu quả dạy học đạt được một phần phụ thuộc vào điều kiện cơ sở vật chất của nhà trường. Cơ sở vật chất sư phạm là một thành tố trong các thành tố của quá trình dạy học. Vì vậy, cán bộ quản lý cũng phải coi quản lý cơ sở vật chất là một nhiệm vụ lớn của công tác quản lý nhà trường. Trong phạm vi tổ chuyên môn chỉ đề cập đến việc quản lý các phương tiện dạy học bộ môn như thế nào để đạt hiệu quả cao trong dạy học. Quản lý phương tiện dạy học bao gồm ba mặt liên quan với nhau: Đủ phương tiện dạy học, sử dụng tốt, bảo quản tốt.

Phương tiện dạy học là điều kiện cần thiết, là cơ sở thực hiện những mục tiêu dạy học và mục tiêu quản lý. Vì vậy, trước hết cần nhận thức đúng đắn về ý nghĩa của phương tiện dạy học đối với công tác giảng dạy và chú ý trong việc quản lý vấn đề này.

Để đảm bảo giáo viên có đủ phương tiện dạy học, tổ trưởng chuyên môn và các giáo viên cần khai thác triệt để các nguồn thiết bị dạy học được cung cấp. Dựa vào những trang thiết bị nhà nước cấp hàng năm. Huy động sự đóng góp của cộng đồng và động viên giáo viên, học sinh tự làm đồ dùng dạy học bộ

môn. TTCM cần có kế hoạch tham mưu với hiệu trưởng hàng năm, kế hoạch dài hạn tu bổ, mua sắm những gì. Ngày nay có rất nhiều các phương tiện hiện đại phục vụ cho dạy học, TTCM cần lưu ý để tham mưu cho hiệu trưởng từng bước trang bị cho trường của mình.

Việc tăng cường bổ sung, mua sắm trang thiết bị dạy học phải đi đôi với việc tăng cường tổ chức, khai thác, sử dụng các phương tiện dạy học phục vụ cho giảng dạy. Tránh tình trạng có phương tiện dạy học nhưng giáo viên ngại sử dụng hoặc sử dụng với hiệu quả thấp. Để khai thác một cách triệt để đồ dùng dạy học, nhóm trưởng chuyên môn nghiên cứu chương trình giảng dạy để nắm được số tiết dạy của từng môn, từng khối lớp cần có thiết bị dạy học và đối chiếu với những thiết bị dạy học nhà trường hiện có để thống nhất số tiết có thể sử dụng thiết bị dạy học ở trường của mình. Đầu năm học tổ chức giới thiệu cho giáo viên những thiết bị dạy học hiện có để giáo viên lập kế hoạch sử dụng thiết bị dạy học. Khi có những thiết bị mới bổ sung, tổ chuyên môn cũng cần tổ chức cho giáo viên học về kỹ thuật sử dụng.

Các tổ chuyên môn, nhóm chuyên môn tổ chức các chuyên đề về sử dụng các phương tiện dạy học, tổ chức thao giảng, thi sử dụng đồ dùng dạy học.

TTCM phải làm thế nào để cho việc sử dụng thiết bị dạy học thành nền nếp và tự giác của giáo viên trong tổ. Việc sử dụng thiết bị dạy học của giáo viên được kiểm tra, đánh giá và có những hình thức khen thưởng kịp thời.

Việc mua sắm phương tiện hàng năm cũng cần đi đôi với việc có các biện pháp bảo quản thì thiết bị dạy học mới đảm bảo dùng được lâu bền, làm cho nguồn thiết bị dạy học của trường ngày càng thêm phong phú. Bên cạnh đó cũng cần yêu cầu giáo viên, học sinh khi sử dụng các phương tiện dạy học cần có ý thức giữ gìn bảo vệ.

KẾT LUẬN

Hoạt động dạy học là hoạt động trung tâm của nhà trường. Nó chiếm nhiều thời gian nhất và nó chi phối các hoạt động khác trong nhà trường. Dạy học là con đường trực tiếp, thuận lợi nhất để giúp học sinh có thể nắm được lượng kiến thức đồ sộ của loài người. Hoạt động dạy học do nhiều người tham gia, diễn ra trong suốt năm học. Nó đòi hỏi người thầy phải có một trình độ chuyên môn,

nghiệp vụ vững vàng. Thầy biết nhiều, hiểu sâu và sự hợp tác học tập của trò. Vì thế quản lí dạy học là một việc khó, người cán bộ quản lí nhà trường cần phải đầu tư nhiều công sức, trí tuệ vào quản lí hoạt động này. Đối với người TTCM cần nhận thức đầy đủ về các nội dung quản lí hoạt động dạy và học bộ môn, tìm tòi các biện pháp quản lí phù hợp với quy định chung và thực tế nhà trường của mình. Cần quản lí hoạt động này trong mối tương quan với các hoạt động khác trong trường. Cần nắm được những kĩ năng cơ bản về tổ chức, quản lí hoạt động này mới đem lại hiệu quả. Dạy tốt - học tốt là vấn đề cốt lõi của quản lí hoạt động dạy và học.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

** Về giảng dạy*

Trong quá trình giảng dạy, nên dựa vào đặc điểm của học viên là người lớn tuổi, là cán bộ quản lí của các trường học, bản thân họ có nhiều kinh nghiệm trong quản lí. Vì vậy, việc giảng dạy phải thực hiện kết hợp nhiều phương pháp (thuyết trình, thảo luận nhóm, vấn đáp, giải quyết tình huống...). Ngoài ra cần đặc biệt chú ý khai thác kinh nghiệm của học viên, tạo điều kiện cho học viên chia sẻ kinh nghiệm quản lí.

** Về học tập*

Học viên cần nghiên cứu tài liệu trước khi bước vào bài học. Liên hệ những vấn đề của bài học với công tác quản lí dạy và học ở nhà trường của mình để thấy những việc đã làm được và những việc chưa làm được. Qua trao đổi, thảo luận với các học viên trong lớp, thu thập những biện pháp hay có thể áp dụng trong quản lí trường của mình.

Câu hỏi và bài tập

1. Quản lí hoạt động dạy của thầy bao gồm việc quản lí những vấn đề gì? Quản lí như thế nào?
2. Liên hệ những vấn đề của bài học với công tác quản lí dạy học ở tổ chuyên môn của mình, để thấy những việc đã làm được và việc chưa làm được?
3. Những biện pháp quản lí nào trong bài học mà đồng chí đã vận dụng trong công tác quản lí của mình?
4. Xây dựng kế hoạch chỉ đạo hoạt động dạy học của tổ bộ môn mà đồng chí sẽ phụ trách trong năm học tới.

Bài 10

TỔ CHUYÊN MÔN TỔ CHỨC CHUYÊN ĐỀ

(10 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu:

* Kiến thức:

- Xác định được ý nghĩa việc tổ chức chuyên đề trong công tác bồi dưỡng, phát triển đội ngũ.

- Nắm bắt được các phương pháp lên kế hoạch, triển khai, đánh giá khi tổ chức chuyên đề.

* Kỹ năng:

- Tổ chức được các buổi chuyên đề có áp dụng các phương pháp đào tạo khác nhau.

- Tổ chức đánh giá chuyên đề.

* Thái độ:

- Tham gia tích cực, chủ động vào các chương trình bồi dưỡng, phát triển chuyên môn.

- Tư vấn về công tác tổ chức chuyên đề.

Khái quát về nội dung:

- Phần I. Ý nghĩa của công tác tổ chức chuyên đề và vai trò của người tổ trưởng chuyên môn. (01 tiết)

- Phần II. Lên kế hoạch và triển khai chuyên đề. (01 tiết)

- Phần III. Một số phương pháp tổ chức đào tạo/bồi dưỡng. (03 tiết)

- Phần IV. Các hình thức bố trí, tổ chức lớp chuyên đề bồi dưỡng. (03 tiết)

- Phần V. Các phương pháp đánh giá chuyên đề. (02 tiết)

NỘI DUNG

I. Ý NGHĨA CỦA CÔNG TÁC TỔ CHỨC CHUYÊN ĐỀ VÀ VAI TRÒ CỦA NGƯỜI TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN

1. Ý nghĩa của công tác tổ chức chuyên đề

Có rất nhiều hình thức tổ chức các hoạt động đào tạo, bồi dưỡng nhằm phát triển chuyên môn, nghiệp vụ cho đội ngũ giáo viên của một nhà trường, giúp nhà trường có thể theo kịp với xu hướng giáo dục mới và nâng cao chất lượng giáo dục. Các chương trình bồi dưỡng, phát triển đội ngũ được thiết kế nhằm đạt được nhiều mục đích khác nhau bao gồm việc đẩy mạnh sự chuyên môn của các giáo viên; giúp nâng cao sự hiểu biết về những vấn đề giáo dục nói chung; nâng cao chất lượng dạy và học; hỗ trợ giáo viên tăng cường kiến thức chuyên môn để dạy học đạt hiệu quả hơn; giúp đội ngũ giáo viên có một thái độ và phản ứng tích cực đối với sự thay đổi nhanh chóng và những thách thức của thời đại; xây dựng được tinh thần làm việc tổ nhóm; cải thiện các phương pháp dạy và học; trợ giúp giáo viên khi triển khai chương trình mới v.v.... Hiện nay, việc tổ chức bồi dưỡng theo chuyên đề là một trong những hình thức bồi dưỡng, phát triển đội ngũ đem lại hiệu quả cao và đang được triển khai rất mạnh mẽ trong các nhà trường phổ thông do tính cập nhật của chuyên đề đem lại. Thông thường, các tổ chuyên môn phải xây dựng kế hoạch tổ chức chuyên đề ngay từ đầu năm học, dựa trên kế hoạch bồi dưỡng, phát triển đội ngũ của nhà trường. Do vậy, người tổ trưởng chuyên môn phải là người quán triệt những mục tiêu bồi dưỡng, phát triển đội ngũ của nhà trường, để từ đó cùng trao đổi, bàn bạc với giáo viên thuộc phân môn của mình, xây dựng được kế hoạch chuyên đề cho cả năm học.

2. Người tổ trưởng khi tổ chức chuyên đề cần lưu ý

Để có thể tổ chức một cách hiệu quả các chuyên đề bồi dưỡng cho tổ chuyên môn, người tổ trưởng phải đóng một vai trò quyết định trong việc lập kế hoạch, xây dựng nội dung, xác định các phương pháp tổ chức, cách thức đánh giá và các hoạt động ứng dụng sau chuyên đề. Người tổ trưởng cần phải trang bị cho mình những kiến thức, kỹ năng, kỹ thuật xây dựng kế hoạch, tổ chức, triển khai các hoạt động bồi dưỡng của tổ chuyên môn để có thể vững vàng, tự tin trong vị trí của người điều khiển chuyên đề.

- Khi xây dựng nội dung, chương trình của chuyên đề bồi dưỡng, người tổ trưởng cần phải lưu ý tới sự phù hợp và đáp ứng sao cho được nhiều nhất nhu

câu, mục đích và mối quan tâm của các giáo viên trong từng tổ nhóm, của từng nhà trường. Các hình thức tổ chức chuyên đề bồi dưỡng giáo viên cần phải đa dạng, tùy thuộc vào nhu cầu thực tế, nội dung cần bồi dưỡng và phù hợp với hoàn cảnh, điều kiện của mỗi đơn vị trường, tổ nhóm. Chuyên đề có thể được tổ chức trong một buổi làm việc. Khi đó, toàn bộ giáo viên của tổ bộ môn dự giờ của một giáo viên dạy giỏi, sau đó sẽ thảo luận, chia sẻ, rút kinh nghiệm từ giờ dạy đó. Hoặc có thể tổ chức chuyên đề dưới hình thức một buổi seminar, hai hoặc ba giáo viên sẽ minh họa một số phương pháp dạy học mới. Học viên tham dự sẽ thử nghiệm các phương pháp này trong hai tuần. Sau đó, những kết quả thử nghiệm, thành công, khó khăn... sẽ được trình bày, trao đổi trong một buổi seminar tiếp theo. Ngoài ra, tổ chức chuyên đề theo hình thức hội thảo trong thời gian 2 đến 3 ngày cũng rất hiệu quả nếu như cần phải tập huấn chuyên sâu về phương pháp mới cho giáo viên.

- Tùy thuộc vào từng nội dung, hình thức tổ chức chuyên đề, người tổ trưởng tổ chuyên môn phải lựa chọn các phương pháp đánh giá sao cho phù hợp, với mục đích thu nhận được nhiều thông tin phản hồi mang tính xây dựng để tổ chức tốt hơn, hiệu quả hơn những chuyên đề tiếp theo. Kế hoạch triển khai các hoạt động sau chuyên đề ví dụ như dự giờ, thăm lớp, quan sát các hoạt động ứng dụng, theo dõi và giám sát hiệu quả áp dụng... cũng cần phải được xây dựng, thực hiện và báo cáo tổng kết.

- Ngoài ra, khi tổ chức chuyên đề, nếu người tổ trưởng hay giáo viên trong tổ là người điều khiển lớp học cần phải hết sức lưu ý tới đối tượng tham gia. Đối tượng tham gia là những người lớn, họ là đồng nghiệp của mình, họ là những giáo viên giỏi và nhiều kinh nghiệm. Và người lớn thì có những nguyên tắc học tập riêng. Dưới đây là một số nguyên tắc học tập của người lớn cần được lưu ý nắm bắt và áp dụng:

+ Học viên có vốn kiến thức và kinh nghiệm quý báu. Hãy yêu cầu học viên trao đổi về những gì mà họ đã biết và những gì họ đang làm.

+ Cần điều chỉnh thông tin dựa trên suy nghĩ và kinh nghiệm của họ.

+ Mối quan hệ giữa giảng viên và học viên là mối quan hệ bình đẳng; giảng viên phải tôn trọng học viên và cư xử đúng mực.

+ Người lớn thường muốn thể hiện trách nhiệm đối với việc học tập của mình. Họ muốn biết tại sao họ cần phải học một điều gì đó.

- + “Học tập thông qua thực hành” là một nguyên tắc quan trọng.
- + Tự quyết định những nội dung gì là quan trọng cần phải học.
- + Thích ứng dụng những kiến thức học được càng nhanh càng tốt.
- + Có mong muốn những gì đang học phải đem lại lợi ích tức thì.
- + Có nhiều kinh nghiệm sẵn có để rút ra những quan điểm nhất định.
- + Là trung tâm của vấn đề.
- + Muốn hợp tác trong việc lập kế hoạch.
- + Mong muốn tham gia một cách tích cực.
- + Hoạt động hiệu quả nhất trong môi trường hợp tác.
- + Không muốn lãng phí thời gian quý giá của mình.

II. LÊN KẾ HOẠCH VÀ TRIỂN KHAI CHUYÊN ĐỀ

1. Công tác chuẩn bị cho một chuyên đề

Cần có sự chuẩn bị một vài tuần trước khi triển khai một chuyên đề. Tất cả các giáo viên (trong tổ) cần phải được thông báo về nội dung chuyên đề càng sớm càng tốt nhằm đảm bảo mọi sự bố trí sắp xếp được chu đáo. Giấy mời hay thông báo cần nêu rõ ngày, giờ, chủ đề, mục đích và chương trình làm việc.

1.1. Tên của chuyên đề

Người tổ trưởng cần phải xây dựng được một hệ thống tên chuyên đề. Tên các chuyên đề đã được xác định dựa trên mục tiêu phát triển đội ngũ của nhà trường, hoặc có thể thông qua việc điều tra nhu cầu và nguyện vọng của toàn bộ giáo viên trong tổ. Các chuyên đề này cũng đã được thảo luận để xác định tầm quan trọng và sắp xếp vị trí ưu tiên, thời điểm khi triển khai và đã được thống nhất thực hiện trong toàn tổ. Ví dụ một số chủ đề: *Các phương pháp dạy học tích cực; Phương pháp tổ chức hoạt động nhóm có hiệu quả trong lớp đông học sinh; Phương pháp giải quyết vấn đề trong toán học...*

1.2. Mục đích của chuyên đề

Việc giải thích tầm quan trọng của chuyên đề và nêu mục đích của chuyên đề cho học viên là một việc làm cần thiết. Nên lựa chọn từ ngữ để làm rõ mục đích của chuyên đề đối với học viên. Ví dụ: Đến cuối buổi chuyên đề, các học viên sẽ có thể: *Thảo luận những nhân tố khác nhau ảnh hưởng tới động cơ học*

tập của học sinh; Chia sẻ những kinh nghiệm về việc sử dụng bộ đồ dùng thiết bị dạy học mới; Thiết kế các bài giảng có sử dụng những phương pháp dạy học tích cực...

1.3. Chương trình làm việc

Học viên muốn biết thời gian bắt đầu và kết thúc chuyên đề. Họ cũng muốn biết ai là người điều khiển chuyên đề? Phương pháp tổ chức là gì? Có tổ chức hoạt động nhóm không? Có thiết kế đủ thời gian để trả lời câu hỏi không?

1.4. Yêu cầu đối với các học viên trước khi tham gia chuyên đề

Để tạo cơ hội cho học viên có sự chuẩn bị cần thiết khi dự chuyên đề, người làm chương trình có thể yêu cầu học viên một số nhiệm vụ giúp họ tiếp cận sát hơn chủ đề và khích lệ sự tham gia của họ. Ví dụ: *Nghiên cứu trước tài liệu tập huấn trong chuyên đề; Thử nghiệm và báo cáo một số kết quả; Liệt kê những câu hỏi cần phải giải đáp trong suốt thời gian tổ chức chuyên đề; Chuẩn bị một biểu đồ hình chữ T để liệt kê những ưu và nhược điểm của một phương pháp mới nào đó; Lên kế hoạch hành động về những dự định mà họ muốn triển khai sau khi tham dự chuyên đề...*

Chú ý: Nếu yêu cầu học viên chuẩn bị trước nội dung thì phải sử dụng nội dung đó, nếu không họ sẽ cảm thấy không được tôn trọng.

2. Triển khai chuyên đề

2.1. Phân giới thiệu của người điều khiển chuyên đề

Học viên cần phải biết người điều khiển mình. Nội dung chuyên đề thường nhằm thay đổi thái độ nhưng nếu không tạo được niềm tin thì không thể đạt được mục tiêu đó. Ngoài cách giới thiệu về bản thân thông thường, có thể mời học viên đặt bất cứ câu hỏi nào mà họ muốn biết (và có thể trả lời một số câu hỏi), hoặc trình bày trên Powerpoint hoặc máy chiếu những thông tin chính về bản thân (tên, đơn vị công tác, đã làm gì trong 5 năm qua, dự định tương lai trong vòng 5 năm tới, mong đợi điều gì từ khoá chuyên đề này...).

2.2. Phần trình bày của học viên

Phần trình bày của học viên rất bổ ích để họ có thể làm quen với nhau, tạo nên sự tự tin trong nhóm. Học viên có thể được yêu cầu giới thiệu trong vòng 1 phút về bản thân, về kinh nghiệm và những lí do tham dự chuyên đề. Ngoài ra, người điều khiển cũng có thể yêu cầu bất cứ người nào ngồi theo cặp với

một người mà họ chưa quen (có thể đến từ trường khác). Sau đó đề nghị họ tự giới thiệu về mình và tìm hiểu một vài điều về người kia. Từng người lại giới thiệu người bạn cùng cấp của mình với cả lớp.

2.3. Mong đợi của học viên

Khi tổ chức một chuyên đề thì việc đặt các câu hỏi mở về mong đợi của học viên đối với chuyên đề là rất bổ ích và cần thiết. Trình bày trên máy chiếu và phát các phiếu nhỏ là cách thức thu thập mong đợi của học viên rất nhanh. Hãy yêu cầu học viên viết vào các phiếu một vài từ về điều mà họ mong muốn học tập được từ chuyên đề. Sau đó, dán các phiếu đó vào một tờ giấy khổ lớn để tất cả học viên tiện lưu ý đến mong đợi của mình trong suốt buổi/đợt chuyên đề. Điều này cũng giúp giảng viên có thể đề cập tới mong đợi cụ thể; tạo cảm giác làm chủ cho các học viên về nội dung và kết quả của chuyên đề; làm rõ vai trò và trách nhiệm của học viên để giúp họ đạt được mong đợi của mình. Nếu một số mong đợi vượt ra ngoài phạm vi của chuyên đề, hãy giải thích lý do tại sao không thể đáp ứng được một mong đợi cụ thể nào đó. Cung cấp thêm một vài thông tin tham khảo về lĩnh vực đó nếu có thể. Khi kết thúc chuyên đề, hãy kiểm tra lại xem những mong đợi của học viên đã được đáp ứng hay chưa. Trong khi đánh giá, nên hỏi về mong đợi của họ đối với những nội dung chuyên đề tiếp theo.

2.4. Nội dung những chuyên đề thường gặp của tổ chuyên môn

Nội dung chuyên đề được quan tâm tập trung nhất hiện nay của trường và cũng là của các tổ chuyên môn là những vấn đề chuyên môn liên quan trực tiếp đến đổi mới chương trình và sách giáo khoa ở các lớp đã được thay sách, là những vấn đề mới được nảy sinh trong quá trình thực hiện nhiệm vụ của người giáo viên và của nhà trường, như vấn đề đổi mới phương pháp dạy học phát huy tính tích cực của học sinh, phục vụ cho đổi mới sách giáo khoa, việc sử dụng thiết bị hiện đại kết hợp với đồ dùng dạy học trong các môn học, kết hợp giáo dục chính khóa với ngoại khóa...

Nội dung chuyên đề tập trung vào ba loại vấn đề lớn là chuyên đề về giảng dạy, về giáo dục và chuyên đề về hoạt động ngoại khóa.

2.4.1. Chuyên đề về giảng dạy

Nội dung của các chuyên đề này có liên quan trực tiếp đến hoạt động giảng dạy của người giáo viên. Đó là những vấn đề như: Nội dung kiến thức, phương

pháp giảng dạy bộ môn, phương tiện và thiết bị mới phục vụ cho tiết dạy, thiết kế giáo án lên tiết dạy chính khóa, giáo án tổ chức tiết dạy ngoại khóa ngoài giờ lên lớp. Ví dụ: Chuyên đề “*Đổi mới phương pháp dạy học*”.

Tư tưởng chỉ đạo là giáo viên giữ vai trò chủ đạo, học sinh giữ vai trò chủ động, tích cực và sáng tạo. Học sinh giữ vai trò trung tâm trong quá trình dạy học. Các công việc cần làm của một chuyên đề tổ chuyên môn thường tiến hành như sau:

- + **Hợp tổ chuyên môn phổ biến yêu cầu, nội dung của chuyên đề** là thực hiện một tiết dạy theo phương pháp gợi mở nhằm phát huy trí lực của học sinh, tổ chức cho học sinh hoạt động để các em tự lĩnh hội kiến thức và rèn luyện kỹ năng tương ứng.

- + Sau khi cả tổ đã quán triệt tư tưởng và nội dung của chuyên đề, tổ trưởng phân công tổ viên chuẩn bị tiết dạy. Giáo viên được phân công về thiết kế và chuẩn bị kỹ bài soạn, sau đó trình bày cho tổ trưởng cùng lực lượng nòng cốt nghe, cùng bàn luận, đóng góp ý kiến. Khi chọn bài dạy minh họa cho chuyên đề, các tổ chuyên môn thường chọn loại bài dạy ôn tập hay luyện tập, tiết dạy cung cấp kiến thức mới đã thu hút được sự quan tâm chú ý của mọi tổ viên. Bài được chọn ở độ chương trình đang thực hiện, không nên chọn tiết dạy quá cũ hoặc còn quá lâu so với thời điểm đang làm chuyên đề. Tiếp theo là thực hiện thử nghiệm ở một lớp cho tổ trưởng và lực lượng nòng cốt dự, tiếp tục góp ý chỉnh sửa trước khi chính thức dạy cho toàn tổ dự.

- + Tổ chức dạy chuyên đề chính thức cho toàn tổ dự, sau đó thảo luận, phân tích điểm mạnh - yếu, thời cơ và thách thức, trên cơ sở đó rút ra bài học và liên hệ vận dụng cho một số bài dạy có tính chất tương tự.

- + Xác định mô hình tiêu biểu và thống nhất chủ trương đổi mới phương pháp dạy học cho từng tổ viên, lên kế hoạch thực hiện đại trà trong toàn tổ, kiến nghị với lãnh đạo nhà trường quan tâm, hỗ trợ về những điều kiện và phương tiện cần để thực hiện kế hoạch.

Trong trường hợp cá biệt, nếu tổ chuyên môn chưa có sự thống nhất cao thì tổ trưởng cần phải tìm hiểu rõ nguyên nhân. Có thể nguyên nhân là do xây dựng tiết dạy minh họa chưa có tính thuyết phục hoặc do quan hệ thiếu thiện chí của các tổ viên với nhau. Trên cơ sở biết rõ nguyên nhân tổ trưởng sẽ tìm ra cách khắc phục. Loại chuyên đề giảng dạy thường tiến hành kết hợp hình thức minh

họa với thuyết trình và hội thảo. Tuy nhiên hình thức thuyết trình chỉ là hỗ trợ, còn hình thức minh họa với hội thảo là hình thức chính, chủ yếu trong loại chuyên đề này.

2.4.2. Chuyên đề về giáo dục và chăm sóc học sinh

Nội dung chuyên đề này rất phong phú và đa dạng, phản ánh các vấn đề liên quan trực tiếp đến giáo dục đạo đức, giáo dục thể chất và hình thành nhân cách cho học sinh thông qua các hoạt động vui chơi, sinh hoạt tập thể, học tập... Ví dụ: Chuyên đề *“Giải quyết tình trạng học kém của một số học sinh”*.

Chuyên đề này phản ánh một thực tế luôn tồn tại trong công tác giáo dục của nhà trường và cần được giải quyết. Cách giải quyết như thế nào để có hiệu quả thì quả là một vấn đề phức tạp và không phải là dễ thống nhất trong tổ chuyên môn, trong toàn trường do giáo viên có những quan niệm và nhận thức khác nhau về vấn đề này.

Có giáo viên cho rằng phải dùng những biện pháp kỉ luật khắt khe để đưa học sinh vào con đường học tập, nâng cao hiệu quả việc rèn luyện cho các em bằng những hình phạt răn đe, kiểm tra thường xuyên, phải tổ chức thi cử nhiều lần trong học kì, năm học. Cần phối hợp với gia đình để quản lí các em bằng biện pháp kinh tế, tình cảm, thậm chí dùng cả biện pháp đòn roi hoặc bêu xấu trước bạn bè, tập thể... Có giáo viên khác cho rằng không nhất thiết phải dùng những biện pháp hành chính, kỉ luật mà vấn đề là tâm lí học tập của các em. Chúng ta phải làm thế nào để học sinh có hứng thú, thái độ say mê, tích cực và tự giác học tập, tạo cho các em niềm tin vào chính bản thân mình. Kinh nghiệm thực tế cho thấy học sinh học yếu, kém thường là do các em ham chơi, mất kiến thức cơ bản, nên mất dần niềm tin vào bản thân. Mặt khác do gia đình thiếu sự quan tâm đến việc học tập của các em, bên cạnh đó còn có thể là do phương pháp dạy và hình thức tổ chức dạy học của thầy cô giáo trong lớp chưa phù hợp với một bộ phận học sinh. Bộ phận học sinh này thường hiếu động, thích quan sát và thực hành, ít chịu khó học thuộc lòng. Do vậy đối với các em, phương pháp dạy học theo kiểu áp đặt, truyền thụ một chiều sẽ không có hiệu quả. Từ sự phân tích trên, biện pháp giải quyết học sinh yếu kém phải là sự kết hợp chặt chẽ giữa nhà trường với gia đình và bản thân các em; phải kết hợp xây dựng nền nếp học tập có tổ chức ở lớp với nề nếp tự học ở nhà; cải tiến phương pháp và hình thức tổ chức dạy học phù hợp và có tác dụng lôi cuốn được học sinh ở ba

mức độ trình độ học lực trong lớp, hướng dẫn cho các em phương pháp tự học tập ở nhà với thực hiện biện pháp tâm lí, tạo cho các em niềm tin vào bản thân.

Trên cơ sở đó học sinh sẽ thấy ham học, chăm chỉ, chủ động, tự giác học tập và kết quả học tập của các em sẽ được nâng cao. Để tạo được niềm tin ở học sinh đòi hỏi người giáo viên phải rất hiểu tâm lí và gần gũi với các em. Thấy cô giáo phải là người giúp các em lấy lại và củng cố những kiến thức cơ bản, dẫn dắt trò đi từ kiến thức dễ đến khó, đơn giản đến phức tạp, kiến thức lí luận cần được liên hệ, kết nối với thực tiễn cuộc sống của chính các em.

Cả hai quan điểm trên đều không dẫn đến kết quả, bởi vậy việc tìm ra nguyên nhân chủ yếu, nguyên nhân trực tiếp dẫn đến tình trạng học tập yếu kém của một số học sinh là vấn đề quan trọng, đặc biệt được các thầy cô giáo quan tâm. Tìm ra được căn nguyên tất sẽ tìm ra biện pháp chữa trị và khắc phục tình trạng này.

** Quy trình các công việc cần làm của chuyên đề giáo dục:*

- Tổ trưởng phổ biến nội dung và yêu cầu của chuyên đề cho cả tổ biết. Sau khi cả tổ đã quán triệt tư tưởng và nội dung của chuyên đề, tổ trưởng phân công tổ viên chuẩn bị bài tham luận. Giáo viên được phân công phải thiết kế và chuẩn bị kĩ bài tham luận, sau đó trình bày cho tổ trưởng cùng lực lượng nòng cốt nghe, bàn luận, đóng góp ý kiến chỉnh sửa cho bài tham luận tốt hơn.

- Tổ chức thực hiện chuyên đề cho toàn tổ nghe với hình thức thuyết trình, sau đó tiến hành hội thảo. Mọi tổ viên đóng góp ý kiến, phân tích điểm mạnh-yếu, thời cơ và thách thức. Cuối cùng, tổ trưởng rút ra kết luận chung, nêu yêu cầu và liên hệ vận dụng đại trà trong tổ.

2.4.3. Chuyên đề về hoạt động ngoại khóa

Nội dung của loại chuyên đề này cũng khá phong phú và đa dạng, phản ánh các vấn đề liên quan đến việc tổ chức các hình thức hoạt động ngoài giờ lên lớp như mục tiêu, nội dung, phương pháp tổ chức và hướng dẫn, thiết kế mẫu giáo án... Nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả của hoạt động dạy và học chính khóa.

Chuyên đề tổ chức hoạt động ngoại khóa là tổ chức ngoài giờ lên lớp, do vậy chúng ta nên tổ chức ở ngoài thiên nhiên hoặc trong phòng thí nghiệm với những điều kiện và phương tiện phù hợp và cần thiết. Khi lựa chọn nội dung chuyên đề, chúng ta cần quan tâm những vấn đề bức xúc trong học sinh, gần liền với yêu cầu của thời đại, của địa phương, như vấn đề giáo dục môi trường,

an toàn giao thông, đạo đức... Ví dụ: Chuyên đề “*Giáo dục môi trường thông qua tổ chức hoạt động ngoại khóa*” (trong phạm vi lớp, tại vườn trường).

a. Các công việc cần làm của chuyên đề này

* Hội đồng phổ biến nội dung và yêu cầu của chuyên đề cần làm, sau khi các tổ viên đã quán triệt tư tưởng và nội dung của chuyên đề thì tổ trưởng phân công người chuẩn bị giáo án lên tiết tổ chức hoạt động ngoại khóa.

* Người được phân công chuẩn bị chu đáo, trình bày cho tổ trưởng và lực lượng nòng cốt nghe, sau đó cùng bàn luận, đóng góp ý kiến. Tiếp theo là thực hiện thử nghiệm ở một lớp cho tổ trưởng và lực lượng nòng cốt dự, tiếp tục góp ý chỉnh sửa trước khi chính thức dạy cho toàn tổ dự.

* Tổ chức dạy chuyên đề chính thức cho toàn tổ dự, sau đó thảo luận, phân tích điểm mạnh - yếu, thời cơ và thách thức. Trên cơ sở đó rút ra bài học và liên hệ vận dụng cho một số bài dạy có tính chất tương tự. Xác định mô hình tiêu biểu và thống nhất phương pháp tổ chức hoạt động ngoại khóa cho toàn tổ, lên kế hoạch thực hiện đại trà, kiến nghị với lãnh đạo nhà trường quan tâm hỗ trợ về điều kiện và phương tiện cần để thực hiện kế hoạch.

Để tổ chức chuyên đề hoạt động ngoại khóa có chất lượng, giáo viên cần chú ý một số vấn đề quan trọng là:

- Chuẩn bị chu đáo về mọi mặt như xác định rõ và cụ thể mục tiêu cần đạt ở học sinh, yêu cầu, thời gian, địa điểm, nội dung và phương pháp tiến hành, thiết kế giáo án tổ chức hoạt động ngoại khóa. Trước đây khi cần tổ chức hoạt động ngoại khóa, giáo viên thường không soạn giáo án, do đó khâu chuẩn bị chưa chu đáo dẫn đến kết quả bị hạn chế. Hiện nay chúng ta cần khắc phục ngay tình trạng này và vận dụng quá trình học tập dựa trên kinh nghiệm vào việc tổ chức hoạt động ngoại khóa.

- Giáo án tổ chức hoạt động ngoại khóa thường gồm các mục như sau:

+ Tên chủ đề.....

+ Người thiết kế....

+ Đối tượng tham gia...

+ Mục tiêu và yêu cầu cần đạt về:

• Kiến thức.

- Kỹ năng.
- Thái độ
- + Thời gian...
- + Địa điểm tổ chức...
- + Hình thức và phương pháp tổ chức...
- + Chuẩn bị: Chuẩn bị của giáo viên, của học sinh, cơ sở vật chất chung...
- + Các bước tiến hành:
- Hoạt động 1:
 - Mục tiêu cần đạt
 - Cách tiến hành.
 - Kết quả cần đạt.
- Hoạt động 2: (tương tự như trên)
- Hoạt động 3 (nếu có): (tương tự như trên)
- V.v...

b. Đánh giá, tổng kết sau khi tổ chức xong các hoạt động

Tổ chức hoạt động ngoại khóa cần tuân thủ các tiêu chí cho việc học tập dựa trên kinh nghiệm. Khi sinh hoạt tổ chuyên môn bàn về mở chuyên đề loại này, tổ trưởng cần tổ chức cho giáo viên trao đổi, xác định rõ các tiêu chí của việc học tập dựa trên kinh nghiệm. Điều này có tác dụng nâng cao chất lượng và hiệu quả của việc tổ chức chuyên đề về hoạt động ngoại khóa. Các tiêu chí của việc học tập dựa trên kinh nghiệm trực tiếp của người học là các tổ trưởng bộ môn và các CBQL.

Khi tổ chức hoạt động ngoại khóa, giáo viên tổ chức cần thu thập các thông tin phản hồi về quá trình học tập của học sinh. Trong giáo án cần mô tả rõ hoạt động này được tổ chức như thế nào (địa điểm, thời gian, bố trí, điều kiện môi trường...); vai trò của người học sinh trong hoạt động này là gì (học sinh thực sự làm những gì cho hoạt động này); vai trò của thầy cô giáo trong hoạt động này là gì (giáo viên thực sự làm những gì cho hoạt động này, trách nhiệm là gì, mối quan hệ của giáo viên đối với học sinh).

III. MỘT SỐ PHƯƠNG PHÁP TỔ CHỨC ĐÀO TẠO/BỒI DƯỠNG

Cần lưu ý tới các nguyên tắc học của người lớn khi lựa chọn các phương pháp đào tạo/bồi dưỡng. Các phương pháp tổ chức đào tạo/bồi dưỡng tốt sẽ giúp tổ chức các khoá đào tạo/bồi dưỡng trở nên thú vị, có ý nghĩa và hiệu quả hơn.

1. Phương pháp khởi động

Các hoạt động khởi động trong phần đầu của buổi chuyên đề sẽ làm tăng sự nhiệt tình và hứng thú tham gia của học viên. Các hoạt động khởi động rất đa dạng. Để giúp học viên có thể bộc lộ bản thân hoặc trao đổi các quan điểm của mình, hãy phát cho học viên một tờ giấy và yêu cầu họ viết lên đó một ý tưởng sáng tạo hay giải pháp cho một vấn đề mà bạn đưa ra. Sau đó, yêu cầu học viên dán tờ giấy đó lên người và di chuyển vòng quanh phòng học để đọc ý kiến của những người khác.

2. Bài thuyết giảng ngắn gọn

Các học viên thường tỏ rõ sự quan tâm tới việc muốn được hiểu sâu hơn về một chủ điểm cụ thể. Do vậy, giảng viên nên tổ chức một bài giảng ngắn gọn, chỉ cung cấp những thông tin mới mà thôi. Sau bài thuyết giảng, nên tạo cơ hội để học viên đặt câu hỏi và thảo luận. Mặt khác, nếu như mục đích của chuyên đề là để dành thời gian cho học viên chia sẻ quan điểm, ý kiến (chứ không chỉ dành cho việc tiếp thu những thông tin mới), thì việc tổ chức trao đổi nhanh sẽ không phù hợp. Trong trường hợp đó tốt hơn là đi thẳng vào việc tổ chức làm việc nhóm.

3. Phương pháp động não

Phương pháp động não là một phương pháp rất tốt giúp hình thành nhanh một số lượng lớn những ý tưởng hay để giải quyết một vấn đề. Do đó, việc nhận xét, phê bình, đánh giá không được phép thực hiện trong quá trình động não. Một điều cần thiết là phải kích thích sự tham gia và phát triển các kỹ năng để giải quyết vấn đề.

Chúng ta tổ chức một bài tập động não như thế nào?

* *Bước 1:* Nêu một vấn đề cho toàn nhóm và phổ biến các quy định:

- Không nhận xét, bình luận, phê bình, hoặc đánh giá trong giai đoạn động não.
- Viết càng nhiều ý tưởng càng tốt vào những tấm bìa nhỏ (mỗi ý tưởng/tấm bìa).

- Xây dựng dựa trên những ý tưởng của nhau.

* *Bước 2:* Trình bày tất cả các ý tưởng lên trên bảng. Hãy viết cả những ý tưởng của bạn với mục đích là mình cũng đóng góp ý tưởng như là một thành viên của nhóm.

* *Bước 3:* Thảo luận về tất cả những ý kiến và lựa chọn những ý tưởng tốt nhất. Hãy cùng trao đổi xem để giải quyết được vấn đề nêu ra thì những ý tưởng sẽ được sử dụng như thế nào.

* *Bước 4:* Sử dụng những ý tưởng để lên kế hoạch hành động giải quyết vấn đề.

4. Thảo luận

Thảo luận có thể được coi là phương pháp đào tạo được sử dụng thường xuyên nhất. Qua hình thức thảo luận giữa giảng viên và học viên, giữa học viên với nhau chúng ta có thể thu lượm được nhiều kinh nghiệm quý báu bởi vì khi thảo luận, học viên được tham gia tích cực hơn và giúp xác định rõ nội dung được thảo luận. Câu hỏi đóng vai trò chính trong thảo luận. Nghệ thuật đặt câu hỏi cần có sự đầu tư nhiều trong khâu chuẩn bị và thực hành. Có 3 kỹ năng cần lưu ý trong quá trình đặt câu hỏi thảo luận: Đặt câu hỏi; xử lý các câu trả lời; Phản hồi lại các câu hỏi được đặt ra.

4.1. Những lời khuyên khi đặt câu hỏi

- Chuẩn bị trước câu hỏi.
- Đặt câu hỏi rõ ràng, ngắn gọn, xúc tích và chỉ bao hàm một vấn đề.
- Đặt câu hỏi hợp lý dựa vào những gì mà học viên mong muốn được biết.
- Đặt câu hỏi mang tính thách thức nhằm kích thích tư duy.

4.2. Những lời khuyên khi xử lý các câu hỏi

- Đối với những câu trả lời hay, đúng nên đưa ra những nhận định tích cực.
- Ghi nhận tất cả các câu trả lời phản hồi bất kể đó là những câu trả lời sai hoặc đúng.
- Giảm tối đa việc gây ra sự bối rối khi nhận xét về những câu hỏi sai hoặc chưa đúng.

4.3. Những lời khuyên khi phản hồi các câu hỏi từ phía học viên

- Tự mình trả lời trong trường hợp bạn là người duy nhất có thể trả lời.
- Gián tiếp chuyển câu hỏi tới người vừa đặt câu hỏi hoặc cho người khác khi biết người đó có khả năng đưa ra câu trả lời đúng.
- Hoàn trả lời nếu như đã có sẵn một số tài liệu đáp ứng được câu hỏi đó hoặc khi câu hỏi đi quá xa chủ đề thảo luận nhóm.

5. Phương pháp làm việc nhóm

Mục đích chính của một cuộc hội thảo chuyên đề hiệu quả chính là sự giao tiếp giữa các học viên với nhau. Những học viên lớn tuổi cũng rất thích các phương pháp làm việc theo nhóm.

Trước khi tiến hành thảo luận nhóm cần phải nêu nhiệm vụ thật cụ thể và rõ ràng. Học viên sẽ làm việc rất hiệu quả nếu họ được phát một bản hướng dẫn tóm tắt các bước tiến hành.

Thời gian trôi rất nhanh trong khi tiến hành làm việc nhóm. Và thường thì các học viên muốn trao đổi về tất cả những nội dung thú vị. Để đảm bảo hoàn thành nội dung thảo luận đúng giờ, yêu cầu mỗi nhóm cử một người làm nhóm trưởng, một người chịu trách nhiệm ghi chép và một người lưu ý thời gian.

Để chuẩn bị cho khâu trình bày ý kiến thảo luận, yêu cầu mỗi nhóm trình bày những ý chính trên flip chart (những tờ giấy lớn được đóng thành quyển - có thể lật trang) hoặc trên những tờ giấy khổ lớn. Tránh trình bày những ý kiến trùng lặp và những nội dung quá chi tiết.

Để tiết kiệm thời gian trong khi các nhóm trình bày, hãy đánh dấu những ý kiến chung và không nhắc lại những ý trùng lặp.

Sau khi các nhóm đã trình bày ý kiến, hãy so sánh và tóm tắt những ý chính, quan trọng mà các học viên nêu ra. Hãy trình bày những lời khuyên, giải pháp và gợi ý, đánh giá, liên hệ các ý kiến khác nhau và bổ sung những ý kiến chưa được đề cập tới.

6. Phương pháp minh họa

Minh họa là một phương pháp “nói và thể hiện” mang đến nhiều tác dụng lớn bởi vì chúng đem lại những giá trị sống cho bất kì điều gì mà bạn đang cố

gắng giải thích. Học viên quan sát phần minh họa để có thể thấy được một yêu cầu được thực hiện đúng diễn ra như thế nào.

** Các bước tiến hành:*

- Giảng viên cung cấp các thông tin cơ bản (có thể bao gồm các bước, lời khuyên hữu ích...)
- Giảng viên minh họa một bài tập hoặc chiếu một băng hình về bài tập đó.
- Học viên thực hành bài tập.
- Giảng viên quan sát và phản hồi.
- Học viên có thể thực hành một cách độc lập khi đã chắc chắn về các bước làm.

7. Thực hành giảng dạy mô hình nhỏ

Lắng nghe và quan sát trong lớp học là một hình thức học tập kinh nghiệm. Có một hình thức thực hành khác được thực hiện trong bối cảnh giảm được gọi là thực hành giảng dạy mô hình nhỏ. Đây là một dạng của hình thức đóng vai.

Khi thực hành giảng dạy theo mô hình này, người giáo viên sẽ giảng một bài tóm tắt cho một nhóm học sinh nhỏ hoặc cho một vài đồng nghiệp. Mô hình giảng dạy này là một quá trình thử nghiệm hiệu quả để học cách giảng dạy và giúp đỡ những giáo viên mới củng cố lại những kỹ năng và thái độ giảng dạy.

** Các bước tiến hành:*

- Một nhóm giáo viên chuẩn bị một bài giảng.
- Một giáo viên đóng vai là giáo viên, các giáo viên khác đóng vai là học sinh.
- Sau bài học (hoặc một phần bài học), “giáo viên” phải tự đánh giá về giờ dạy của mình.
- Dưới sự hướng dẫn của người điều khiển, các “học sinh” đưa ra nhận xét và gợi ý để cải thiện bài dạy.
- Nếu có thể, hãy quay phim phần giảng thực hành đó để làm tư liệu. Sau này, phim được dùng làm tư liệu để thảo luận, tìm giải pháp cải thiện.

8. Phương pháp đào tạo dựa trên kinh nghiệm

Đóng vai là một phương pháp được áp dụng nhằm nâng cao nhận thức về những vấn đề giao tiếp và nhằm thực hành các giải pháp cho từng tình huống.

Phương pháp đóng vai có thể được tổ chức cho từng nhóm nhỏ hay trước cả lớp. Trong khi tiến hành phương pháp đóng vai, một số thành viên đóng vai mình được phân công, những học viên khác ngồi quan sát. Sau đó thảo luận, bày tỏ cảm nghĩ của mình. Dưới đây là các bước tiến hành:

- Giảng viên trình bày cảnh đóng vai.
- Giảng viên hỏi xem có ai xung phong đóng các vai không.
- Giảng viên có thể yêu cầu những người quan sát ghi chép lại những chi tiết cụ thể: cử chỉ, hành vi, thái độ...
- Những người đóng vai diễn cảnh được hướng dẫn nội dung đóng vai.
- Giảng viên dừng trò chơi đóng vai vào thời điểm thích hợp.
- Cả nhóm phân tích phân vai diễn.

Dùng các câu hỏi khai thác trong khi phân tích phần đóng vai sẽ giúp học viên rút ra ý nghĩa, bản chất của vấn đề cần được khai thác: Chuyện gì đã diễn ra vậy? Bạn đã dự đoán được thái độ, phản ứng của người khác như thế nào? Bạn có giải pháp nào khác cho tình huống này ra sao? Có giải pháp nào khác hiệu quả hơn không? Bạn rút ra được bài học gì?

** Phương pháp nghiên cứu tình huống*

Sử dụng phương pháp nghiên cứu tình huống nhằm cung cấp một tình huống cụ thể, có thực để cả lớp cùng phân tích. Học viên phải phân tích các dữ kiện và quyết định về các giải pháp để giải quyết các vấn đề. Dưới đây là các bước tiến hành.

- Giảng viên trình bày tình huống (thường dưới dạng văn bản) và cung cấp các thông tin bổ sung.
- Giảng viên yêu cầu đọc hoặc nghiên cứu bất cứ tài liệu tham khảo nào nếu cần.
- Giảng viên nhấn mạnh những khía cạnh chủ chốt của tình huống và giải thích yêu cầu của bài tập.
- Học viên thảo luận trong nhóm nhỏ để nghiên cứu và tìm giải pháp.
- Tất cả học viên thảo luận giải pháp đề xuất của từng nhóm.
- Giảng viên tóm tắt các kết quả thu được và đánh giá các giải pháp khác nhau.

9. Lên kế hoạch hành động

Khi kết thúc chuyên đề bạn có thể sử dụng một phương pháp tích cực đó là yêu cầu học viên lên kế hoạch hành động trong tương lai cho những gì đã học được.

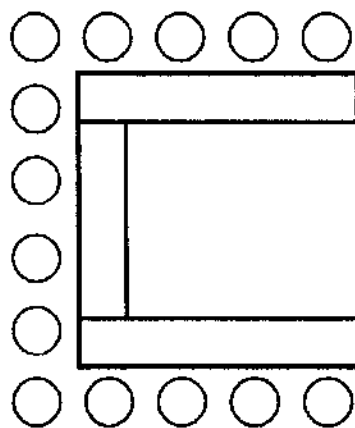
Dưới đây là một số cách lên kế hoạch:

- Hỏi học viên xem họ dự định áp dụng những kiến thức học được như thế nào và yêu cầu họ viết ra những cách tiến hành, tốt nhất là phải nêu được chính xác thời gian thực hiện khi nào, bằng cách nào, ai thực hiện, với ai.v.v...
- Yêu cầu các nhóm viết trên những tờ giấy khổ lớn về những kiến thức họ đã học được và thảo luận xem có thể áp dụng những kiến thức đó trong lớp học như thế nào.
- Cung cấp cho học viên những mẫu có sẵn để họ viết kế hoạch hành động của mình - tạo chỗ trống để học viên điền những nội dung mà họ đã học được, cách thức tiến hành những nội dung đó, tại sao, khi nào và ở đâu.
- Một số nhóm thích xây dựng các mạng liên lạc “tự trợ giúp” để thông tin về địa chỉ và số điện thoại cũng như giữ liên lạc để thông báo cho nhau quá trình và những kết quả đạt được.

IV. CÁC HÌNH THỨC BỐ TRÍ, TỔ CHỨC LỚP CHUYÊN ĐỀ

1. Mô hình chữ U

Đây là một mô hình bố trí lớp học có thể thực hiện được nhiều mục đích. Học viên có chỗ để đọc và viết. Họ có thể nhìn thấy giảng viên và bảng hoặc các hình ảnh trên các thiết bị một cách dễ dàng và họ có thể trực tiếp giao tiếp với nhau. Việc chia cặp hay chia nhóm đều rất dễ dàng.

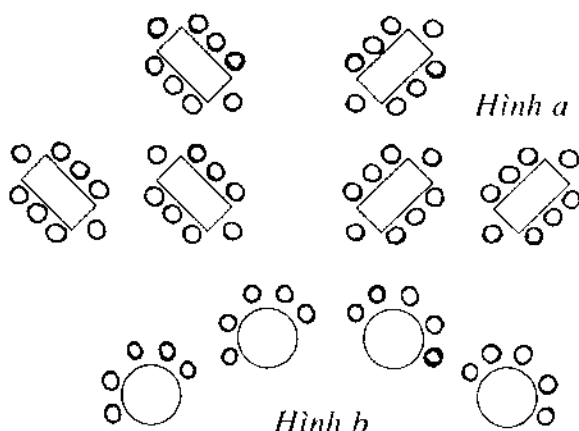


Hình 9.1. Mô hình chữ U

2. Hình thức chia tổ

Phân nhóm hình tròn hay xung quanh bàn hình chữ nhật khắp phòng tạo ra sự giao tiếp tác động qua lại trong tổ nhóm. Học viên có thể được sắp xếp ngồi kín xung quanh bàn hình chữ nhật. Tuy nhiên, nếu bố trí bàn ghế theo mô hình này thì một số học viên sẽ phải quay ghế lại khi nghe thuyết giảng.

Hoặc có thể bố trí học viên ngồi ở nửa vòng của bàn tròn. Như vậy, sẽ không có học viên nào phải quay lưng lại bảng.



Hình 9.2. Hình thức chia tổ

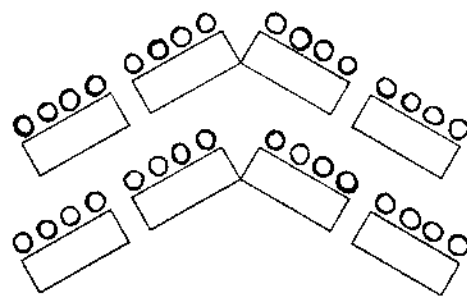
Hình a. Phân nhóm hình chữ nhật

Hình b. Phân nhóm hình tròn

3. Mô hình chữ V

Mô hình lớp học truyền thống (xếp ghế thành từng hàng) không kích thích được hoạt động học tập tích cực.

Tuy nhiên, khi nhiều học viên (khoảng trên 30) và chỉ có loại bàn dài thì đôi khi cần phải bố trí học viên theo “kiểu lớp học”. Sự bố trí theo hình chữ V chính là giải pháp giúp rút ngắn khoảng cách giữa học viên và giúp cho việc quan sát tốt hơn.



Hình 9.3. Mô hình chữ V

IV. CÁC PHƯƠNG PHÁP ĐÁNH GIÁ CHUYÊN ĐỀ

1. Phản hồi của học viên

Học viên là những nguồn thông tin chính để quyết định việc các mục tiêu học tập đặt ra đã đạt được hay chưa. Những nhận xét và góp ý kiến của học viên sẽ giúp cải thiện các buổi chuyên đề tiếp theo. Có thể sử dụng bản câu hỏi để thu nhận thông tin phản hồi từ học viên. Dưới đây là một số ví dụ minh họa:

Phiếu đánh giá chuyên đề

Chúng tôi rất mong muốn nhận được thông tin phản hồi của các bạn. Xin hãy điền vào phiếu này và nộp lại vào cuối buổi chuyên đề. Cảm ơn sự cộng tác của bạn. *Ba điều thú vị nhất mà tôi học được từ buổi chuyên đề:*

- 1.
- 2.
- 3.

Những điều mà tôi không thích.

Những đề xuất đối với các chuyên đề tiếp theo.

Phiếu đánh giá chuyên đề

Thang điểm: 5 = xuất sắc 4 = rất tốt
3 = tốt 2 = khá 1 = chưa đạt

Mục tiêu rõ ràng	5 4 3 2 1
Giải thích rõ ràng	5 4 3 2 1
Phương pháp tập huấn	5 4 3 2 1
Sự tham gia của học viên	5 4 3 2 1
Câu hỏi được trả lời thấu đáo	5 4 3 2 1
Sự nhiệt tình của giảng viên	5 4 3 2 1
Trang thiết bị cơ sở vật chất	5 4 3 2 1
Tổ chức lớp	5 4 3 2 1
Tổ chức thảo luận	5 4 3 2 1

Những điều tôi thích nhất về buổi chuyên đề.

Những điều mà tôi không thích.

Những đề xuất đối với các chuyên đề tiếp theo.

2. Phản hồi của chính giảng viên về chuyên đề

Giảng viên có thể đưa ra phản hồi của cá nhân để giúp cải thiện những chuyên đề tiếp theo.

<i>Khích lệ</i>	- <i>Nhàm chán</i>
<i>Khó</i>	- <i>Không khó</i>
<i>Cứng nhắc</i>	- <i>Linh hoạt</i>
<i>Thách thức</i>	- <i>Đề cập đến nhiều thành kiến của họ</i>
<i>Có trách nhiệm</i>	- <i>Không có trách nhiệm</i>

Hai điều đóng góp lớn nhất cho chuyên đề?

Điều làm tôi hài lòng nhất về chuyên đề?

Điều khiến tôi phiền lòng nhất?

Những điều tôi phải thay đổi trong chuyên đề tiếp theo?

3. Phản hồi từ những nguồn thông tin khác và các hoạt động triển khai sau chuyên đề

Học viên không phải là những người duy nhất cung cấp thông tin phản hồi về chuyên đề. Những nguồn thông tin từ phía hiệu trưởng, tổ trưởng, những người phối hợp tổ chức chuyên đề... Và những hoạt động triển khai sau chuyên đề cũng giúp phản hồi về kết quả của chuyên đề. Có thể triệu tập hoặc gửi bản khảo sát ngắn cho học viên sau khi kết thúc chuyên đề, lưu ý về thời gian đủ để học viên áp dụng những nội dung vào thực tế giảng dạy. Ngoài ra, có thể tổ chức một buổi báo cáo rút kinh nghiệm, sau đó phát hành trên bản tin nội bộ. Hoặc gửi tới học viên các tài liệu báo cáo.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

- Giáo viên: Trình bày ngắn gọn về ý nghĩa của việc tổ chức chuyên đề kết hợp vấn đáp gợi mở, trao đổi thông tin về phương pháp tổ chức tập huấn.

- Học viên: Nghiên cứu trước tài liệu để tham gia chủ động, tích cực hơn vào các hoạt động nhóm trên lớp nhằm trao đổi và chia sẻ kinh nghiệm về công tác chuẩn bị, lựa chọn phương pháp tổ chức tập huấn, hình thức đánh giá khi tổ chức chuyên đề bồi dưỡng.

- Phối kết hợp giữa giáo viên và học viên: Thực hành minh họa một số phương pháp tập huấn ngay tại lớp học.

Câu hỏi và bài tập

1. Tại sao cần phải tổ chức bồi dưỡng chuyên đề cho giáo viên các tổ bộ môn?
2. Những phương pháp nào được sử dụng?

Trong tài liệu của anh/chị đã có trình bày một số phương pháp đào tạo. Hãy suy nghĩ về các hoạt động bồi dưỡng đội ngũ đang diễn ra tại nhà trường của mình. Những phương pháp nào anh/chị đã sử dụng? Những phương pháp nào anh/chị thích sử dụng? Giải thích tại sao?

3. Đánh giá hội thảo

Hãy đọc mẫu đánh giá trong tài liệu của anh/chị? Anh/chị có muốn thay đổi nội dung nào không? Hãy cùng trao đổi ý kiến, kinh nghiệm và giải thích xem tại sao đánh giá cuối mỗi chuyên đề là một việc làm quan trọng?

Bài 11

TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN TỔ CHỨC NGHIÊN CỨU KHOA HỌC VÀ VIẾT SÁNG KIẾN KINH NGHIỆM

(15 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu

* Kiến thức:

- Với phần 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 lí và lao động sư phạm của bản thân.
 - + 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 phần 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 lí.
 - + 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.

* Kỹ năng:

- Thực hành thành thạo phương pháp xây dựng đề cương đề tài nghiên cứu khoa học và trình bày sáng kiến kinh nghiệm giáo dục.
- Có khả năng hướng dẫn người khác trong tổ chuyên môn về phương pháp nghiên cứu khoa học và trình bày sáng kiến kinh nghiệm giáo dục.

* Thái độ:

- Có tinh thần say mê, tận tụy trong nghiên cứu khoa học. Có ý thức tìm tòi, suy nghĩ cải tiến phương pháp giáo dục.

- Khuyến khích, động viên được các giáo viên trong tổ học tập nghiên cứu khoa học, tích lũy và phổ biến sáng kiến kinh nghiệm tốt.

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).

- 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*

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.

- Trắc nghiệm trước khi giảng.

- Học viên nghiên cứu giáo trình và các tài liệu phục vụ học tập.

- Thuyết trình nội dung chính.

- Seminar về những vấn đề vận dụng phương pháp nghiên cứu khoa học trong thực tiễn lao động sư phạm và quản lí.

- Sử dụng một số yếu tố của phương pháp Graph để thuyết trình và kiểm tra đánh giá.

NỘI DUNG

Nghiên cứu khoa học là yêu cầu đặc biệt quan trọng đối với người trí thức. Trong nhà trường, nhà giáo có thể nghiên cứu khoa học chuyên ngành (Toán, Lí, Hoá, Văn, Sử, Địa...), song nghiên cứu khoa học nghiệp vụ

(Phương pháp dạy học, Tâm lí lứa tuổi, Giải pháp giáo dục...) bao giờ cũng được xem là vấn đề thiết thực nhất. Với tư cách một tổ chức tác nghiệp, việc nghiên cứu khoa học ở tổ chuyên môn luôn luôn là hoạt động quan trọng, hấp dẫn thu hút nhiệt tình của các nhà giáo, tạo nên niềm đam mê nghề nghiệp của các thành viên.

A. Nghiên cứu khoa học - nghiên cứu khoa học giáo dục

I. NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG

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 phản ánh tồn tại xã hội trong ý thức xã hội 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 lí 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 lí. 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 lí 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 kỉ, bản thân khoa học cũng trở thành đối tượng nghiên cứu của khoa học nhằm khái quát lí 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 khoa học. Đó là các phân ngành *Lịch sử nghiên cứu khoa học*, *lí 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 kĩ thuật làm đối tượng nghiên cứu.

- *Lí 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 hành chức 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 lí 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 lí 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 kĩ 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, lí 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 lí 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 uyên bác 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 kĩ năng nghiên cứu khoa học. Các kĩ năng này có thể chia thành ba nhóm:

- Nhóm 1: Gồm các kĩ năng thu thập dữ liệu, phát hiện vấn đề, kĩ năng phân tích vấn đề, đề xuất kế hoạch, biện pháp tác động tới đối tượng.
- Nhóm 2: Gồm các kĩ năng sử dụng các phương pháp nghiên cứu, thực hiện các hoạt động trong kế hoạch nghiên cứu.
- Nhóm 3: Gồm các kĩ năng sử dụng các phương tiện kĩ thuật, thiết bị nghiên cứu, xử lí 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:

1. *Nghiên cứu cơ bản*: Là loại hình nghiên cứu mà mục tiêu là khám phá những đối tượng mới, lí 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.

2. *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.

3. *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:

a. 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.

b. 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.

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

4. *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.

a. Dự báo ngắn hạn: cho thời hạn 10 - 15 năm.

b. Dự báo trung hạn: cho thời hạn 40 - 50 năm.

c. Dự báo dài hạn: cho thời hạn 100 năm và những thế kỉ 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.

5. *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.

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 vi 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.

2.1. 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

lí 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...

2.2. 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 lôgic tất yếu hay sự phát triển tất yếu. Nếu tất yếu là hiện thực được nhận thức thì lôgic là cái có tính quy luật được nhận thức. Sự phát triển hợp quy luật gọi là sự phát triển lôgic thì ngược lại sự phát triển trái quy luật gọi là sự phát triển phi lôgic. Khi đó, nghiên cứu khoa học chính là phát hiện cái lôgic 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 lôgic 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 sư 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.

2.3. 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 trên 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. Rất có thể từ những nghiên cứu này mà đề xuất lí 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 quy trình công nghệ, 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 3 dạng: 1. 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... 2. 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... 3. Nghiên cứu trình diễn là nghiên cứu nhằm tìm cách biểu diễn, phổ biến các thành tựu nghiên cứu đã đạt kết quả tốt.

- 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. Nghiên cứu dự báo giáo dục có ba cấp. a. Dự báo ngắn hạn: cho thời hạn 10 - 15 năm. b. Dự báo trung hạn: cho thời hạn 40 - 50 năm. c. Dự báo dài hạn: cho thời hạn 100 năm và những thế kỷ tới. 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 loại hình nghiên cứu 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 nào đó trong thực tiễn giáo dục.

3. 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 lí 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 lí 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.

4. Thế nào là nghiên cứu khoa học giáo dục?

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; còn 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 lí - mà trước đó chưa ai biết.

5. 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:

5.1. Nắm 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.

5.2. 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.

5.3. Nắm vững bản chất của hiện tượng

Nắm vững bản chất của sự vật hiện tượng là cơ sở để khám phá chân lí 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.

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

- 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 lí, 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...

- Có hiểu biết lí luận giáo dục cơ bản (Tâm lí học, Giáo dục học, Lí luận quản lí, quản lí giáo dục...) và phương pháp nghiên cứu khoa học giáo dục. Nếu chỉ có thực tế giáo dục mà thiếu hiểu biết về lí 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 lí 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...

- 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, tỉ mỉ, cụ thể, tính tích cực, độc lập, thói quen đào sâu suy nghĩ, lập luận có căn cứ, suy luận có lí lẽ, lắng nghe ý kiến phản biện, đối lập và nhận ra lí lẽ của các ý kiến đối lập...

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

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.

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

- Cán bộ nghiên cứu khoa học thiếu năng lực. Tỷ lệ giáo sư, tiến sĩ trên đầu người dân của ta vào loại cao trên thế giới khiến nhiều người lầm tưởng rằng

nền khoa học của chúng ta đứng vào hàng phát triển của thế giới. Nhưng thực tế thì không như vậy. Kiểm kê số lượng và chất lượng công trình khoa học công bố trên các tạp chí quốc tế, người ta thấy chúng ta có khoảng 21.000 cán bộ nghiên cứu khoa học, Thái Lan chỉ có 6.400 nhưng hiệu quả nghiên cứu khoa học của Việt Nam tụt hậu so với Thái Lan 20 năm⁽¹⁾. Việc phong chức danh giáo sư và phó giáo sư của Việt Nam cũng tương tự như vậy. Theo giáo sư Nguyễn Văn Đạo, Việt Nam đứng đầu khối ASEAN về số lượng giáo sư nhưng chất lượng đào tạo và nghiên cứu khoa học của Việt Nam lại tụt hậu so với các nước trong khu vực từ 30 đến 50 năm⁽²⁾.

- Việc xác định đề tài của ta còn nhiều bất cập, mang tính hình thức, chưa bảo đảm tính khoa học. Nhà khoa học không chú ý những vấn đề then chốt, cấp bách, thiết thực đối với đời sống, xác định phạm vi nghiên cứu thường rộng quá hoặc hẹp quá. Nhiều người chưa bảo đảm quá trình nghiên cứu theo hướng tiếp cận quy trình và phương pháp nghiên cứu khoa học đầy đủ, đúng bài bản.

- Có những đề tài nghiên cứu tưởng như mục đích và kết quả xác định, nhưng thực chất là không xác định và không thể xác định được. Đề tài của chương trình nghiên cứu "*Nâng cao tâm vóc và thể lực của người Việt Nam*"⁽³⁾ là một thí dụ. Theo dự trù ban đầu, chương trình này cần hơn 600 tỉ đồng, cho 5 năm thực hiện thí điểm 4 giải pháp nhằm nâng chiều cao trung bình của người Việt Nam từ 1 - 2cm. Sau rút xuống 443 tỉ, tức là kinh phí dự kiến giảm đi hơn 200 tỉ thì chương trình cũng rút đi 2 giải pháp... Đó là một chương trình khoa học mới nghe thì hay, nhưng khả năng thành công ở mức nào thì không thể ai dám khẳng định vì theo thống kê, việc tăng chiều cao "tự nhiên" của người Việt Nam 20 tuổi từ 1975 đến 2005 (ba mươi năm) đã đạt mức 1cm/5năm (nam giới tăng 4,7cm (163,7cm (2005) so với 159cm (1975)), nữ giới tăng 5cm (153cm (2005) so với 148cm (1975)) và trọng lượng trung bình của người Việt Nam 20 tuổi cũng tăng 2kg so với 30 năm trước. Các nhà dinh dưỡng khẳng định việc tăng tầm vóc con người là do chế độ dinh dưỡng. Vậy, khi chưa nghiên cứu

(1) Phạm Duy Hiền. "Việt Nam công bố bao nhiêu công trình khoa học trên các tạp chí quốc tế" - TC Vật lý ngày nay số 2(61) tháng 4 - 2004 (Dẫn theo TS. Đào Tiến Khoa, Tiền phong chủ nhật 9-1-2005).

(2) Phóng sự "Quá nhiều giáo sư, nước vẫn nghèo" Báo Lao động cuối tuần số 95, ngày 04-4-2004 (TLDD).

(3) Báo Tuổi trẻ Chủ nhật 03-4-2005.

chương trình “*Nâng cao tầm vóc và thể lực của người Việt Nam*”, người Việt Nam đã đạt chỉ số của đề tài rồi thì tiến hành đề tài “*Nâng cao tầm vóc và thể lực của người Việt Nam*” để làm gì? Số tiền 443 tỉ đầu tư cho đề tài này có hiệu quả bằng việc đầu tư xây hàng trăm ngôi trường, xoá bỏ tình trạng tranh tre, nứa lá dột nát ở vùng sâu, vùng xa không?

- Đặc biệt, việc viết báo cáo thuyết minh đề tài, trình bày nội dung của đề tài còn sơ lược. Dùng lí luận để phân tích cơ sở khoa học và thực tiễn của đề tài và 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 loè người đọc.

- Về mặt quản lí: 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 lí 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 lí cơ sở tiến hành nghiên cứu đề tài yêu cầu hội đồng nường 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, với với để để

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”. Từ đó, nếu trốn tránh được việc nghiên cứu khoa học thì trốn tránh ngay, không tội gì mà làm; nếu không trốn tránh được, buộc phải làm đề tài thì cũng tiến hành quấy quá cho xong việc. Cuối cùng cũng xuất sắc cả, lo gì!

Để khắc phục những yếu kém trên đây cần:

- 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, chỉ có như vậy nghiên cứu khoa học mới thật sự hiệu quả, chỉ có như vậy nghiên cứu khoa học mới thật sự phát triển và nghiên cứu khoa học mới lấy lại được lòng tin của xã hội.

II. CHỌN ĐỀ TÀI VÀ SOẠN ĐỀ CƯƠNG NGHIÊN CỨU

1. Chọn đề tài

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 lí, 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.

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

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 lí chỉ đạo các hoạt động giáo dục.

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

1.4. Việc cần làm sau khi chọn đề tài

- Tìm hiểu thêm lí 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. 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:

2.1. 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, Đổi mới phương pháp giảng dạy môn Lịch sử ở trường THCS...*

2.2. Lí do chọn đề tài

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

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 lí do nêu trên. Lí do và mục đích là hai phần có quan hệ lôgic rất chặt chẽ, văn bản cần làm toát lên điều đó.

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.

2.5. Nhiệm vụ

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

2.5.1. Điều tra cơ bản

- Thực trạng đội ngũ giáo viên mỹ thuật trường THPT Hà Nội.

- Tình hình sử dụng phương tiện kĩ thuật số phục vụ giảng dạy ở các trường THPT thành phố Hà Nội.

- Tình hình dạy học cho trẻ lang thang cơ nhỡ ở Hà Nội.

2.5.2. 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 THPT...

2.5.3. Cải tiến nội dung, phương pháp quản lí chỉ đạo các hoạt động giáo dục

- Chỉ đạo bồi dưỡng học sinh giỏi trong bối cảnh xóa trường chuyên lớp chọn.

- quản lí các hoạt động giáo dục ngoài giờ ở trường THPT....

- quản lí dạy học bán trú ở trường THPT...

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.

2.6. Giới hạn vấn đề về nội dung và không gian của đối tượng khảo sát
(Nội dung gì, ở đâu, tại trường, quận, huyện, thành phố nào? Thời gian bao giờ?).

2.7. Phương pháp

Sử dụng phương pháp, kĩ 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...

2.8. 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.

2.9. 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?

2.10. Thời gian nghiên cứu

- Thời gian bắt đầu.

- Tiến độ các giai đoạn nghiên cứu.
- Thời gian kết thúc.

2.11. Cộng tác viên

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

2.12. Kinh phí

Trình bày dự toán kinh phí cho đề tài.

III. TIẾN HÀNH NGHIÊN CỨU TRÌNH BÀY SẢN PHẨM NGHIÊN CỨU

Kết cấu của đề tài nghiên cứu khoa học gồm 3 phần:

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 lí do chọn vấn đề của đề tài để xem xét:

1. Lí do về mặt lí luận.
2. Lí do về mặt thực tiễn.
3. Lí do về tính cấp thiết.
4. Lí do lựa chọn về năng lực nghiên cứu của tác giả.
5. Xác định mục đích nghiên cứu (để làm gì?).
6. Bản chất cần được làm rõ của sự vật (là gì?).
7. Đối tượng nghiên cứu (nằm ở đâu?).
8. Chọn phương pháp nghiên cứu nào (như thế nào?).
9. Giới hạn về không gian và thời gian của đối tượng khảo sát... (Trường, quận, huyện, thành phố nào? Giai đoạn nào?).
10. Phạm vi và kế hoạch nghiên cứu v.v... (Thời gian bao lâu? Ở đâu? Tuân tự các bước...)

Phần mở đầu là phần giúp người đọc hình dung diện mạo đề tài nghiên cứu khoa học. lí do chọn vấn đề của đề tài là cơ sở để xét đoán tính đúng đắn, tính hợp lí 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 kĩ càng, viết thật chắc chắn, lập luận thật sắc bén.

2. Phần II. Nội dung

Phần này thường 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)

Sau khi viết tiêu đề, văn bản cần giải quyết các nội dung sau:

1- Cơ sở lí 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 lí, biện pháp B nào chưa hợp lí? Tại sao đã có những biện pháp B hợp lí 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 lí 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.

2.2. Tiểu kết chương

3. Phần III. Kết luận

Phần này cần nêu:

- 1- Những kết luận quan trọng nhất của toàn bộ đề tài nghiên cứu khoa học.
 - 2- Ý nghĩa quan trọng nhất.
 - 3- Các kiến nghị quan trọng nhất được đề xuất, rút ra từ đề tài.
- Cuối bản viết cần ghi rõ họ, tên của tác giả.
 - Danh mục các tài liệu tham khảo.
 - Mục lục.

IV. YÊU CẦU VỀ HÌNH THỨC VĂN BẢN NGHIÊN CỨU KHOA HỌC

Số trang toàn văn bản không nên quy định máy móc. Điều quan trọng là các phần nên cân đối, mạch lạc, trình tự lôgích 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 2,5cm, lề trái 3,5cm.

- 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 lí. Phong cách ngôn ngữ của văn bản thường sử dụng dạng vô xưng (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 bắt buộc ở đầu trang.
- Tên tiểu mục không ở cuối trang.
- Tên chương, mục không được viết tắt.

* Trong văn bản nghiên cứu khoa học, lưu ý tối kị 3 điều sai:

+ Quan điểm đường lối của Đảng.

+ Kiến thức chuyên môn.

+ Lỗi chính tả, lỗi ngữ pháp, lỗi trình bày.

Đề tài nghiên cứu khoa học cần hội đủ bốn tính chất (ở đây chúng ta tạm trừu tượng hoá các nội dung để tách ra các khía cạnh):

1. Tính khám phá
2. Tính khoa học
3. Tính phổ biến
4. Tính thực tiễn.

Nhưng đôi khi các bản nghiên cứu khoa học chỉ nhằm vào hai việc: mô tả những việc đã làm tốt, có hiệu quả mà quên phân tích, lí 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.

V. CÁC HƯỚNG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC

** 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.

** 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...

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

** Kinh nghiệm về triển khai các hoạt động ngoại khoá văn hoá, văn nghệ, thể dục thể thao trong nhà trường.*

VI. ĐÁNH GIÁ ĐỀ TÀI KHOA HỌC

TT	Tiêu chí đánh giá	Điểm
1.	Tính khám phá (mới mẻ, sáng tạo) ▪ Đề tài có tính đề xuất thay đổi lớn ▪ Đề tài có tính đề xuất điều chỉnh nhỏ ▪ Đề tài 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: ▪ Tính thuyết phục tuyệt đối ▪ Cần bổ sung căn cứ hoặc điều chỉnh căn cứ ▪ Vừa cần bổ sung vừa cần điều chỉnh	Tối đa: 6 điểm 6 4 2
3.	Tính phổ biến (phạm vi ứng dụng, tính khả thi) ▪ Có thể ứng dụng trong và ngoài trường ▪ Có thể ứng dụng trong trường ▪ Có thể ứng dụng trong tổ	Tối đa: 6 điểm 6 4 2
4.	Tính thực tiễn ▪ Thực tiễn đòi hỏi cấp bách trên diện rộng (tp) ▪ Thực tiễn đòi hỏi trên diện hẹp (quận) ▪ 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.

B. Phương pháp viết và trình bày sáng kiến kinh nghiệm giáo dục

I. NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG

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, kĩ năng, kĩ 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. Do đó, 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 một hệ thống nhận thức K về tác động B để biến H từ H_1 thành H_n được xác định. 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.

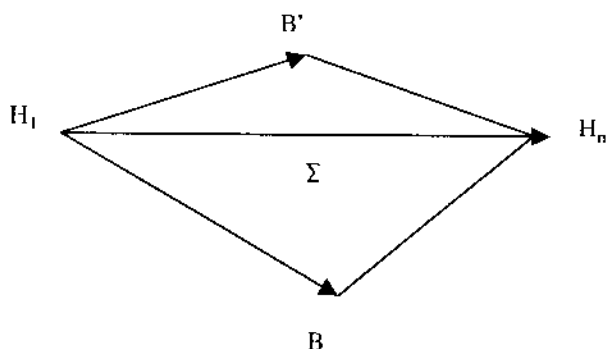
Ngược lại, khi H_n xa H_{MT} thì ta có kinh nghiệm thất bại.

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 lí 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 lí giải mối quan hệ B , B' và Σ . Muốn lí giải đúng bản chất sự việc, người viết kinh nghiệm phải có trình độ lí luận. Phải có trình độ lí 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 lí 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 là phương pháp dùng lí luận phân tích thực tiễn để chứng minh và khái quát một luận điểm lí luận giáo dục mới có tính quy luật, cụ thể, chính xác và thiết thực hơn những điều đã biết, những cách đã làm về những vấn đề chi phối hoạt động giáo dục.

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 lí luận để phân tích kinh nghiệm hoạt động thực tiễn (L - K) và rút ra kết luận có tính lí luận mới (L'). Khi có L' người ta lại có thể bắt đầu một chu trình thực nghiệm và đúc rút kinh nghiệm mới.

2. Đối tượng tổng kết

Gồm:

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

II. PHƯƠNG PHÁP TIẾN HÀNH TỔNG KẾT KINH NGHIỆM

1. Các bước tiến hành

Thường gồm 5 bước:

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 lí giải mối quan hệ B, B', Σ .

1.2. Bước 2. Nghiên cứu lí luận

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

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

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'.

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.

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. 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, lí giải đúng.

- Dùng lí 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 lôgic 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.

3. Cấu trúc của sáng kiến kinh nghiệm

Tương tự cách trình bày đề tài nghiên cứu khoa học, gồm 3 phần (Tham khảo mục III, A).

4. Các hướng viết sáng kiến kinh nghiệm

Tham khảo mục V, A.

III. TÁC DỤNG VÀ HẠN CHẾ CỦA VIỆC TỔNG KẾT KINH NGHIỆM

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 lí, chỉ đạo.

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 nghiệm 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.

IV. ĐÁNH GIÁ SÁNG KIẾN KINH NGHIỆM

Cách đánh giá sáng kiến kinh nghiệm tương tự cách đánh giá đề tài NCKH, dựa trên tiêu chí: tính khám phá, tính khoa học, tính phổ biến và tính thực tiễn.

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 uống 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 lãng phí công sức, tiền bạc, niềm tin của người lao động.

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.

Tuy nhiên công tác nghiên cứu khoa học cần rất khẩn trương khắc phục các nhược điểm sau:

** Về phía người nghiên cứu và “công trình” khoa học:*

- Xác định đề tài còn mang tính hình thức - mục đích và kết quả không xác định.
- Quy trình nghiên cứu tiếp cận theo hướng khoa học chưa được bảo đảm thực hiện một cách bài bản. Văn bản báo cáo thuyết minh đề tài sơ lược, hình thức. Việc nghiên cứu không quan tâm tới tính hiệu quả và phạm vi áp dụng của đề tài.
- 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 loè người đọc.

** Về mặt quản lí:*

- Nghiên cứu khoa học còn mang nặng tính bao cấp. Hoạt động nghiên cứu khoa học thực chất là hoạt động “giải ngân” những khoản tiền lớn từ nguồn ngân sách nhà nước. Mỗi năm, hàng nghìn tỉ đồng đổ vào hoạt động nghiên cứu khoa học, nhưng khi nghiệm thu và đánh giá “xuất sắc” xong, công trình đành tổng vào thư viện vì các giải pháp trong các công trình là vô giá trị. Thậm chí, việc nghiệm thu cốt để chủ nhiệm đề tài nhận tiền thưởng, được phong danh hiệu “giáo sư”, “phó giáo sư” và để “giáo sư”, “phó giáo sư”, chủ nhiệm đề tài lại tiếp tục nhận những đề tài lớn hơn (vì đã có kinh nghiệm và thành tích), phung phí và huỷ hoại những khoản chi lớn hơn từ ngân sách nhà nước. Còn cái vừa nghiệm thu thì không ai gọi là công trình khoa học.

- Đề tài không xác định nội dung, phạm vi nghiên cứu mà vẫn được triển khai. Kế theo là tình trạng viết báo cáo thuyết minh đề tài sơ lược, sao chép linh tinh cho có hình thức mà vẫn được nghiệm thu xuất sắc.

Để khắc phục những yếu kém trên đây chúng ta cần:

- Điều chỉnh nhận thức làm sao mỗi người đều ý thức được trách nhiệm nghiên cứu khoa học, đưa công tác nghiên cứu khoa học ở trường học vào nền nếp, dần dần nâng chất lượng hoạt động nghiên cứu khoa học cân đối với các hoạt động khác.

- Xoá bỏ việc bao cấp nghiên cứu khoa học. Đây 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. Khi nghiên cứu khoa học gắn với thị trường, nhà khoa học sẽ có ý thức trách nhiệm hơn về sản phẩm nghiên cứu vì họ là người hưởng lợi nhuận trên sản phẩm mình đã nghiên cứu. Xoá bỏ

việc bao cấp nghiên cứu khoa học phải được tiến hành đồng thời với xoá bỏ liên kết đào tạo bữa bãi, tràn lan tạo nên các nhà “khoa học giả”.

- Tăng cường và bảo đảm tính nghiêm túc của việc tổ chức nghiệm thu đề tài nghiên cứu khoa học, kể cả các luận văn tốt nghiệp đại học, luận văn thạc sĩ, tiến sĩ. Chỉ có như vậy nghiên cứu khoa học mới thật sự gắn với đời sống xã hội, chỉ có như vậy nghiên cứu khoa học mới thật sự hiệu quả, chỉ có như vậy nghiên cứu khoa học mới thật sự phát triển!

Cánh cửa hội nhập thế giới đang mở rộng. Nghiên cứu khoa học cần đáp ứng các chuẩn mực quốc tế, trong đó không có điều nào chấp nhận gian dối, giả tạo, mù mờ, kém thông minh, kém hiệu quả, kém chất lượng.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

- Giáo viên:

Do đặc điểm của học viên là người lớn tuổi, đã từng trải nghiệm công tác, hơn nữa nhiều người đã từng nhiều năm làm công tác nghiên cứu khoa học và tổng kết kinh nghiệm giáo dục, việc giảng dạy phải thực hiện kết hợp nhiều phương pháp (thuyết trình, thảo luận nhóm, vấn đáp, giải quyết tình huống...). Ngoài ra cần đặc biệt chú ý khai thác kinh nghiệm và hiểu biết của học viên, tạo điều kiện cho học viên chia sẻ kinh nghiệm nghiên cứu khoa học và tổng kết kinh nghiệm giáo dục đã tích lũy được trong quá trình nghiên cứu, học tập và công tác.

- Học viên:

Học viên cần nghiên cứu tài liệu trước khi học bài. Liên hệ những vấn đề của bài học với các vấn đề nghiên cứu khoa học và tổng kết kinh nghiệm giáo dục ở trường của mình để có thể trao đổi, thảo luận về các kinh nghiệm hay, các bài học tốt cần áp dụng trong nghiên cứu khoa học và tổng kết kinh nghiệm giáo dục ở trường của mình.

Bài tập

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

2. 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.

Học phần III

KĨ NĂNG GIAO TIẾP - LIÊN NHÂN CÁCH

Bài 12

SINH HOẠT TỔ CHUYÊN MÔN

(10 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu

** Kiến thức:*

- Căn cứ để quản lí sinh hoạt tổ chuyên môn.
- Những nội dung chủ yếu của sinh hoạt tổ chuyên môn.
- Những biện pháp để điều hành sinh hoạt tổ chuyên môn.
- Công việc của người tổ trưởng tổ chuyên môn.

** Kỹ năng:*

- Phát triển khả năng giao tiếp với các thành viên trong tổ chuyên môn.
- Phát triển khả năng tập hợp các thành viên trong tổ chuyên môn hoạt động cùng mục đích.

- Xây dựng được tập thể đoàn kết, sẵn sàng chia sẻ.

** Thái độ:*

- Tầm quan trọng việc sinh hoạt tổ chuyên môn.
- Cải tiến sinh hoạt tổ chuyên môn.
- Xác định đúng vai trò, nhiệm vụ của người tổ trưởng tổ chuyên môn

Khái quát về nội dung:

- Phần I: Căn cứ để quản lý sinh hoạt tổ chuyên môn. (02 tiết)
- Phần II: Yêu cầu và nội dung quản lý sinh hoạt tổ chuyên môn. (03 tiết)
- Phần III: Một số biện pháp sinh hoạt tổ chuyên môn và công việc của người tổ trưởng. (4,5 tiết)
- Phần IV: Kết luận. (0,5 tiết)

NỘI DUNG

Sinh hoạt tổ chuyên môn là một hoạt động cơ bản, chủ yếu, thậm chí không thể thiếu được trong hoạt động chung của trường trung học phổ thông. Tuy nhiên, việc sinh hoạt tổ chuyên môn hiện có nhiều cách nhìn nhận khác nhau. Dưới góc độ của giám hiệu - quản lý nhà trường - sinh hoạt tổ chuyên môn là biện pháp quản lý hành chính nhà nước trong giáo dục và như vậy, có thể áp đặt nhiều mệnh lệnh, đưa ra nhiều ý tưởng (hay hoặc chưa hay) nhưng đến với giáo viên nhanh nhất. Dưới góc độ của giáo viên, tùy thuộc vào vai trò của người tổ trưởng chuyên môn và nội dung sinh hoạt, sinh hoạt tổ chuyên môn có thể là bổ ích, cũng có thể thất vọng, thậm chí có những nhận xét như: "Chúng ta có thể biết được những thông tin này qua bảng thông báo của nhà trường!", "lãng phí thời gian!". Vậy nên nhìn nhận vấn đề này như thế nào?

I. CĂN CỨ ĐỂ QUẢN LÝ SINH HOẠT TỔ CHUYÊN MÔN

1. Điều lệ trường trung học

Điều 14 Chương II " Điều lệ trường trung học" ghi rõ:

- Giáo viên trường trung học phổ thông được tổ chức thành tổ chuyên môn theo môn học hoặc nhóm môn học; mỗi tổ chuyên môn có một tổ trưởng và một hoặc hai tổ phó do hiệu trưởng chỉ định và giao nhiệm vụ.

- Tổ chuyên môn có những nhiệm vụ sau:

+ Xây dựng kế hoạch hoạt động chung của tổ, hướng dẫn xây dựng và quản lý kế hoạch cá nhân của tổ viên theo kế hoạch dạy học, phân phối chương trình và các quy định của Bộ Giáo dục và Đào tạo.

+ Tổ chức bồi dưỡng chuyên môn, nghiệp vụ, tổ chức kiểm tra, đánh giá chất lượng thực hiện nhiệm vụ của giáo viên theo kế hoạch của nhà trường.

+ Đề xuất khen thưởng, kỉ luật đối với giáo viên.

- Tổ chuyên môn sinh hoạt hai tuần một lần.

2. Yêu cầu đổi mới sinh hoạt tổ chuyên môn

Trong thời đại công nghiệp hóa, hiện đại hóa, khoa học công nghệ thông tin và sinh học phát triển mạnh như vũ bão cùng với xu thế toàn cầu hóa, Đảng ta đã khẳng định: *"Phát triển giáo dục và đào tạo là một trong những động lực thúc đẩy sự công nghiệp hóa, hiện đại hóa, là điều kiện phát huy nguồn lực con người - yếu tố cơ bản để phát triển xã hội, tăng cường kinh tế nhanh bền vững"*. (Văn kiện đại hội Đảng IX của Đảng cộng sản Việt Nam).

Theo đường lối đúng đắn của Đảng CSVN, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã triển khai đổi mới chương trình giáo dục các bậc học, các cấp học, để tiến kịp xu thế phát triển của các nước trong khu vực và trên thế giới. Bậc trung học cơ sở sẽ được hoàn thiện vào năm học 2005 - 2006 về mục tiêu, nội dung dạy học, phương pháp dạy học và phương pháp đánh giá. Tiến tới triển khai ở cấp phổ thông trung học.

Cụ thể ở cấp trung học cơ sở, về nội dung sách giáo khoa mới của lớp 6,7,8 và 9 tinh giản, tập trung vào các kiến thức, cơ bản, chú trọng việc thực hành và tạo điều kiện để học sinh có thể phát huy khả năng tự học. Về phương pháp dạy học hướng vào người học, lấy việc cung cấp kiến thức cho người học làm mục tiêu của bài học, nghĩa là dạy học phải xuất phát từ người học, nhằm giúp họ đáp ứng được các yêu cầu đòi hỏi của xã hội trên cơ sở phát huy tối ưu tính tích cực và tính sáng tạo ở người học. Vì vậy, khi đổi mới phương pháp dạy học giáo viên phải thay đổi cách lựa chọn và vận dụng các phương pháp dạy cổ truyền với phương pháp dạy học hiện đại nhằm đảm bảo sự thích hợp với từng đối tượng, phát huy tính tích cực, chủ động và sáng tạo cho học sinh ở mức cao nhất. Hình thức tổ chức dạy học và phương tiện dạy học cũng cần đổi mới để tương ứng với phương pháp và nội dung dạy học. Đổi mới về hình thức dạy học là thay đổi cách vận dụng các hình thức dạy học cho phù hợp như: Kết hợp hình

thức dạy học của giáo viên với hình thức tự học của học sinh, dạy cho cả lớp với dạy theo nhóm và dạy cho từng học sinh, dạy ở trên lớp với dạy ở ngoài thực tế (trong phòng thí nghiệm, ở ngoài thực tế xã hội). Đối mới về cách đánh giá kết quả học tập như có môn học không tính bằng điểm.

Trước yêu cầu đổi mới của chương trình và sách giáo khoa, đội ngũ giáo viên cần phải có trình độ chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm vững vàng. Chính vì vậy cải tiến chỉ đạo sinh hoạt các tổ chuyên môn trong nhà trường là việc làm hết sức thiết thực và cần thiết. Cải tiến việc chỉ đạo sinh hoạt các tổ chuyên môn có ý nghĩa quan trọng trong việc giáo dục cho người giáo viên về vai trò, nhiệm vụ, chức năng của mình, đồng thời giáo dục ý thức tự học và tự bồi dưỡng cho người giáo viên nhằm nâng cao trình độ về mọi mặt. Điều này sẽ góp phần quyết định chất lượng và hiệu quả sự nghiệp giáo dục của nhà trường.

3. Vai trò của tổ chuyên môn - hoạt động của tổ chuyên môn và người tổ trưởng

3.1. Vai trò của tổ chuyên môn

- Tổ chuyên môn là tổ chức cơ sở nhỏ nhất trong bộ máy chính quyền nhà trường. Tổ chuyên môn trực tiếp quản lý giáo viên về đạo đức, tư tưởng, tác phong, về trình độ chuyên môn, nghiệp vụ sư phạm, về kế hoạch giáo dục và giảng dạy, về kết quả đào tạo học sinh.

- Tổ chuyên môn trực tiếp quản lý giáo viên theo quy trình khoa học dưới sự lãnh đạo của ban giám hiệu nhà trường.

- Tổ chuyên môn là nơi nghiên cứu, xây dựng kế hoạch giảng dạy chung của tổ, của từng thành viên trong tổ - những người thực hiện toàn bộ các hoạt động giáo dục của nhà trường tới học sinh.

- Tổ chuyên môn còn là nơi đánh giá trực tiếp kết quả giảng dạy và giáo dục của mọi thành viên trong tổ, là nơi chịu trách nhiệm trực tiếp về chất lượng giảng dạy của giáo viên và chất lượng học tập của học sinh. Vì vậy, tổ chuyên môn là bộ phận không thể thiếu được trong cơ cấu tổ chức của nhà trường. Chất lượng và hiệu quả giáo dục của nhà trường phụ thuộc vào nhiều yếu tố, song trong đó phải quan tâm đến yếu tố quan trọng là quản lý chất lượng và hiệu quả hoạt động sinh hoạt của các tổ chuyên môn trong nhà trường.

- Tổ chuyên môn còn là tổ ấm của mỗi giáo viên. Nơi đó họ có thể trao đổi tâm tư, nguyện vọng, chia sẻ niềm vui, nỗi buồn, những khó khăn, thuận lợi của

mình với thành viên trong tổ. Họ được chia sẻ kinh nghiệm, được giúp đỡ, động viên và bồi dưỡng học tập về chuyên môn, về nghiệp vụ và cả cuộc sống.

3.2. Hoạt động của tổ chuyên môn và người tổ trưởng

- Chất lượng và hiệu quả sinh hoạt tổ chuyên môn tỉ lệ thuận với kết quả giảng dạy và giáo dục của nhà trường. Điều đó có nghĩa là chất lượng sinh hoạt tổ chuyên môn cao sẽ có tác động mạnh, giúp cho kết quả giảng dạy và giáo dục của nhà trường có kết quả tốt, ngược lại chất lượng sinh hoạt tổ chuyên môn không cao sẽ có ảnh hưởng hạn chế đến kết quả giảng dạy và giáo dục chung của nhà trường.

- Chất lượng hoạt động của tổ chuyên môn tốt là yếu tố tạo nên động lực mạnh mẽ, giúp người giáo viên làm việc tích cực, chủ động, sáng tạo và tu dưỡng phấn đấu tốt. Bởi vậy tổ chuyên môn cần tập trung thực hiện nhiệm vụ trọng tâm của nhà trường giao cho là bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm, trình độ chuyên môn, tình cảm nghề nghiệp để người giáo viên có đủ điều kiện giảng dạy và giáo dục học sinh, an tâm với trọng trách “trông người” của mình.

- Thông qua sinh hoạt tổ chuyên môn, một phác thảo kế hoạch chung được vạch ra trên cơ sở ý tưởng của từng thành viên. Vì vậy, tổ trưởng chuyên môn cần tập hợp, phân loại các ý kiến của các thành viên. Có thể sẽ xuất hiện những ý kiến trái ngược nhau, ý kiến thiếu thiện chí hoặc không có ý kiến. Ứng xử của tổ trưởng chuyên môn nên là tôn trọng, thuyết phục và khuyến khích các thành viên tham gia sinh hoạt. Tích cực đóng góp ý kiến vào các việc như: Xây dựng kế hoạch, phương hướng hành động, tổ chức học tập, trao đổi kinh nghiệm... của tổ. Có thể yêu cầu giáo viên chia sẻ ý kiến trong sự phối hợp để phát triển thành quan điểm hợp nhất. Từ đó, hình thành quan điểm tượng trưng cho mục tiêu chung. Khi được ghi lại, mục tiêu này có thể trở thành nền tảng trong mục tiêu, nhiệm vụ của nhà trường.

Trong sinh hoạt tổ chuyên môn, giáo viên - thành viên của tổ chuyên môn đóng vai trò chính trong nội dung sinh hoạt. Cho nên thời gian sinh hoạt nên được phân bố một cách hợp lý với nội dung sinh hoạt mà đã được chuẩn bị trước. Tổ trưởng chuyên môn không nhất thiết buổi sinh hoạt nào cũng là người chủ trì. Dựa vào kế hoạch và sự phân công, giáo viên nào phụ trách nhiệm vụ - mà sinh hoạt tổ chuyên môn có nội dung về nhiệm vụ này, thì giáo viên đó có thể chủ trì. Điều này, sẽ làm tăng thêm kỹ năng, uy tín và nhận thức cho giáo viên. Hơn nữa, trong tổ chuyên môn hình thành cuộc cạnh tranh lành mạnh.

Do vậy việc xem xét nghiên cứu để rút kinh nghiệm và cải tiến quản lí sinh hoạt tổ chuyên môn là vấn đề cần thiết nhằm góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả dạy học trong trường.

4. Một vài kinh nghiệm của một số trường tiên tiến

Thực tế một số trường tiên tiến đã có nội dung sinh hoạt tổ chuyên môn có chất lượng và hiệu quả, nhưng cũng có nhiều trường chất lượng sinh hoạt tổ chuyên môn chưa cao, còn rơi vào hình thức, máy móc, chưa thể hiện được chức năng quan trọng của tổ chuyên môn trong nhà trường. Có nhiều nguyên nhân khách quan và chủ quan khiến cho hoạt động của tổ chuyên môn chưa thu hút được giáo viên tham gia tích cực, song chủ yếu là do những nguyên nhân chủ quan, xuất phát từ nội dung, hình thức sinh hoạt tổ, sự quan tâm chỉ đạo và quản lí của hiệu trưởng và đặc biệt là người tổ trưởng tổ chuyên môn.

Trong mỗi lần sinh hoạt tổ chuyên môn người tổ trưởng cần thông báo nội dung cụ thể của buổi họp. Các tổ viên có sự chuẩn bị về báo cáo công việc đã tiến hành của mình, những khó khăn gặp phải khi thực hiện công việc. Các ý kiến đóng góp. Chẳng hạn như trong mỗi lần sinh hoạt tổ chuyên môn tổ trưởng cần biết tiến độ thực hiện phân phối chương trình môn học của tổ trong từng lớp. Trong từng tháng có tổ chức dạy các bài khó ở từng khối lớp. Bồi dưỡng giáo viên đại trà và giáo viên mũi nhọn. Kế hoạch bồi dưỡng học sinh giỏi...

Nội dung của các cuộc sinh hoạt tổ chuyên môn nên công bố trước và yêu cầu có những bổ sung nội dung từ giáo viên - thành viên trong tổ chuyên môn. Tổ trưởng chuyên môn khi làm văn bản nội dung này nên chừa chỗ trống để giáo viên bổ sung và văn bản này được nhân lên và phát tận tay giáo viên trước sinh hoạt tổ chuyên môn. Biên bản cuộc họp có thể do một giáo viên trong tổ chuyên môn ghi lại và sao lại cho giáo viên - thành viên tổ chuyên môn để có thể có thông tin phản hồi ngay lập tức về tính chính xác trong việc ghi lại quá trình tiến hành cuộc họp. Người ghi biên bản không nên là một người cố định, luân phiên giữa các thành viên trong tổ chuyên môn. Hoạt động này làm tăng sự chủ động và sự cam kết của giáo viên - thành viên tổ chuyên môn với những hoạt động của nhà trường.

Người tổ trưởng còn là người biết động viên, tổ chức giúp đỡ các giáo viên chưa có kinh nghiệm một cách tế nhị, hiệu quả. Biết khai thác tài năng, kinh nghiệm từ các giáo viên có năng lực chuyên môn và nghiệp vụ sư phạm một

cách tinh tế. Sao cho các thành viên trong tổ đều phát huy hết khả năng, trí tuệ của mình một cách nhiệt tình.

II. YÊU CẦU VÀ NỘI DUNG QUẢN LÝ SINH HOẠT TỔ CHUYÊN MÔN

1. Yêu cầu quản lý sinh hoạt tổ chuyên môn

- Nội dung quản lý sinh hoạt tổ chuyên môn cần đảm bảo quán triệt đồng bộ bốn yêu cầu là:

+ quản lý chuyên môn đúng với quy định của Nhà nước: Xây dựng và thực hiện kế hoạch, thực hiện đủ các môn học, các mặt giáo dục; quản lý hành chính giáo viên trong tổ chuyên môn, quản lý cơ sở vật chất của lớp học.

+ Tăng cường kết quả chuyên môn: Phát hiện và bồi dưỡng giáo viên giỏi, học sinh giỏi; giúp đỡ giáo viên trẻ, giáo viên nhận nhiệm vụ mới, giáo viên hạn chế năng lực giảng dạy, hỗ trợ và giúp đỡ học sinh yếu kém, có hoàn cảnh khó khăn; thực hiện giao lưu trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm giảng dạy và giáo dục của giáo viên, kinh nghiệm học tập và rèn luyện của học sinh.

+ Hỗ trợ chuyên môn: Thống nhất giáo viên trong tổ chuyên môn thực hiện tốt công tác phối hợp chặt chẽ với phụ huynh học sinh nhằm huy động sự tham gia và giúp đỡ của các bậc phụ huynh vào việc chăm sóc con cái, giúp con cái tự học, tự rèn luyện để trở thành người công dân tốt và hỗ trợ xây dựng cơ sở vật chất cho trường, lớp, quan tâm chăm lo đời sống tinh thần cho giáo viên.

+ Cải tiến chuyên môn: Cải tiến, đề xuất và tham gia ủng hộ đổi mới phương pháp dạy học và giáo dục học sinh, đổi mới hình thức tổ chức dạy học và giáo dục học sinh, tổ chức nếp làm việc chuyên môn của tổ chuyên môn có khoa học và văn hóa.

Bốn nội dung trên quan hệ mật thiết với nhau, tác động hỗ trợ và bổ sung cho nhau.

- Nội dung sinh hoạt tổ phải cụ thể, thiết thực, thực sự bổ ích về chuyên môn, được thực hiện dưới những hình thức sinh hoạt khác nhau, thích hợp, linh hoạt, phong phú, gây được sự quan tâm chú ý của tất cả các tổ viên, tránh sa vào các sự vụ, hình thức, đối phó, lãnh phí thời gian.

Nội dung cho mỗi buổi sinh hoạt tổ cần được người tổ trưởng chuyên môn chuẩn bị tổ chức kỹ lưỡng, nghiêm túc và chu đáo trên cơ sở kế hoạch công tác của tổ chuyên môn mà ban giám hiệu đã duyệt.

2. Nội dung quản lí sinh hoạt tổ chuyên môn

Bản chất quản lí chuyên môn ở tổ chuyên môn trường là quản lí tốt việc thực hiện bốn nhân tố then chốt: Mục tiêu giáo dục; nội dung giáo dục; phương pháp giáo dục và hình thức tổ chức, kết quả giáo dục. Các nhân tố này vận động tương tác thống nhất với nhau trong quá trình dạy - học.

2.1. Nội dung sinh hoạt tổ chuyên môn

Xuất phát từ chức năng và nhiệm vụ của tổ chuyên môn, từ kế hoạch công tác của nhà trường và tổ chuyên môn, từ yêu cầu đòi hỏi của thực tế giáo dục do vậy nội dung quản lí hoạt động tổ chuyên môn rất phong phú, song chủ yếu là chuyên sâu về nghề nghiệp sư phạm, thể hiện sự tích tụ cao về chuyên môn giảng dạy và giáo dục, tổ chức học tập cho học sinh. Nội dung sinh hoạt tổ chuyên môn chịu sự chỉ đạo trực tiếp của ban giám hiệu nhà trường. Người tổ trưởng chuyên môn do hiệu trưởng trực tiếp chỉ định là người có trách nhiệm được thiết kế, hướng dẫn thi công, giúp đỡ và kiểm tra việc thực hiện của giáo viên trong tổ về các hoạt động chuyên môn của tổ mình phụ trách trước hiệu trưởng. Mặt khác quản lí hoạt động của tổ chuyên môn có chất lượng hay không, có thu hút sự quan tâm chú ý của giáo viên hay không, có thực sự tác dụng với giáo viên trong tổ hay không còn phụ thuộc vào người tổ trưởng chuyên môn. Bởi vậy người tổ trưởng phải là người có đạo đức, trình độ đào tạo, năng lực chuyên môn và nghiệp vụ cao, vững vàng, có ý thức cầu tiến, có tính năng động trong việc thiết kế và triển khai nội dung, hình thức sinh hoạt tổ chuyên môn theo định kì.

2.2. Nội dung khái quát quản lí hoạt động của tổ chuyên môn

- Quản lí tổ chuyên môn thực hiện tốt mục tiêu giáo dục là sự phối hợp điều khiển các tác động có chủ đích và đối tượng (giáo viên và học sinh) để các mục tiêu giáo dục trung học được thực hiện đồng bộ.

- Quản lí nội dung giáo dục là việc kế hoạch tổ chức điều phối sao cho các môn học, các hoạt động giáo dục theo kế hoạch đào tạo được thực hiện một cách đầy đủ, không bị cắt xén, không bị sai lệch so với mục tiêu giáo dục.

- Quản lí phương pháp giáo dục là sự tổ chức điều phối sao cho phương pháp hỗ trợ chặt chẽ với nội dung, cùng hướng tới việc thực hiện mục tiêu giáo dục.

- Quản lý việc đánh giá chuyên môn của tổ chuyên môn là tổ chức thực hiện một cách đầy đủ và có hệ thống đánh giá thường xuyên, đánh giá định kỳ việc làm của giáo viên và học sinh.

2.3. Nội dung cụ thể sinh hoạt tổ chuyên môn

Nội dung cụ thể sinh hoạt tổ chuyên môn hàng tuần (hai tuần một lần) bao gồm công tác giảng dạy và chủ nhiệm, cụ thể là:

- Quản lý chuyên môn đúng với quy định của Nhà nước thông qua:

+ Hướng dẫn giáo viên trong tổ xây dựng kế hoạch dạy học của cá nhân theo năm học, học kì, tháng, tuần, bài dạy (giáo án); phổ biến kế hoạch công tác năm học, học kì, tháng của tổ, lấy ý kiến bổ sung kế hoạch công tác tổ. Tổ chức họp tổ chuyên môn định kì hàng tuần để định hướng soạn bài nhằm thực hiện kế hoạch giảng dạy cá nhân và chương trình môn học.

+ Giám sát, kiểm tra việc thực hiện tiến độ giảng dạy chung và giảng dạy từng bộ môn của giáo viên ở các lớp trong tổ mình phụ trách.

+ Trao đổi và thống nhất bài soạn các môn học theo tuần nhằm đảm bảo nội dung kiến thức cơ bản, phương pháp giảng dạy đặc trưng bộ môn, hình thức tổ chức dạy, cách sử dụng các phương tiện và đồ dùng dạy như thế nào cho có hiệu quả; trao đổi cách dạy phần khó của từng bài trong mỗi môn học, tiết học theo tuần học, biện pháp gây hứng thú học tập cho học sinh, vận dụng các phương pháp dạy học tích cực vào giảng dạy các môn học trong từng khối lớp. Trao đổi biện pháp hướng dẫn học sinh phương pháp học tập ở trên lớp và ở nhà.

- Tăng cường kết quả chuyên môn, hỗ trợ chuyên môn và cải tiến chuyên môn trong tổ mình phụ trách thông qua:

+ Tổ chức giúp đỡ giáo viên trẻ, giáo viên có năng lực chuyên môn và nghiệp vụ hạn chế, giáo viên nhận nhiệm vụ mới, giúp đỡ học sinh yếu và khó khăn.

+ Phát hiện và bồi dưỡng giáo viên dạy giỏi, trao đổi biện pháp bồi dưỡng học sinh giỏi, phụ đạo học sinh yếu kém, hướng dẫn và tạo điều kiện để mọi giáo viên trong tổ có kế hoạch tự học và tự bồi dưỡng bản thân về mọi mặt. Tổ chức dạy chuyên đề mang tính định kì nhằm bồi dưỡng, nâng cao trình độ chuyên môn cho giáo viên trong tổ chuyên môn. Thường thì hai tháng tổ chức mở một chuyên đề trong tổ chuyên môn.

+ Tổ trưởng thường xuyên cải tiến lề lối làm việc, xây dựng nếp làm việc của tổ có khoa học và hiệu quả, đồng thời tổ chức trao đổi cải tiến phương pháp và hình thức tổ chức dạy học. Hàng tháng tổ trưởng chú ý điều chỉnh kế hoạch dạy học của tổ chuyên môn, nhắc nhở giáo viên tự điều chỉnh và bổ sung cho kế hoạch giảng dạy của cá nhân cho phù hợp và khả thi, đặc biệt phải đúng theo phân phối chương trình.

- Tổ trưởng hướng dẫn, trao đổi và rút kinh nghiệm về công tác chủ nhiệm lớp:

+ Chăm sóc, giáo dục học sinh, quản lí lớp, tổ chức các hoạt động sinh hoạt tập thể...

+ Nội dung sinh hoạt tổ cần được tổ trưởng chuẩn bị chu đáo trước khi tiến hành họp tổ chuyên môn.

- Nội dung lí luận về sinh hoạt tổ chuyên môn rất phong phú, đa dạng song thực tiễn vận dụng đòi hỏi mềm dẻo, linh hoạt và thường tập trung vào công tác chuyên môn là chủ yếu. Nội dung sinh hoạt hàng tuần của tổ về công tác chuyên môn được ghi chép vào sổ sinh hoạt tổ, còn nội dung công tác chủ nhiệm thường ghi chép vào sổ chủ nhiệm của cá nhân giáo viên.

- Nội dung chuyên môn được trao đổi trong sinh hoạt tổ thường diễn ra theo hướng là:

+ Kiểm điểm công tác giảng dạy trong tuần qua của giáo viên trong tổ (thông thường phần này rất ngắn gọn). Nếu có vấn đề tồn tại thì giáo viên trình bày, toàn tổ trao đổi, bàn bạc và đưa ra cách giải quyết chung.

+ Sau đó lần lượt cá nhân trình bày nội dung và cách dạy phần khó của bài soạn cho tuần sau (theo các môn học đã được tổ phân công). Bài soạn của các tiết học trong tuần được gửi cho mọi tổ viên. Mọi tổ viên nghe trình bày, trao đổi ý kiến và thống nhất chủ trương chung về khai thác nội dung cơ bản trong sách giáo khoa, về phương pháp dạy, về cách sử dụng các phương tiện và thiết bị dạy học cho mỗi bài soạn của các môn học trong tuần. Như vậy mỗi bài soạn của các môn học trong tuần là kết quả làm việc trí tuệ chung của cả tổ chuyên môn, chứ không phải là kết quả làm việc của mỗi cá nhân.

Khi phân công người soạn bài theo các tiết học, tổ trưởng cần quan tâm chú ý đến khả năng, trình độ thực và sở trường của từng tổ viên để đảm bảo việc phân công phù hợp với giáo viên, đảm bảo tính tự nguyện, phát huy được tính

tích cực và sáng tạo của mọi tổ viên. Phân công soạn bài theo tiết học không nên cố định, mà có thể luân chuyển, quay vòng để mọi tổ viên đều phải có trách nhiệm quan tâm đến công việc của mình và đồng nghiệp, nhằm rèn khả năng giảng dạy cho mọi tổ viên. Tổ trưởng là người lãnh đạo và quản lý tổ chuyên môn nên tổ trưởng sẽ đảm nhiệm phân công việc nhiều hơn tổ viên hoặc nhận phần khó mà tổ viên từ chối. Đây là nội dung chủ yếu của các buổi sinh hoạt tổ chuyên môn.

- Khi nhà trường tổ chức phong trào thi đua dạy tốt, tổ trưởng cần vận động, động viên và giúp đỡ giáo viên có năng lực lên tiết dạy tốt tham gia thi đua chung của nhà trường, hoặc lên tiết dạy chuyên đề của tổ chuyên môn.

- Hàng tháng các tổ viên báo cáo tình hình chung về kết quả học tập của học sinh lớp mình dạy. Nếu có học sinh yếu kém về học tập hoặc đạo đức thì toàn tổ sẽ bàn bạc, trao đổi và đưa ra cách giải quyết chung để khắc phục tình trạng đó.

- Nếu là thời điểm đầu kì học khi sinh hoạt tổ chuyên môn người tổ trưởng cần phổ biến danh mục thiết bị dạy học môn của tổ mình và hướng dẫn cách sử dụng cho các thành viên trong tổ.

- Nếu là thời điểm cuối học kì hoặc cuối năm, khi sinh hoạt tổ chuyên môn người tổ trưởng cần nhắc nhở giáo viên kiểm tra và hoàn tất các loại sổ sách, bảng biểu về công tác chuyên môn của cá nhân giáo viên.

III. MỘT SỐ BIỆN PHÁP SINH HOẠT TỔ CHUYÊN MÔN VÀ CÔNG VIỆC CỦA NGƯỜI TỔ TRƯỞNG

1. Một số biện pháp sinh hoạt tổ chuyên môn

1.1. Sinh hoạt tổ chuyên môn như là một cơ hội học tập

Chủ đề chính của sinh hoạt tổ chuyên môn là dạy và học. Giáo viên - thành viên tổ chuyên môn sau khi dự sinh hoạt có cảm giác như mình vừa chủ động tham gia, cùng ra quyết định cho một chương trình hành động nào đó và quan trọng nhất là: học được một điều gì đó. Trong một ý nghĩa nhất định sinh hoạt tổ chuyên môn là sự tập hợp giáo viên để giảm bớt cảm giác đơn độc, cách ly của lớp học. Sinh hoạt tổ chuyên môn để giáo viên chia sẻ ý kiến về những gì nên làm và những gì không nên làm. Sinh hoạt tổ chuyên môn không nên được sử dụng để “quản lý hành chính”, đừng để cập đến những thông tin đã có trên

bảng thông báo chung. Điều đó sẽ giúp giáo viên hình thành thái độ và nhận thức tích cực về những buổi sinh hoạt tổ chuyên môn. Giáo viên thường tự hỏi mình: “Hôm nay, đã và sẽ làm được gì đối với học sinh?”, sinh hoạt tổ chuyên môn có thể giải đáp thỏa đáng câu tự hỏi đó. Cố gắng tạo ra sự thoải mái như: nơi họp, số lượng giáo viên tham gia, đồ uống có sẵn,... để tăng sự hấp dẫn của sinh hoạt tổ chuyên môn.

1.2. Câu chuyện thành công

Các nghiên cứu về giáo dục thường rút ra những kết luận rộng, bao quát, đưa ra những khuyến nghị giáo viên nên dạy học như thế nào. Những nghiên cứu này rất bổ ích, nhưng thường bỏ qua sự thành công hàng ngày mà giáo viên có được trong trường học cụ thể. Sự chia sẻ với đồng nghiệp một kết quả tốt của một giờ dạy, của một bài kiểm tra... Trong thời gian gần đây và lí giải với cả tổ chuyên môn tại sao cá nhân hài lòng với thành công này, có thể áp dụng thành công này ở những lớp học khác hay một đối tượng học sinh khác được không? Nếu sự chia sẻ này lại được minh họa bằng giáo án, bài kiểm tra của học sinh... Tổ chuyên môn sẽ hỗ trợ và các giáo viên sẵn sàng chịu thách thức để thực hiện thành công trên. Một biến thể khác của hoạt động này là giáo viên mang một lúng túng hay trở ngại nào đó đến sinh hoạt tổ chuyên môn và hỏi các đồng nghiệp cách giải quyết vấn đề này. Đây cũng trở thành một nội dung sinh hoạt bổ ích, nhưng khi kết thúc sinh hoạt về vấn đề này, tổ trưởng chuyên môn không nên lưu ý mọi người tránh các vấn đề trên mà nên ủng hộ giáo viên đã nêu vấn đề ra.

1.3. Bàn luận về sách, báo

Biện pháp này làm cho giáo viên - thành viên tổ chuyên môn cùng tham gia đọc sách báo, trao đổi chuyên môn về nội dung đã được đọc. Cả tổ chuyên môn cùng suy nghĩ về phương pháp dạy học và các biện pháp để nâng cao chất lượng bộ môn. Đọc, trao đổi, áp dụng và báo cáo kết quả áp dụng. Sau cùng, tổ chuyên môn rút ra những kết luận cụ thể, tiêu chuẩn quan trọng để đa dạng sách, báo đã được bàn luận trong sinh hoạt tổ chuyên môn.

1.4. Thực tế giảng dạy và hệ thống lớp theo chiều dọc

Thông thường, các giáo viên trong tổ chuyên môn sẽ nối tiếp nhau giảng dạy trên lớp theo sự phân công của nhà trường. Chọn thời điểm thích hợp - ví dụ: sau một vài tuần của năm học mới. Sinh hoạt tổ chuyên môn được chuẩn bị trước bằng văn bản sau:

Hệ thống lớp theo chiều dọc

Họ tên:

Day môn:..... Ở các lớp:

Anh (chị) vui lòng trả lời các câu hỏi sau:

1. Tiếp nhận giảng dạy ở lớp..., môn... anh (chị) muốn học sinh có kiến thức gì? Làm được gì? (khái niệm, nội dung và kỹ năng chính).
2. Khi học sinh chuyển lên lớp cao hơn, anh (chị) hi vọng học sinh biết kiến thức gì? Làm được gì? (khái niệm, nội dung và kỹ năng chính).
3. Sự thích hợp và không thích hợp ở những nội dung trên?
4. Kết luận:
5. Bước tiếp theo chúng ta nên...

Văn bản sẽ được trao đổi giữa các thành viên trong tổ chuyên môn ở buổi sinh hoạt tổ chuyên môn.

1.5. Như một buổi học nghiệp vụ quản lý và chuyên môn

Hình thức này có sự tham gia của hiệu trưởng hoặc cá nhân được mời

Hiệu trưởng cần thường xuyên tổ chức bồi dưỡng cho giáo viên có nhận thức đầy đủ, đúng về chức năng và nhiệm vụ của tổ chuyên môn, hiểu được tính chất, đặc điểm của hoạt động quản lý tổ chuyên môn trong trường. Công tác quản lý tổ chuyên môn của người tổ trưởng chuyên môn mang tính nghề nghiệp sư phạm, thể hiện sự tích tụ cao về chuyên môn và nghiệp vụ. Tổ chuyên môn trong trường là một tổ chức nghề nghiệp của giáo viên trong trường, đồng thời tổ chuyên môn còn mang tính chất quản lý trực tiếp lao động sư phạm của người giáo viên trong phạm vi tổ (phạm vi hẹp).

Hiệu trưởng cần tạo tư cách pháp lý một cách công khai, trân trọng và tạo điều kiện thuận lợi để người tổ trưởng chuyên môn làm việc và hoàn thành tốt nhiệm vụ mà hiệu trưởng giao cho.

Hiệu trưởng cần có kế hoạch bồi dưỡng năng lực chuyên môn và nghiệp vụ, điều hành và quản lý tổ cho các tổ trưởng chuyên môn trong nhà trường, như cử đi học các lớp bồi dưỡng tổ trưởng chuyên môn, hoặc tham dự các lớp bồi dưỡng chuyên đề về quản lý và lãnh đạo ngắn hạn... nhằm bồi dưỡng và nâng cao trình độ nhận thức về quản lý tổ chuyên môn cho các tổ trưởng chuyên môn. Giáo vụ của phòng giáo dục hoặc ban giám hiệu nhà trường nói về công tác kế hoạch hoá công tác quản lý sinh hoạt tổ chuyên môn trong các trường.

2. Yêu cầu đối với người tổ trưởng chuyên môn

2.1. Kế hoạch hóa hoạt động

Kế hoạch hóa hoạt động của tổ chuyên môn là một yêu cầu rất quan trọng trong nhà trường, đòi hỏi người tổ trưởng phải nỗ lực ý chí, vững vàng trong chuyên môn và nghiệp vụ, khiêm tốn học hỏi đồng nghiệp và có ý thức phấn đấu vươn lên.

2.2. Vận dụng nội dung sinh hoạt tổ chuyên môn phù hợp và có hiệu quả

Mỗi buổi sinh hoạt tổ chuyên môn cần xác định rõ mục tiêu, nội dung chung và trọng tâm, hình thức tiến hành.

Nội dung sinh hoạt tổ chuyên môn cho mỗi buổi trong tuần phải cụ thể, thiết thực, linh hoạt, phù hợp với hình thức sinh hoạt. Một nội dung sinh hoạt có thể được thực hiện dưới nhiều hình thức khác nhau, gắn với những tình huống khác, với những hoàn cảnh khác nhau. Bởi vậy người tổ trưởng cần suy nghĩ kỹ, lựa chọn hình thức nào cho phù hợp để tổ chức sinh hoạt tổ.

Mặt khác nội dung sinh hoạt tổ phải thật sự thiết thực, bổ ích về chuyên môn cho các tổ viên, tránh lãng phí thời gian hoặc sa vào các sự vụ linh tinh, hành chính. Nếu nội dung sinh hoạt cần có sự tham gia trình bày của một số tổ viên, tổ trưởng cần gặp gỡ trước, trao đổi, giao việc và có hướng dẫn cụ thể. Nếu nội dung là vấn đề cần bàn bạc thì tổ trưởng phải thông báo trước nội dung cho các tổ viên và cung cấp những thông tin cần thiết để cả tổ tham gia bàn bạc. Tùy theo mục đích và yêu cầu của buổi sinh hoạt mà tổ trưởng lựa chọn hình thức trình bày nội dung sinh hoạt cho phù hợp, trên cơ sở chuẩn bị đầy đủ các tư liệu, phương tiện phù hợp. Hình thức sinh hoạt tổ chuyên môn cần tiết kiệm thời gian, tập trung được sự quan tâm chú ý của mọi tổ viên.

Tóm lại người tổ trưởng cần suy nghĩ kỹ và chuẩn bị trước một cách chu đáo cả về nội dung lẫn biện pháp sinh hoạt tổ chuyên môn cho từng buổi (nên trình bày ra giấy).

2.3. Xây dựng nề nếp sinh hoạt tổ chuyên môn có khoa học và văn hóa

Tổ trưởng cần xây dựng nề nếp, tác phong sinh hoạt tổ chuyên môn một cách nghiêm túc và khoa học, như: bắt đầu làm việc đúng giờ, kết thúc đúng giờ, không nói chuyện riêng và làm việc riêng, không ra về tùy tiện, nội dung sinh hoạt được chuẩn bị trước và viết ra giấy. Trong giờ sinh hoạt tổ, các tổ viên được nghe phổ biến hoặc hướng dẫn công việc mới, được phát biểu đóng góp ý kiến một cách dân chủ.

Ghi chép biên bản ngắn gọn, khoa học, với những vấn đề quan trọng tổ trưởng có thể yêu cầu thư kí đọc lại biên bản cho cả tổ cùng nghe đảm bảo sự thống nhất tư tưởng cao độ.

Thông thường thì tổ trưởng chủ trì và điều hành sinh hoạt tổ chuyên môn, song không nhất thiết buổi họp nào cũng phải là tổ trưởng chủ trì. Dựa vào kế hoạch chuyên môn của tổ và nội dung họp cụ thể, tổ trưởng có thể phân công cho giáo viên phụ trách nhiệm vụ có liên quan đến nội dung đó sẽ chủ trì cuộc họp tổ. Trong quá trình sinh hoạt tổ chuyên môn, tổ trưởng cần lưu ý đến yếu tố tâm lí của mọi tổ viên như tạo ra bầu không khí tâm lí vui vẻ, nhẹ nhàng, khẩn trương, cởi mở, nghiêm túc; tôn trọng và khuyến khích, động viên các tổ viên quan tâm chú ý đến nội dung cuộc họp; phong cách giao tiếp và quản lí thể hiện sự dân chủ và tin tưởng vào khả năng của mọi tổ viên... Sau mỗi buổi họp cần có sự tổng kết, nhấn mạnh những nhiệm vụ trọng tâm, nhắc nhở và lưu ý nội dung công việc cần thiết và động viên mọi người thực hiện.

2.4. Phát huy vai trò của những người nòng cốt trong tổ chuyên môn

Người tổ trưởng là người quản lí tổ chuyên môn, không thể làm hết các công việc của tổ. Bởi vậy tổ trưởng cần phát huy tính tự quản, tinh thần hợp tác, nguyên tắc dân chủ trong công tác quản lí tổ chuyên môn. Tổ trưởng cần trân trọng, mạnh dạn và tin tưởng giao việc cho tổ viên, động viên, tạo điều kiện thuận lợi để các nhân tố tích cực trong tổ tham gia các hoạt động chung của tổ và hoàn thành tốt công việc nhằm tạo dựng uy tín cho họ. Nên giao cho họ nghiên cứu thể nghiệm hoặc áp dụng những sáng kiến kinh nghiệm dạy học (hoặc giáo dục) hay những nhiệm vụ quan trọng của tổ để họ phấn đấu nâng cao tay nghề. Muốn vậy tổ trưởng cần lưu ý các yếu tố để phát huy tính chủ động, tích cực và sáng tạo ở giáo viên. Đó là:

- Thực hiện tốt kế hoạch hóa hoạt động của tổ, phân công giao việc hợp lí, cụ thể, công khai và công bằng.

- Xây dựng bầu không khí tâm lí tích cực trong các hoạt động của tổ, xây dựng tổ chuyên môn thành tập thể đoàn kết, quan tâm giúp đỡ lẫn nhau, xây dựng mối quan hệ tốt giữa các tổ viên với nhau và giữa tổ viên với tổ trưởng.

- Xây dựng cơ chế tự quản, dân chủ trong hoạt động, kiểm tra và đánh giá lao động sư phạm của cá nhân cũng như của tổ. Tổ chức sinh hoạt tổ có kỉ cương và nề nếp.

- Tổ chức tốt chế độ thông tin đầy đủ, chính xác, kịp thời cho tổ viên.

2.5. Phối hợp với ban giám hiệu nhà trường tổ chức thi đua, khen thưởng

Tổ trưởng chuyên môn là người trực tiếp quản lí lao động của người giáo viên trong tổ mình phụ trách. Do vậy tổ trưởng chuyên môn có trách nhiệm báo cáo lên ban giám hiệu nhà trường một cách chính xác, đầy đủ và kịp thời những thành tích mà tổ viên đã đạt được, đồng thời kiến nghị lên lãnh đạo nhà trường có hình thức động viên và khen thưởng thích hợp nhằm khuyến khích và phát huy khả năng làm việc tốt nhất của giáo viên.

KẾT LUẬN

Tổ chuyên môn là một thành phần quan trọng trong cơ cấu tổ chức của nhà trường. Đây là bộ phận quản lí trực tiếp lao động của người giáo viên trong tổ, đồng thời giúp hiệu trưởng nhà trường điều hành và tổ chức thực hiện các hoạt động nghiệp vụ sư phạm. Bởi vậy người tổ trưởng chuyên môn cần quản lí sinh hoạt tổ chuyên môn cho tốt. Điều này chỉ có thể thực hiện được khi người tổ trưởng chuyên môn được trang bị những kiến thức lí luận, được học hỏi và chia sẻ những kinh nghiệm tiến tiến về quản lí sinh hoạt tổ chuyên môn.

Để kết thúc, điều quan trọng cần lập lại là sinh hoạt tổ chuyên môn là cơ hội để phát triển chuyên môn, khuyến khích giảng dạy, khi những giáo viên có cùng hoặc cận chuyên môn họp mặt để chia sẻ học tập. Dạy học là một hoạt động riêng tư, độc lập, sinh hoạt tổ chuyên môn là một diễn đàn hoàn hảo dành cho giáo viên và phá vỡ rào cản, vật chướng ngại khi thảo luận những vấn đề đang diễn ra trong thực tế nhà trường. Sinh hoạt tổ chuyên môn tạo điều kiện

cho việc đưa những biện pháp, những mô hình dạy học mà chúng ta mong muốn được thực hiện với học sinh. Ngoài ra, sinh hoạt tổ chuyên môn tác động mạnh trong việc xây dựng các tiêu chuẩn văn hóa của trường học.

Mong rằng những kiến thức cơ bản của bài này sẽ phần nào giúp đỡ người tổ trưởng chuyên môn học làm tốt công tác quản lí tổ chuyên môn, góp phần nâng cao chất lượng và hiệu quả của quá trình dạy học trong nhà trường.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

* Giáo viên:

- Trình bày những kiến thức lí luận của bài.
- Tổ chức thảo luận nhóm với nội dung và yêu cầu của phần thực hành, đại diện các nhóm lên trình bày kết quả thảo luận của nhóm mình.
- Nhận xét và rút ra kết luận cho các vấn đề được đưa ra thảo luận.

* Học viên:

- Tích cực đóng góp ý kiến thảo luận.
- Chia sẻ kinh nghiệm đã qua.
- Mạnh dạn liên hệ với thực tế trường học của mình.

Câu hỏi và bài tập

1. Sinh hoạt tổ chuyên môn ở trường anh (chị) thuộc mức độ và loại hình nào? Tại sao?
2. Trong lần sinh hoạt tổ chuyên môn kế tiếp anh (chị) định thực hiện điều gì từ bài này?
3. Anh (chị) có bổ sung nội dung nào để sinh hoạt tổ chuyên môn có hiệu quả hơn?
4. Trường anh (chị) đang thực hiện theo mục tiêu nào? Sinh hoạt tổ chuyên môn hỗ trợ cho mục tiêu này ra sao?
5. Anh (chị) đã tổ chức chuyên đề gì cho tổ mình? Hình thức tổ chức chuyên đề đó?

Bài 13

TỔ CHUYÊN MÔN TRONG MỐI QUAN HỆ VỚI BAN GIÁM HIỆU, CHI BỘ ĐẢNG CỘNG SẢN, ĐOÀN THANH NIÊN CỘNG SẢN HỒ CHÍ MINH, TỔ CHỨC CÔNG ĐOÀN VÀ TỔ CHỦ NHIỆM

(5 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu:

** Kiến thức*

- Vai trò, chức năng và nhiệm vụ của các tổ chức: Ban giám hiệu, chi bộ đảng, đoàn thanh niên, công đoàn và tổ chủ nhiệm.

- Xây dựng mối quan hệ để đảm bảo cơ chế: “Đảng lãnh đạo, Nhà nước quản lý, nhân dân làm chủ tập thể”.

** Kỹ năng*

- Khả năng giải quyết tốt mối quan hệ với các tổ chức trên để xây dựng tổ chuyên môn vững mạnh.

** Thái độ*

- Tuân thủ các biện pháp để xây dựng mối quan hệ với các tổ chức trên.

- Gương mẫu, động viên, lôi cuốn tổ chuyên môn tham gia tích cực vào hoạt động của nhà trường.

Khái quát về nội dung

- Khái quát về các tổ chức: Ban giám hiệu, chi bộ đảng, đoàn thanh niên, công đoàn và tổ chủ nhiệm trong trường trung học phổ thông. (02 tiết)

- Tổ chuyên môn trong mối quan hệ với các tổ chức: Ban giám hiệu, chi bộ đảng, đoàn thanh niên, công đoàn và tổ chủ nhiệm. (03 tiết)

NỘI DUNG

I. KHÁI QUÁT VỀ CÁC TỔ CHỨC: BAN GIÁM HIỆU, CHI BỘ ĐẢNG, ĐOÀN THANH NIÊN, CÔNG ĐOÀN VÀ TỔ CHỦ NHIỆM TRONG TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG

Phân loại các tổ chức trên ra làm hai loại:

- Các tổ chức chính trị quần chúng như: Chi bộ đảng cộng sản nhà trường, Đoàn thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh nhà trường, công đoàn nhà trường. Các tổ chức này không có chức năng quản lý nhà nước, nhưng lại có ảnh hưởng tới hoạt động chung của nhà trường.

- Các tổ chức có chức năng quản lý như: Ban giám hiệu nhà trường, tổ chuyên môn, tổ chủ nhiệm.

1. Chi bộ đảng cộng sản nhà trường trung học phổ thông

1.1. Chi bộ đảng cộng sản nhà trường trung học phổ thông thường là một chi bộ trực thuộc Đảng bộ quận (huyện) Đảng cộng sản Việt Nam. Tập hợp đảng viên đa số là giáo viên trung học phổ thông - những người có trình độ văn hóa từ tốt nghiệp đại học trở lên. Lãnh đạo chi bộ đảng cộng sản nhà trường là tập thể chi ủy (số lượng chi ủy viên phụ thuộc vào số lượng đảng viên) mà đứng đầu là bí thư chi bộ - hiệu trưởng trường trung học phổ thông thông thường là thành viên trong chi ủy. Có thể hiệu trưởng kiêm bí thư chi bộ.

1.2. Nhiệm vụ của chi bộ đảng trong trường trung học phổ thông lãnh đạo toàn diện các hoạt động của nhà trường. Cụ thể là: Tiếp thu và phổ biến các đường lối chủ trương của Đảng trong nhà trường; đưa ra các ý kiến chỉ đạo về các hoạt động giáo dục và các hoạt động khác của nhà trường; chịu trách nhiệm trước Đảng bộ cấp trên về chất lượng giáo dục, tình hình trật tự trị an của nhà trường; vận động và phát triển đảng viên; bồi dưỡng đảng viên trẻ; động viên quần chúng góp ý phê bình để xây dựng chi bộ đảng nhà trường trong sạch, vững mạnh; giúp nhà trường phối hợp các lực lượng trong và ngoài nhà trường, các tổ chức ban ngành tạo nên sức mạnh tổng hợp để thực hiện các mục tiêu, nhiệm vụ giáo dục của nhà trường; xây dựng khối đoàn kết trong nhà trường;...

2. Công đoàn nhà trường trung học phổ thông

2.1. *“Công đoàn là tổ chức chính trị - xã hội của giai cấp công nhân và của người lao động cùng với cơ quan nhà nước, tổ chức kinh tế, tổ chức xã hội, chăm lo và bảo vệ quyền lợi của cán bộ, công nhân, viên chức và những người lao động khác; tham gia quản lý nhà nước và xã hội, tham gia kiểm tra, giám sát hoạt động của cơ quan nhà nước tổ chức kinh tế”.*

(Điều 10 - Hiến pháp nước Cộng hòa xã hội chủ nghĩa Việt Nam - 1992).

Công đoàn nhà trường trung học phổ thông hoạt động dưới sự lãnh đạo trực tiếp của chi bộ đảng cộng sản nhà trường, công đoàn ngành Giáo dục thành phố Hà Nội và Liên hiệp công đoàn quận (huyện). Lãnh đạo công đoàn nhà trường là tập thể ban chấp hành công đoàn (số lượng chấp hành phụ thuộc vào số lượng công đoàn viên), đứng đầu là chủ tịch công đoàn. Ngoài ban chấp hành công đoàn nhà trường, công đoàn còn có thêm các tổ chức khác như: Ban thanh tra nhân dân, ủy ban kiểm tra công đoàn và các tổ công đoàn thông thường tương ứng với các tổ chuyên môn.

2.2. Nhiệm vụ của công đoàn nhà trường THPT là tổ chức quần chúng tập hợp giáo viên, công nhân viên trong nhà trường.

- Công đoàn nhà trường chăm lo bảo vệ đời sống tinh thần và vật chất cho giáo viên, công nhân viên trong nhà trường.
- Công đoàn nhà trường bồi dưỡng chính trị, văn hóa, chuyên môn cho giáo viên, công nhân viên. Giới thiệu công đoàn viên tích cực cho chi bộ đảng cộng sản.
- Công đoàn nhà trường tổ chức phong trào thi đua trong giảng dạy và lao động.
- Công đoàn nhà trường góp phần hình thành khối đoàn kết, tương thân tương ái trong giáo viên, công nhân viên nhà trường.

3. Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh nhà trường THPT

3.1. Đoàn Thanh niên Cộng sản Hồ Chí Minh (TNCSHCM) nhà trường THPT là tổ chức quần chúng tập hợp thanh, thiếu niên, chủ yếu là học sinh. Giáo viên, công nhân viên trong nhà trường THPT nhiều lắm chỉ tập hợp thành một chi đoàn trong đoàn trường. Ban chấp hành đoàn trường - giáo viên tham gia với cương vị là cố vấn - do đoàn viên học sinh đảm nhận. Đoàn TNCSHCM nhà trường THPT do chi bộ đảng cộng sản trực tiếp lãnh đạo. Ngoài ra, đoàn trường nằm trong hệ thống tổ chức của quận (huyện) đoàn TNCSHCM, ban thanh, thiếu niên trường học của thành (tỉnh) đoàn TNCSHCM.

3.2. Nhiệm vụ của đoàn TNCSHCM trong nhà trường THPT

- Tập hợp và tổ chức các phong trào thi đua dạy tốt - học tốt trong giáo viên và học sinh.
- Tổ chức các hoạt động văn hóa, xã hội, thể dục thể thao trong học sinh.
- Đoàn hình thành các phong trào đi đầu, sáng tạo để đổi mới nhà trường.
- Đoàn được xây dựng, rèn luyện để trở thành đội quân hậu bị cho Đảng.

4. Ban giám hiệu nhà trường THPT

4.1. Tổ chức của ban giám hiệu trường THPT

Thông thường gồm: Hiệu trưởng và các hiệu phó. Các chức danh này do các cơ quan nhà nước có thẩm quyền bổ nhiệm và công nhận. Ban giám hiệu chịu trách nhiệm quản lý các hoạt động của nhà trường, thực hiện các mục tiêu đào tạo của ngành giáo dục và đào tạo.

4.2. Nhiệm vụ của ban giám hiệu nhà trường

- Tập hợp và tổ chức đội ngũ giáo viên, cán bộ công nhân viên trong nhà trường thành những tổ chức thích hợp. Ví dụ như: Tổ chức tổ chuyên môn, chỉ định tổ trưởng tổ chuyên môn.
- Lập kế hoạch hoạt động của nhà trường theo từng khoảng thời gian nhất định ví dụ như kế hoạch tuần, kế hoạch tháng, kế hoạch học kì, kế hoạch năm học...
- Giao các kế hoạch cho các tổ chức trong nhà trường thực hiện.
- Kiểm tra, đôn đốc việc thực hiện các kế hoạch trên.
- Liên kết các lực lượng trong và ngoài nhà trường để tạo ra sức mạnh tổng hợp.

5. Tổ chức nhiệm vụ nhà trường THPT

5.1. Tổ chức nhiệm vụ trong nhà trường THPT

Là tổ chức được lập ra tùy theo hoàn cảnh riêng của từng trường nhưng nhìn chung là theo nguyên tắc: cùng khối lớp, cùng buổi học. Tổ chức nhiệm vụ trong nhà trường THPT là tập hợp các giáo viên chủ nhiệm lớp.

5.2. Nhiệm vụ của tổ chức nhiệm vụ

Tổ chức nhiệm vụ là tổ chức trung gian giữa ban giám hiệu nhà trường và lớp học sinh. Tuy nhiên từng giáo viên chủ nhiệm lại là người trực tiếp quản lý lớp

học sinh. Do đó sinh hoạt tổ chủ nhiệm là để nhận các kế hoạch, mục tiêu giáo dục của nhà trường. Đồng thời sinh hoạt tổ chủ nhiệm là để chia sẻ kinh nghiệm giữa các giáo viên chủ nhiệm, trao đổi tình hình chung giữa các lớp.

II. TỔ CHUYÊN MÔN TRONG MỐI QUAN HỆ VỚI CHI BỘ ĐẢNG CỘNG SẢN, CÔNG ĐOÀN NHÀ TRƯỜNG, ĐOÀN TNCSHCM, BAN GIÁM HIỆU VÀ TỔ CHỦ NHIỆM

Trường THPT tập hợp của những nhóm người (giáo viên, học sinh, các nhà quản lí,...) làm việc cùng nhau theo những cách thức khác nhau (giảng dạy, học tập, quản lí,...) để đáp ứng những mục tiêu giáo dục theo đường lối phát triển giáo dục và đào tạo của Đảng, nhà nước, theo Luật Giáo dục. Một cách chung nhất, chia những nhóm này thành hai loại:

- Loại thứ nhất: Các nhóm chính thức là những nhóm người được liên kết bằng một loại nhiệm vụ, một mục tiêu chung của nhà trường. Các mối liên kết và gắn bó chung nhóm này là công việc và kỉ luật hành chính. Ở các nhóm này có sự phân công chặt chẽ về trách nhiệm và quy định rõ về quyền hạn. Các mối quan hệ của các nhóm chính thức trong nhà trường gọi là quan hệ quản lí, tạo ra cơ cấu tổ chức của nhà trường.

- Loại thứ hai: Các nhóm không chính thức là những nhóm người liên kết với nhau bằng tình bạn, bằng sở thích, bằng hoàn cảnh, bằng độ tuổi... Các mối quan hệ của các nhóm không chính thức trong nhà trường gọi là quan hệ liên kết. Quan hệ liên kết khi kết hợp được quan hệ quản lí tạo ra sức mạnh và hiệu quả công tác.

Sự phân loại nhóm và quan hệ chỉ có ý nghĩa tương đối vì ngay trong những nhóm chính thức có những nhóm không chính thức hoặc trong quan hệ liên kết đang thực thi quan hệ quản lí. Điều này cho thấy bản chất quan hệ của các tổ chức trong nhà trường là đa dạng, phong phú và có những vai trò khác nhau trong đời sống nhà trường.

1. Quan hệ tổ chuyên môn với ban giám hiệu và tổ chủ nhiệm

1.1. Quan hệ tổ chuyên môn với ban giám hiệu

Tổ chuyên môn, tổ trưởng chuyên môn trong trường THPT do ban giám hiệu (hiệu trưởng) trực tiếp cấu tạo và chỉ định. Điều này xác định tính chất mối quan hệ giữa tổ chuyên môn với ban giám hiệu. Ban giám hiệu thông qua các hình

thức khác nhau như: nghe báo cáo, tham gia các buổi sinh hoạt tổ chuyên môn, gặp gỡ với các thành viên trong tổ chuyên môn,... để xây dựng mối quan hệ:

- Phân loại, đánh giá cán bộ giáo viên trong tổ chuyên môn một cách chính xác, khách quan.

- Bố trí, sắp xếp công việc, giao kế hoạch rõ ràng, hợp lí với các hoạt động chung của nhà trường.

- Hỗ trợ các điều kiện để tổ chuyên môn thực hiện tốt nhiệm vụ của mình.

- Kiểm tra thường xuyên các hoạt động của tổ chuyên môn để có thể khen thưởng, động viên hoặc uốn nắn kịp thời.

Về phía tổ chuyên môn, đặc biệt là tổ trưởng chuyên môn bằng nhiều hoạt động như: dự giờ, thăm lớp, sinh hoạt tổ chuyên môn,... hình thành mối quan hệ với ban giám hiệu:

- Nắm vững tình hình đội ngũ giáo viên, đặc biệt là trình độ nghiệp vụ của họ.

- Cùng tham gia xây dựng kế hoạch, xây dựng các hoạt động của tổ chuyên môn phù hợp với kế hoạch và các hoạt động chung của nhà trường.

- Bồi dưỡng, đào tạo, phát triển đội ngũ, giúp đỡ kèm cặp giáo viên còn yếu và bồi dưỡng giáo viên giỏi.

- Đề nghị hỗ trợ các điều kiện và các biện pháp tháo gỡ lúc cần thiết.

Trong nhà trường THPT, đội ngũ giáo viên, các tổ chuyên môn đóng vai trò nòng cốt quyết định chất lượng của nhà trường. Vì vậy, việc xây dựng các mối quan hệ tốt đẹp giữa tổ chuyên môn và ban giám hiệu là rất cần thiết, mối quan hệ này không chỉ dừng lại ở thứ bậc, ở công việc mà còn là quan hệ tình cảm giữa các đồng nghiệp góp phần nâng cao chất lượng dạy - học.

1.2. Quan hệ tổ chuyên môn với tổ chủ nhiệm

Đây là loại quan hệ quản lí ngang hàng nhau. Có một số giáo viên trong tổ chuyên môn ngoài công tác giảng dạy bộ môn văn hóa sẽ làm cả công tác chủ nhiệm lớp. Ngược lại, các thành viên của tổ chủ nhiệm sẽ là thành viên của tổ chuyên môn nào đó. Do vậy, giữa tổ chuyên môn và tổ chủ nhiệm sẽ hình thành quan hệ tương hỗ với sự thông tin hai chiều.

Tổ chuyên môn là nơi trực tiếp quản lí và điều hành hoạt động của giáo viên

- thành viên tổ chuyên môn về mọi mặt, không thể chỉ chú trọng tới chuyên

môn giảng dạy của người giáo viên đó mà coi nhẹ công tác chủ nhiệm, quản lý lớp học sinh của người giáo viên. Từ những hoạt động như: tổ chức lớp, quản lý sĩ số, tổ chức phong trào hoạt động trong và ngoài giờ học của học sinh, giúp đỡ hoạt động của chi đoàn TNCSHCM, liên hệ với gia đình học sinh,... đều là công việc của giáo viên chủ nhiệm. Những việc này đóng góp phần quan trọng tới kết quả học tập của học sinh và chất lượng giáo dục chung của nhà trường. Tổ chuyên môn khi chú trọng tới những công việc này của các giáo viên chủ nhiệm trong tổ đã không còn thuần túy là giải quyết vấn đề chuyên môn nữa mà đã giúp tổ chủ nhiệm hoàn thành kế hoạch của mình. Mặt khác, khi giáo viên sinh hoạt trong các tổ chủ nhiệm với nội dung chính là quản lý lớp học sinh ở tất cả các hoạt động như: đảm bảo sĩ số, giữ gìn kỷ luật trật tự, tham gia các phong trào thi đua,... góp phần để nâng cao chất lượng học tập. Điều đó, giúp cho tổ chuyên môn hoàn thành cơ bản, dễ dàng nhiệm vụ chủ yếu của tổ.

Tuy nhiên, trong thực tế không phải lúc nào mối quan hệ này cũng diễn ra thuận lợi, tốt đẹp. Vai trò của người tổ trưởng chuyên môn và chủ nhiệm rất quan trọng. Quan hệ giữa 2 tổ có thể vấp vấp, trục trặc song các tổ trưởng không định kiến, cố chấp, căng thẳng mà thật sự thiện chí và trao đổi thẳng thắn để giải quyết cho quan hệ thông suốt vì quyền lợi chung của nhà trường là cách xử thế đúng đắn.

2. Quan hệ của tổ chuyên môn với chi bộ đảng cộng sản, công đoàn nhà trường và Đoàn TNCSHCM

2.1. Quan hệ tổ chuyên môn với chi bộ đảng cộng sản

Quan hệ này được xác lập trên vai trò, chức năng của chi bộ đảng cộng sản. Trong tổ chuyên môn có các đảng viên là thành viên, là tổ trưởng của tổ chuyên môn. Tuy nhiên, đây không phải là quan hệ quản lý, quan hệ có thứ bậc.

Tổ chuyên môn quan hệ với ban giám hiệu và nhất là với sự có mặt trong sinh hoạt, hoạt động tổ chuyên môn của các cá nhân, giáo viên - đảng viên thì đường lối, chủ trương, kế hoạch của nhà trường đến với tổ chuyên môn kịp thời, chính xác và chi tiết. Sự hoạt động của tổ chuyên môn sẽ trở nên dễ dàng hơn. Tính gương mẫu, tính tiên phong của các đảng viên - giáo viên trong tổ chuyên môn có tác dụng lôi cuốn tập thể giáo viên - tổ chuyên môn trong công tác. Tổ chuyên môn cũng còn là môi trường để chi bộ đảng cộng sản phát triển đảng viên với sự giúp đỡ trực tiếp của các đảng viên đang là thành viên của tổ chuyên môn. Trong cuộc vận động xây dựng chi bộ Đảng nhà trường trong sạch, vững

mạnh thì tổ chuyên môn là đơn vị quần chúng thích hợp nhất để góp ý, phê bình đảng viên đóng góp phần xây dựng cho chi bộ. Sinh hoạt trong tổ chuyên môn, đảng viên sẽ phát huy những điểm mạnh, những tích cực của mình nhưng đồng thời sẽ bộc lộ những điểm yếu. Ngoài việc tự tu dưỡng, việc góp ý, phê bình của quần chúng với đảng viên một cách chân thành không chỉ giúp cho sự phấn đấu vươn lên để hoàn thiện mình mà còn xây dựng khối đoàn kết tương thân, tương ái trong nội bộ tổ chuyên môn và mở rộng ra là cả nhà trường.

Quan hệ tổ chuyên môn với chi bộ đảng cộng sản nhà trường không phải là quan hệ lãnh đạo, bị lãnh đạo, quan hệ giữa cấp trên và cấp dưới, nhưng mối quan hệ này có vai trò quan trọng, là động lực thúc đẩy mọi hoạt động công tác, là quá trình tự hoàn thiện của các tổ chức và cá nhân trong nhà trường, góp phần phát triển nhà trường.

2.2. Quan hệ tổ chuyên môn với công đoàn nhà trường

Trong tổ chức của công đoàn nhà trường được phân chia thành các tổ công đoàn. Thông thường đơn vị tổ chuyên môn là một tổ công đoàn. Lãnh đạo tổ chuyên môn là tổ trưởng chuyên môn, bên cạnh đó có tổ trưởng công đoàn. Đây không phải chức danh lãnh đạo song hành, mà hình thành ở đây quan hệ tương hỗ giúp đỡ lẫn nhau, tạo ra những điều kiện tốt nhất để cùng hướng tới mục tiêu chung là xây dựng nhà trường, hoàn thành nhiệm vụ giáo dục. Tất cả mọi thành viên - giáo viên trong tổ chuyên môn đều và sẽ là đoàn viên công đoàn. Do vậy việc hoàn thành công việc chuyên môn là nghĩa vụ phải thực hiện của các đoàn viên công đoàn. Trong khi đó công đoàn nhà trường nói chung và tổ công đoàn nói riêng lại hướng tới việc chăm lo đời sống vật chất và tinh thần cho các công đoàn viên hay là giáo viên trong tổ chuyên môn, công đoàn bồi dưỡng chính trị, văn hoá, chuyên môn, công đoàn tổ chức các phong trào thi đua trong giảng dạy và lao động, công đoàn xây dựng khối đoàn kết tương thân, tương ái. Hay nói một cách khác, công đoàn đã tạo ra môi trường những điều kiện tốt nhất để tổ chuyên môn hoàn thành nhiệm vụ, kế hoạch của nhà trường. Khi những hoạt động của công đoàn diễn ra, tổ công đoàn không làm thay thế công việc của tổ chuyên môn. Ngược lại, tổ chuyên môn - đặc biệt là vai trò của tổ trưởng chuyên môn - tạo điều kiện để tổ công đoàn hoạt động.

Mối quan hệ tương hỗ này về bản chất là tốt đẹp và có tác dụng tích cực. Nhưng để hình thành được cần phải có những điều kiện nhất định như: kế hoạch hoạt động của cả tổ chuyên môn và tổ công đoàn phải rõ ràng và chi tiết, tổ

trưởng chuyên môn và tổ trưởng công đoàn có sự thông hiểu lẫn nhau, các cá nhân trong tổ chuyên môn và tổ công đoàn có ý thức đúng đắn về công việc và trách nhiệm của mình... Những điều kiện này sẽ không hình thành bằng các văn bản, mệnh lệnh hành chính mà được xây dựng từng bước trong quá trình hoạt động của nhà trường.

2.3. Tổ chuyên môn quan hệ với Đoàn TNCS Hồ Chí Minh

Đoàn TNCS Hồ Chí Minh trong trường THPT - gọi tắt là đoàn trường là tổ chức đoàn thể quần chúng tập hợp thanh thiếu niên, học sinh. Trong trường THPT hoạt động của đoàn trường hướng tới đối tượng chính là học sinh ở các khối lớp 10, 11 và 12. Nội dung hoạt động chính của các đoàn trường THPT như: thi đua học tốt, rèn đức - rèn tài vì ngày mai lập nghiệp, thanh niên tình nguyện, các hoạt động văn hoá - thể thao... Từ những nội dung hoạt động của đoàn trường, tổ chuyên môn có quan hệ hỗ trợ cho những hoạt động này. Cùng với hoạt động giảng dạy chuyên môn trên lớp, các giáo viên - thành viên tổ chuyên môn còn làm công tác chủ nhiệm lớp - quản lí học sinh - tham gia cùng các hoạt động của học sinh, tham gia vào các hoạt động của đoàn trường. Trong nhà trường THPT học sinh ngoài học văn hoá còn được rèn luyện toàn diện mới tạo ra chất lượng giáo dục nói chung. Thông thường ở mỗi lớp học 10, 11, 12 đều thành lập ra một chi đoàn TNCSHCM, giáo viên chủ nhiệm lớp quản lí học sinh ở lớp, đồng thời giúp đỡ hoạt động của chi đoàn, dựa vào chi đoàn để làm công tác chủ nhiệm lớp.

Tổ chuyên môn tạo điều kiện giúp đỡ các giáo viên - thành viên của tổ chuyên môn hoàn thành công việc chủ nhiệm lớp của mình. Tổ chuyên môn theo dõi, kiểm tra, đánh giá hoạt động của lớp mà thành viên tổ của mình làm chủ nhiệm. Ngoài ra, tổ chuyên môn còn cùng với đoàn trường tham gia, tổ chức các hoạt động của đoàn trường, ví dụ tổ chức các lễ kỉ niệm, hoạt động văn hoá - thể thao...

Quan hệ của tổ chuyên môn với Đoàn TNCSHCM trong trường THPT là mối quan hệ hỗ trợ, thúc đẩy. Quan hệ này có vai trò góp phần vào kết quả giáo dục chung của nhà trường, đa dạng hoá các hoạt động của nhà trường THPT.

Thay cho lời kết: Xây dựng các mối quan hệ của tổ chuyên môn với các tổ chức trong trường THPT là việc làm quan trọng. Hình thành các mối quan hệ của tổ chuyên môn với các tổ chức nhà trường tốt đẹp thì hoạt động của tổ chuyên môn sẽ trơn tru và hiệu quả. Đây là công việc của cả tổ chuyên môn

nhưng trước hết là của tổ trưởng chuyên môn. Bằng tinh thần trách nhiệm, những phẩm chất và bản lĩnh cá nhân, từng bước một tổ trưởng chuyên môn lãnh đạo cả tổ xây dựng các mối quan hệ. Hình thành các mối quan hệ là trách nhiệm của tổ chuyên môn, nhưng cũng là điều kiện để hoàn thành nhiệm vụ và kế hoạch của tổ chuyên môn, ngoài ra đây cũng là uy tín, chất lượng của tổ chuyên môn.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

- Giảng viên: Sử dụng nhiều dẫn chứng thực tế ở trường THPT và cập nhật những kiến thức về các tổ chức như: Chi bộ Đảng CSVN, công đoàn, Đoàn TNCSHCM.

- Học viên: Nêu nhiều thực tế quan hệ của bản thân để cùng thảo luận làm sáng tỏ lý luận và các giải pháp.

- Giảng viên, học viên: Dùng phương pháp thảo luận nhóm.

Câu hỏi và bài tập

1. Anh (chị) qua thực tế ở trường cần bổ sung gì về chức năng của các tổ chức trong trường THPT? Giải thích.

2. Nhận xét về quan hệ tổ chuyên môn với các tổ chức trong trường THPT. Những mặt được và chưa được?

3. Vai trò của quan hệ tổ chuyên môn với các tổ chức trong trường THPT?

4. Khi xây dựng mối quan hệ tổ chuyên môn với các tổ chức trong trường THPT cần những điều kiện gì?

Bài 14

TỔ CHỨC NGHIÊN CỨU THỰC TẾ VÀ VIẾT THU HOẠCH

(10 tiết)

MỞ ĐẦU

Mục tiêu:

* Kiến thức:

- Hiểu đúng và thể hiện được một số kiến thức lí luận của vấn đề đi thực tế, ý nghĩa, yêu cầu, nội dung và cách thức tổ chức hoạt động đi tham quan thực tế.
- Học tập được một số kinh nghiệm ở trường đến thực tế để làm tốt công tác của tổ (nhóm) chuyên môn.
- Biết được cách trình bày một bản thu hoạch sau khi đi thực tế.

* Kỹ năng:

Biết phân tích yêu cầu của việc tổ chức tham quan thực tế để tổ chức hoạt động này cho giáo viên trong tổ chuyên môn đạt kết quả cao.

* Thái độ:

Ý thức được vai trò và tầm quan trọng của buổi đi tham quan thực tế trường trung học phổ thông nhằm nâng cao khả năng nhận thức về lí luận cũng như thực tiễn các mặt hoạt động giáo dục của tổ (nhóm) chuyên môn, thông qua việc học hỏi kinh nghiệm thực tế về giảng dạy và các hoạt động giáo dục cũng như các hoạt động về quản lí tổ chuyên môn.

Khái quát về nội dung:

- Ý nghĩa và vai trò cần thiết khi tổ chức hoạt động tham quan thực tế ở trường phổ thông trung học.
- Nội dung và cách thức tổ chức hoạt động tham quan thực tế.
- Hướng dẫn viết thu hoạch sau khi đi tham quan thực tế.

Khái quát về phương pháp dạy học:

Kết hợp sử dụng phương pháp giảng giải, thuyết trình, gợi mở nêu câu hỏi, đàm thoại, hướng dẫn thảo luận nhóm và cả lớp, trải nghiệm kết hợp với sử dụng một số phương tiện dạy học như: Máy chiếu, phiếu bài tập, bìa cứng và bút dạ...

Đặc biệt là hướng dẫn học viên phương pháp tự học, tự bồi dưỡng kết hợp lí luận với thực tiễn của công việc hoạt động của người tổ trưởng chuyên môn trong trường trung học phổ thông.

Chuẩn bị của giáo viên:

- + Chọn địa điểm đến tham quan thực tế.
- + Chuẩn bị phương tiện đi lại (nếu cần).

NỘI DUNG

I. HƯỚNG DẪN TỔ CHỨC NGHIÊN CỨU THỰC TẾ

Đối với bất kì hoạt động giáo dục nào, đặc biệt là các hoạt động của tổ (nhóm) chuyên môn thì những buổi tham quan thực tế có một vai trò quan trọng. Qua buổi tham quan thực tế đó, các thành viên trong nhóm được trực tiếp chứng kiến thực trạng cũng như những đổi mới trong mọi hoạt động có liên quan đến công việc của mình tại đơn vị thực tế đó. Hình dung được những công việc tương tự mà chính bản thân học viên sẽ phải thực hiện, học tập những kinh nghiệm hay, bổ ích hoặc tìm thấy một số nhược điểm cần khắc phục để từng thành viên trong nhóm có thể tự rút ra những bài học có ích cho chính bản thân họ.

Để cho buổi tham quan thực tế đạt hiệu quả tốt, chúng ta cùng tìm hiểu một số vấn đề sau:

1. Ý nghĩa và vai trò của việc tổ chức tham quan thực tế

1.1. Ý nghĩa của việc tổ chức đi tham quan thực tế

Tham quan thực tế nhằm mục đích thực hiện rõ mối liên hệ giữa lí luận với thực tế, gắn nhà trường với cuộc sống, nhằm giúp giáo viên trong tổ chuyên môn nâng cao nhận thức và kĩ năng làm việc của người tổ trưởng chuyên môn trong công việc cũng như trong giảng dạy và giáo dục để công việc đạt hiệu quả cao nhất.

Tham quan học tập thực tế là một trong những hoạt động thực tế nhằm giúp cho giáo viên được trực tiếp tham gia vào các hoạt động của thầy và trò, được thăm lớp dự tiết dạy, xem xét nghiên cứu các loại sổ sách, đồ dùng dạy và học; được nghe báo cáo tóm tắt thành tích của nhà trường, những bài học kinh nghiệm của các tổ chuyên môn, cá nhân giáo viên và tập thể hội đồng nhà trường.

Tham quan học tập nhằm tạo điều kiện để giáo viên được trực tiếp mạn đàm trao đổi với ban giám hiệu, các tổ trưởng chuyên môn, giáo viên dạy có nhiều kinh nghiệm để học tập kinh nghiệm, tháo gỡ những vướng mắc trong công việc của bản thân mỗi học viên... Qua đó giúp giáo viên rút ra được nhiều bài học bổ ích, thiết thực cho công việc của mình đặc biệt cho các hoạt động chuyên môn, nghiệp vụ, tích lũy thêm nhiều tri thức, làm phong phú thêm kinh nghiệm, mở rộng hiểu biết, trao đổi và học hỏi kinh nghiệm để làm việc tốt hơn.

1.2. Vai trò của hoạt động tham quan thực tế

- Hoạt động tham quan thực tế còn có vai trò quan trọng trong việc mở rộng, đào sâu kiến thức, kĩ năng làm việc, phát triển khả năng tư duy sáng tạo trong công việc và khả năng làm việc khoa học, củng cố lại những gì đã học, vận dụng vào công việc cụ thể một cách có hiệu quả, nâng cao ý thức học hỏi, ý thức tự rèn luyện của bản thân.

- Tham quan học tập giúp các thành viên trong tổ (nhóm) chuyên môn nâng cao khả năng hoạt động trí tuệ như: Phương pháp quan sát, phân tích, tổng hợp những tài liệu thu được trong quá trình tham quan, trên cơ sở đó rút ra những bài học thiết thực cho bản thân nhằm nâng cao hiệu quả của công tác giảng dạy và giáo dục.

- Tham quan học tập thực tế thường được tổ chức đến các trường trung học phổ thông có bề dày lịch sử, bề dày thành tích trong mọi mặt giáo dục cũng như các điều kiện học tập, nhằm giúp giáo viên được giao lưu trực tiếp với đại diện ban giám hiệu, các tổ trưởng và nhóm trưởng chuyên môn, giáo viên dạy các giờ dạy mẫu. Qua đó học hỏi, chia sẻ kinh nghiệm quản lí cũng như các hoạt động chuyên môn của từng cá nhân hay từng tập thể chuyên môn trong mọi hoạt động, kinh nghiệm tổ chức các hoạt động giáo dục, đặc biệt là kinh nghiệm giảng dạy tốt, kinh nghiệm giáo dục học sinh, kinh nghiệm làm đồ dùng dạy học... và đặc biệt là những kinh nghiệm trong sinh hoạt tổ, nhóm chuyên môn đạt hiệu quả.

- Tham quan thực tế trường trung học phổ thông còn có vai trò đặc biệt quan trọng trong việc mở rộng và đặt nền tảng lâu dài cho những mối quan hệ xã hội, đặc biệt quan hệ công tác của các thành viên trong tổ (nhóm) chuyên môn, được học hỏi, chia sẻ những kinh nghiệm quý báu với đồng nghiệp trong mối quan hệ giữa các thành viên cùng chuyên môn của các trường trung học phổ thông với nhau tạo điều kiện cho họ có nhiều cơ hội trao đổi kinh nghiệm về các mặt hoạt động giáo dục.

2. Nội dung và cách tổ chức tham quan thực tế

2.1. Nội dung tham quan thực tế

Tham quan thực tế với mục đích học tập thường tiến hành với một số nội dung cơ bản sau:

- Đại diện ban giám hiệu và đại diện cho lớp tham quan giới thiệu sự có mặt của cả hai phía.

- Nghe đại diện ban giám hiệu báo cáo đặc điểm, tình hình hoạt động của trường trong thời gian gần, kết quả của các hoạt động trong một thời gian nào đó, những thuận lợi, khó khăn trong việc thực hiện một số kế hoạch của nhà trường, những thành tích đạt được của giáo viên cũng như của học sinh,...

- Thăm lớp, dự giờ của một số giờ học của các khối lớp, môn học theo kế hoạch. Nên lựa chọn những môn cơ bản, có nhiều giáo viên trong lớp thực tế dạy môn học đó hoặc hướng vào những môn học mà giáo viên có nhu cầu.

- Trao đổi kinh nghiệm sau giờ dạy: có thể rút ra được những kinh nghiệm gì trong các hoạt động diễn ra của giờ học: cách tổ chức cho học sinh hoạt động, cách xây dựng hệ thống câu hỏi, sử dụng các phương pháp dạy học tích cực như thế nào,...

- Thăm khung cảnh sư phạm, cơ sở vật chất, phòng đồ dùng dạy học của nhà trường và tham dự các hoạt động giữa giờ ở ngoài sân trường của học sinh thể dục, thể thao, như vui chơi giải trí,...

- Xem các loại sổ sách cần thiết của tổ, giáo viên trong cùng tổ hoặc nhóm chuyên môn như: sổ sinh hoạt chuyên môn, sổ lưu bài kiểm tra, kế hoạch tổ chức và thực hiện các chuyên đề chuyên môn,... Kết hợp trao đổi nhanh để tìm hiểu và học tập, đồng thời thu thập và tích lũy được những bài học bổ ích trong quản lý và tổ chức các hoạt động dạy học - giáo dục của các thành viên trong tổ (nhóm) chuyên môn.

Trong quá trình tham quan thực tế, tổ trưởng hay nhóm trưởng chuyên môn có thể nêu ra những tình huống nhằm tháo gỡ những khó khăn trong công việc của mình ở trường, thu thập những bài học kinh nghiệm về chuyên môn giảng dạy và quản lí của người tổ trưởng chuyên môn và trao đổi ngắn gọn trực tiếp những điều chưa rõ mà mình đã nghe, đã nhìn thấy ở nơi tham quan.

- Sau giờ dự, các nhóm trao đổi và chia sẻ kinh nghiệm về tiết dạy đó để cùng nhau tìm ra những điểm mạnh, khắc phục những điểm chưa đạt được trong giờ học đó. Điều quan trọng là tất cả các thành viên trong nhóm dự giờ cần hiểu được rằng đây là giờ học mang tính chất trao đổi kinh nghiệm giảng dạy vì vậy cần phát biểu xây dựng bài mang tính chất phát triển giờ học đó.

- Nghe báo cáo tóm tắt đặc điểm, thành tích và một số bài học kinh nghiệm của trường, nơi lớp đến tham quan.

Trong các nội dung trên, nội dung thăm lớp dự tiết dạy theo các khối lớp theo bộ môn, nghiên cứu các loại sổ sách và tọa đàm, trao đổi học tập chia sẻ kinh nghiệm về quản lí và tổ chức các hoạt động giáo dục của các tổ chuyên môn nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả làm việc cùng đại diện ban giám hiệu, các tổ trưởng chuyên môn, đại diện công đoàn, giáo viên phụ trách đoàn đội là nội dung chủ yếu và quan trọng nhất. Bởi vậy khi tổ chức hoạt động tham quan thực tế, giáo viên cần chú ý lựa chọn thời điểm cho thích hợp với nội dung và yêu cầu tham quan.

Thông qua việc tham quan thực tế, giúp cho mọi thành viên trong tổ (nhóm) chuyên môn có dịp học tập, nâng cao trình độ chuyên môn, nghiệp vụ về công tác quản lí cũng như các hoạt động dạy học và giáo dục của giáo viên nói chung, mặt khác đây cũng là dịp hiếm có để họ có điều kiện học hỏi, giao lưu với các trường bạn, được trực tiếp trao đổi kinh nghiệm quý báu về các công việc của từng thành viên trong tổ (nhóm) chuyên môn, để có thể xây dựng và phát triển công việc của mình ngày một tốt hơn. Ngoài ra còn giúp họ nhận thức hoạt động của tổ chuyên môn trong trường trung học phổ thông, cùng công tác kiểm tra đánh giá các mặt hoạt động chuyên môn của tổ mình thông qua việc kế hoạch hoá, việc xây dựng tổ,...

2.2. Cách tổ chức hoạt động đi tham quan thực tế

Tổ chức cho học viên đi tham quan thực tế cần tiến hành theo các bước sau:

2.2.1. Chuẩn bị

** Chọn địa điểm tham quan thực tế:*

+ Nội thành hoặc ngoại thành

+ Số lớp

+ Số học sinh

+ Trình độ học sinh

+ Tình hình đội ngũ giáo viên, các tổ chuyên môn (số lượng, trình độ đào tạo, năng lực chuyên môn,...).

Hiệu quả của việc tổ chức tham quan phụ thuộc vào một phần lớn việc chuẩn bị cho hoạt động tham quan. Trong việc chuẩn bị, đầu tiên là phải xác định rõ mục đích, yêu cầu và nội dung tham quan. Sau đó giáo viên cần phải chọn địa điểm tham quan thực tế cho thích hợp (thường những trường được chọn cho lớp đến thực tế là những trường có bề dày thành tích, công tác hoạt động của tổ chuyên môn tích cực và có hiệu quả).

Tổ trưởng (hoặc nhóm trưởng) chuyên môn liên hệ trực tiếp với trường trung học phổ thông đồng ý cho tổ (nhóm) đến tham quan thực tế, trên cơ sở đó vạch ra kế hoạch tham quan. Kế hoạch tham quan bao gồm mục đích, yêu cầu cần tham quan, các nội dung cụ thể sẽ diễn ra trong buổi tham quan thực tế đó, những tài liệu cần thu thập, hướng dẫn chi tiết các nội dung cần tham quan, trình tự và tiến độ tham quan, gợi ý câu hỏi để học viên trao đổi tọa đàm, chuẩn bị phiếu thu hoạch thực tế, chia thành từng nhóm nhỏ để thực hiện các nội dung được phân công.

Tổ trưởng (hoặc nhóm trưởng) chuyên môn đến liên hệ, cần trao đổi với ban lãnh đạo của trường trung học phổ thông, nơi đón tiếp các thành viên đến tham quan thực tế để trên cơ sở đó có kế hoạch phân công, chuẩn bị chu đáo về cơ sở vật chất cũng như các nội dung theo yêu cầu của đoàn tham quan (nghe báo cáo tóm tắt thành tích, tham quan cơ sở vật chất; thăm lớp dự tiết dạy theo khối lớp, theo môn học; dự hoạt động của học sinh, nghiên cứu các loại sổ sách của giáo viên và của tổ trưởng chuyên môn, trao đổi tọa đàm trực tiếp với tổ trưởng chuyên môn các khối lớp và ban giám hiệu nhà trường).

Kế hoạch tham quan phải được phổ biến, trao đổi kỹ càng với cán bộ lớp, với học viên để họ đóng góp ý kiến, thẩm nhuận nội dung kế hoạch tham quan và phân công học viên vào các bộ phận chuẩn bị cho việc tham quan.

Nhắc nhở một vài yêu cầu về tổ chức và kỉ luật mà học viên cần thực hiện trong quá trình tham quan...

2.2.2. Tiến hành tham quan

Đoàn tham quan tiến hành các nội dung theo kế hoạch. Trước hết giáo viên chú ý đến mục đích, yêu cầu, nội dung tham quan thực tế, sau đó kết hợp cùng với tổ trưởng (hoặc nhóm trưởng) chuyên môn hướng dẫn các thành viên trong đoàn tiến hành tham quan theo kế hoạch.

Nội dung thứ hai là các thành viên trong đoàn được nghe báo cáo tình hình nhà trường trung học phổ thông (nơi đến thực tế) và những thành tích đạt được của trường trong một thời gian nhất định nào đó do đại diện ban giám hiệu trình bày. Sau khi nghe báo cáo, đoàn chia thành các nhóm nhỏ (như đã phân công) thăm lớp, dự một số tiết dạy cụ thể theo kế hoạch đã định.

Nội dung thứ ba là các nhóm thành viên sau khi dự giờ, tập trung lại cùng giáo viên của trường dạy giờ đó tiến hành trao đổi, rút kinh nghiệm sau giờ dạy, phát huy những mặt tích cực mà giờ dạy đó đạt được để cùng nhau học tập, chia sẻ kinh nghiệm (vì giáo viên dạy giờ cho đoàn dự thường là giáo viên dạy có nhiều kinh nghiệm trong công tác giảng dạy, có trình độ và năng lực chuyên môn, nghiệp vụ vững vàng). Bởi vậy họ có thể chia sẻ và đưa ra những lời khuyên bổ ích nhằm tháo gỡ những vướng mắc, khó khăn mà giáo viên trong đoàn đưa ra.

Nội dung thứ tư là đoàn đi thăm khung cảnh sư phạm, cơ sở vật chất, phòng đồ dùng dạy học của nhà trường và tham dự các hoạt động giữa giờ ở ngoài sân của học sinh (như vui chơi, giải trí, thể dục thể thao, các hoạt động tuyên truyền, thi đua,...) dưới sự chỉ dẫn của đại diện ban giám hiệu cùng đội ngũ tổ trưởng hoặc nhóm trưởng chuyên môn của trường trung học phổ thông, nơi đoàn đến tham quan thực tế. Tổ trưởng hoặc nhóm trưởng chuyên môn chủ động hướng dẫn các thành viên trong đoàn thăm quan phòng thư viện, phòng đồ dùng dạy học, phòng thí nghiệm, được xem các loại sổ sách (đặc biệt là sổ sinh hoạt chuyên môn và sổ theo dõi kế hoạch tổ chức các chuyên đề về chuyên môn của từng tổ), giáo án... Trên cơ sở đó giúp cho đoàn tham quan có cơ hội giao lưu, tìm hiểu, liên hệ thực tiễn với công việc của bản thân mình ở trường học của họ, đồng thời thu thập và tích lũy được những bài học bổ ích trong việc tổ chức các hoạt động dạy học - giáo dục của các thành viên trong đoàn về mọi mặt hoạt động đặc biệt là hoạt động chuyên môn trường trung học phổ thông.

Trong quá trình tham quan, các thành viên trong đoàn có thể đặt ra những câu hỏi mang tính chất trao đổi chuyên môn với các tổ trưởng hoặc nhóm trưởng chuyên môn tại cơ sở tham quan thực tế, ghi chép những nội dung sau trao đổi, thu thập những bài học kinh nghiệm về chuyên môn nghiệp vụ và công tác quản lý của tổ trưởng chuyên môn và trao đổi ngắn gọn trực tiếp những điều chưa rõ trong công việc của mình.

Nội dung thứ năm là đoàn tham quan cùng đại diện ban giám hiệu, tổ trưởng hoặc nhóm trưởng chuyên môn, giáo viên trực tiếp dạy các bài học cho đoàn dự, đại diện công đoàn trường, giáo viên phụ trách đoàn,... cùng trao đổi học tập, chia sẻ những kinh nghiệm trong thực tế giảng dạy và giáo dục học sinh, trong công tác quản lý và tổ chức các hoạt động của tổ chuyên môn... Các thành viên trong đoàn có thể đặt ra một số câu hỏi gợi ý nhằm giúp cho giáo viên đến tham quan tập trung vào những nội dung chủ yếu về các mặt hoạt động giáo dục của từng giáo viên (người trực tiếp chịu trách nhiệm và chất lượng dạy và học các môn học do mình phụ trách) trong trường trung học phổ thông, đặc biệt là công tác chuyên môn, nghiệp vụ cần chú ý vào các nhiệm vụ sau:

- + Tổ chức thực hiện các hoạt động để nắm vững và thực hiện tốt chương trình bộ môn do Bộ quy định.

- + Có kế hoạch giúp đỡ giáo viên soạn bài, chuẩn bị lên lớp thực hiện theo phương pháp dạy học tích cực.

- + Tổ chức các hoạt động cụ thể nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy.

- + Chú trọng việc tổ chức hoạt động chuyên đề ở tổ chuyên môn hoặc nhóm bộ môn. Đây là hình thức hoạt động có nhiều ưu thế nhằm nâng cao chất lượng giảng dạy.

- + Có kế hoạch bồi dưỡng cho học sinh giỏi cũng như những học sinh còn yếu.

Vì vậy, trong thời gian tham quan thực tế học viên cần chủ động đưa ra những câu hỏi mang tính chất trao đổi nhằm nâng cao tính tự chủ, tính chủ động trong công việc của từng thành viên trong tổ (nhóm) chuyên môn, đặc biệt là những vấn đề mà mình còn gặp nhiều khó khăn trong quá trình làm việc tại trường. Ý kiến đưa ra có thể là của cá nhân hoặc của tổ học viên đã chuẩn bị trước. Cuộc trao đổi trực tiếp của hai bên được tiến hành ngắn gọn, khẩn trương với tinh thần học hỏi và cùng nhau chia sẻ kinh nghiệm thực tế công tác.

Trong các nội dung trên, nội dung thăm lớp dự giờ, nghiên cứu các loại sổ sách và tọa đàm, trao đổi học tập chia sẻ kinh nghiệm về quản lí và tổ chức các hoạt động giáo dục của các tổ chuyên môn nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả của công việc là nội dung chủ yếu và quan trọng nhất. Bởi vậy, khi tổ chức hoạt động tham quan thực tế, tổ trưởng hoặc nhóm trưởng chuyên môn cần chú ý lựa chọn thời điểm cho thích hợp (nên chọn thời điểm vào giữa các học kì) và thời điểm mà số lượng các bài học đã được 2/3 tổng số bài đã học.

** Cuối buổi tham quan:*

Giáo viên cần tổ chức cho học viên trao đổi rút kinh nghiệm sau chuyến đi tham quan thực tế. Trên cơ sở đó, mỗi học viên hoàn thành bài viết thu hoạch sau hoạt động tham quan thực tế.

Các bước nêu trên có quan hệ mật thiết, tác động hỗ trợ và bổ sung cho nhau nhằm mục đích nâng cao hiệu quả học tập, tu dưỡng và rèn luyện của bản thân mỗi giáo viên trong tổ, nhóm chuyên môn, đóng góp cho công tác quản lí và tổ chức các hoạt động giáo dục của tổ, nhóm chuyên môn ở trường trung học phổ thông, nơi mình đang công tác.

3. Những yêu cầu cơ bản khi tổ chức đi tham quan thực tế

Để hoạt động tham quan thực tế đạt hiệu quả cao, tổ trưởng hoặc nhóm trưởng chuyên môn cần lưu ý một số yêu cầu sau:

- Xác định mục đích yêu cầu của hoạt động tham quan thực tế phải đúng, cụ thể và rõ ràng. Cần phải trả lời các câu hỏi như: tổ chức cho các thành viên trong tổ (nhóm) chuyên môn tham quan thực tế nhằm mục đích gì? Cần đi sâu vào những hoạt động nào? Điều đó có tác dụng gì trong công tác giảng dạy và giáo dục của các thành viên trong tổ (nhóm) chuyên môn cũng như cho công tác quản lí, quá trình rèn luyện, phấn đấu tu dưỡng của người tổ trưởng (nhóm trưởng) chuyên môn.

- Cần chuẩn bị chu đáo về mọi mặt, trước khi tổ chức cho học viên tham quan học tập thực tế.

- Tổ trưởng (hoặc nhóm trưởng) chuyên môn cần xây dựng kế hoạch hoạt động trong buổi tham quan thực tế một cách chi tiết, cụ thể:

- + Địa điểm tham quan học tập thực tế phải thuận tiện, đáp ứng được các nội dung trong chương trình học tập.

+ Phương tiện đi lại cần được trao đổi thống nhất và tùy thuộc vào nơi đến tham quan gần hay xa.

+ Thời gian cho mỗi nội dung thực tế cần được xác định rõ ràng nhằm đáp ứng các nội dung cần thiết trong chương trình học tập.

+ Các nội dung của hoạt động tham quan thực tế cần được chuẩn bị kỹ càng, được xác định rõ ràng, cụ thể, thiết thực và cần thiết cho các hoạt động giáo dục của các thành viên trong tổ (nhóm) chuyên môn; cần hướng dẫn, phổ biến các nội dung tham quan cho tất cả các thành viên trong nhóm trước khi đi tham quan thực tế để học viên có kế hoạch và chuẩn bị nội dung tham quan cho phù hợp với nhiệm vụ của công việc (cơ sở vật chất, đồ dùng dạy học, kỹ năng tổ chức thực hiện và quản lý hoạt động dạy học của tổ chuyên môn, phương pháp dạy học và giáo dục học sinh, trao đổi chia sẻ kinh nghiệm về kiến thức và kỹ năng quản lý tổ chuyên môn, về giảng dạy và giáo dục học sinh...).

+ Hình thức và phương pháp tổ chức hoạt động tham quan cần phong phú, sinh động, linh hoạt, phù hợp với nội dung và yêu cầu tham quan.

+ Phiếu viết thu hoạch được phát trước cho từng thành viên trong nhóm, có hướng dẫn nội dung và yêu cầu một cách cụ thể. Giáo viên cần được nghiên cứu kỹ phiếu thu hoạch trước khi đi tham quan thực tế để họ chuẩn bị chu đáo nội dung chung của tổ (nhóm) chuyên môn và cả nội dung riêng cho từng thành viên. Mẫu phiếu thu hoạch thực tế cần được xây dựng một cách khoa học, phù hợp với nội dung và yêu cầu của công việc.

+ Tổ trưởng hoặc nhóm trưởng chuyên môn cần liên hệ trước với ban giám hiệu nhà trường hoặc đại diện tổ (nhóm) chuyên môn (nơi sẽ đến tham quan), hai bên cùng trao đổi và thống nhất kế hoạch hoạt động.

- Tham quan thực tế nhằm mục đích học tập, vì vậy mọi hoạt động chỉ nên dừng lại ở phần trao đổi mà không có đánh giá.

- Để tổ chức hoạt động tham quan đạt được hiệu quả cần có sự chỉ đạo và hỗ trợ giúp đỡ của ban giám hiệu nhà trường của trường tham quan và ban giám hiệu trường tổ chức tham quan.

Sau buổi tham quan thực tế, mỗi tổ viên cần hoàn thành bài viết thu hoạch sau chuyến đi đó theo mẫu phiếu sau:

PHIẾU THU HOẠCH THỰC TẾ

Họ tên:

Tổ:

Giáo viên môn:

Địa điểm tham quan thực tế:

NỘI DUNG THU HOẠCH

1. Qua buổi thực tế, anh (chị) đã thu hoạch được điều gì sâu sắc nhất?

- Về tổ chức quản lí nhà trường, tổ chuyên môn
- Về xây dựng đội ngũ giáo viên và bồi dưỡng nâng cao trình độ và năng lực cho đội ngũ giáo viên
- Về xây dựng cơ sở vật chất của nhà trường, của tổ chuyên môn
- Về chủ trương xã hội hóa công tác giáo dục
- Về tổ chức và quản lí các hoạt động giáo dục, chất lượng giáo dục

2. Những kinh nghiệm thu nhận được sau buổi tham quan thực tế mà anh (chị) có thể vận dụng được ở trường anh (chị) đang công tác? Vận dụng ở mức độ nào?

- + Về quản lí tổ (nhóm) chuyên môn
- + Về tổ chức các hoạt động giáo dục trong tổ (nhóm) chuyên môn (giảng dạy, dạy theo chuyên đề, sinh hoạt tổ chuyên môn...)
- + Về bồi dưỡng và nâng cao trình độ và năng lực giảng dạy - giáo dục cho giáo viên trong phạm vi tổ (nhóm) chuyên môn
- + Về bồi dưỡng học sinh giỏi
- + Về công tác xã hội hóa giáo dục trong nhà trường
- + Về thông tin tuyên truyền và vận dụng công nghệ thông tin vào giảng dạy, vào quản lí tổ chuyên môn...

3. Qua buổi đi tham quan thực tế, anh (chị) có ý kiến đóng góp gì cho trường THPT (nơi đoàn đến tham quan)?

- Về nội dung các hoạt động diễn ra trong buổi tham quan thực tế theo từng nội dung đã được chuẩn bị sẵn (không thiết thực, thiếu cần bổ sung, không sát với thực tế công tác cần điều chỉnh...)

- Về kiến thức thu được sau buổi tham quan thực tế theo từng nội dung tham quan.

- Về phương thức dạy và học của nhà trường:

+ Về phương pháp dạy và học

+ Về hình thức tổ chức dạy học

+ Về phương tiện và đồ dùng dạy học

+ Về điều kiện và địa điểm học

- Về tinh thần thái độ giảng dạy của giáo viên

- Về cách tổ chức đi tham quan thực tế (địa điểm, nội dung, yêu cầu, thời gian,...)

4. *Nguyên vọng, đề nghị của học viên đối với nhà trường?*

Hà Nội, ngày.... tháng.... năm 200....

Kí tên (ghi rõ họ tên)

II. VIẾT THU HOẠCH

Tổ trưởng chuyên môn là người có mối quan hệ chặt chẽ với ban giám hiệu về mặt chuyên môn, do hiệu trưởng bổ nhiệm, chịu trách nhiệm về chất lượng giảng dạy và các hoạt động lao động sư phạm của giáo viên trong phạm vi môn học của tổ chuyên môn được phân công phụ trách. Chính vì vậy, người tổ trưởng chuyên môn cần:

- Có uy tín về mặt chuyên môn (trình độ đào tạo, kinh nghiệm sư phạm, sự tín nhiệm của đồng nghiệp và thành tích của cá nhân); nhiệt tình trong công tác, có tinh thần trách nhiệm và tự chịu trách nhiệm với công việc được giao.

- Biết xây dựng kế hoạch hoạt động của tổ chuyên môn dựa trên kế hoạch chung về chuyên môn của nhà trường.

- Trực tiếp điều hành các hoạt động về mặt chuyên môn của tổ (phân công công việc cho từng cá nhân trong tổ, xây dựng nề nếp sinh hoạt tổ, thực hiện chế độ kiểm tra đánh giá một cách phù hợp và có chất lượng).

- Quản lý việc thực hiện chương trình (tiến độ, chất lượng, phương pháp giảng dạy,...)

- Quản lý các loại hồ sơ, sổ sách có liên quan đến hoạt động chuyên môn của tổ (các loại văn bản chỉ đạo hoạt động về chuyên môn, sổ báo giảng, sổ dự giờ, các bản thống kê khảo sát, sổ theo dõi chuyên đề, sổ lưu để kiểm tra, các loại báo cáo tổng kết từng đợt,...)

- Tổ chức và chỉ đạo các chuyên đề, cùng các tổ viên xây dựng chuyên đề có tính hiệu quả cao.

Ngoài ra, công tác kiểm tra của tổ trưởng chuyên môn là một nội dung không thể thiếu được, với các công việc cụ thể: kiểm tra các hoạt động giáo dục của giáo viên, các loại hồ sơ sổ sách của giáo viên, việc sử dụng thiết bị dạy học và việc thực hiện quy chế chuyên môn; kiểm tra nề nếp và chất lượng học tập của học sinh.

Chính vì những nội dung trên mà việc cần thiết phải tổ chức lớp bồi dưỡng cho tổ trưởng chuyên môn, nhằm giúp cho học viên có cả lý luận lẫn thực tiễn về hoạt động của người tổ trưởng chuyên môn trong trường học. Đặc biệt, sau khoá bồi dưỡng mỗi học viên cần có bài viết mang tính thu thập lại những gì mà khoá bồi dưỡng đã đưa ra cho học viên, đó chính là bài thu hoạch. Để hoàn thành tốt bài viết thu hoạch, học viên cần trả lời được các câu hỏi: bạn mong muốn điều gì trước khi đi thực tế? Sau khi đi thực tế bạn đã thu thập được những thông tin gì phục vụ cho công việc của người tổ trưởng chuyên môn? Bạn sẽ áp dụng như thế nào những nội dung của khoá bồi dưỡng này?...

Tùy theo từng nội dung cụ thể mà mỗi học viên có thể tâm đắc một nội dung nào đó trong khoá bồi dưỡng hoặc trong từng nội dung đã học có thể thu hoạch được những nội dung nào thiết thực để viết thành bản thu hoạch của mình sau khoá bồi dưỡng.

Bài thu hoạch mang tính tổng hợp thể nghiệm kết quả học tập sau khoá học hoặc sau khoá bồi dưỡng, có thể chỉ viết với một nội dung cụ thể mà học viên cho là cần thiết và thời sự nhất của công việc hàng ngày.

1. Cách viết một bài thu hoạch

Bài thu hoạch là kết quả của toàn bộ sự nỗ lực trong suốt thời gian học tập và bồi dưỡng, là sự thể hiện toàn bộ năng lực của người viết, biết liên hệ và vận dụng giữa lý luận và thực tiễn trong công tác của người tổ trưởng chuyên môn.

Hình thức và kết cấu của bài thu hoạch:

Cũng như các báo cáo mang tính khoa học, bài viết thu hoạch được trình bày trên khổ giấy A4, đánh máy một mặt. Nếu sử dụng chương trình soạn thảo trên Windows thì dùng phông chữ Vntime 14 khoảng cách dòng là 1,5 lines.

Sắp xếp kết cấu và bố cục có thể như sau:

+ Bìa: Gồm bìa chính và bìa phụ hoàn toàn giống nhau và được viết theo thứ tự từ trên xuống như sau:

- Tên sở giáo dục, trường, khoa, bộ môn nơi bồi dưỡng học viên.
- Tên chủ đề bài viết thu hoạch (in bằng chữ in hoa lớn).
- Tên tác giả (họ và tên, tổ trưởng tổ nào, trường đang công tác, quận hoặc huyện)
- Tháng, năm kết thúc khoá bồi dưỡng.

+ Mục lục: Mục lục thường được đặt phía đầu bản thu hoạch, tiếp ngay sau bìa phụ.

+ Kí hiệu và viết tắt: Liệt kê theo thứ tự vần chữ cái những kí hiệu và chữ viết tắt trong bài viết thu hoạch để người đọc dễ dàng trong tra cứu.

+ Lời nói đầu: Lời nói đầu cho biết một cách rất vắn tắt lí do và bối cảnh của bài viết thu hoạch, ý nghĩa lí thuyết và thực tiễn của bài viết, kết quả đạt được và vấn đề tồn tại, những dự kiến sau bài viết mang tính chất xây dựng và phát triển.

+ Nội dung: Toàn bộ bài viết thu hoạch thường được thể hiện dưới dạng một bài luận, có mở đầu, nội dung và kết luận; ngoài ra có thể viết theo từng nội dung của khoá bồi dưỡng mà học viên thấy có kết quả.

+ Tài liệu tham khảo: Ghi theo thứ tự chữ cái theo mẫu trích dẫn khoa học.

2. Ví dụ

2.1. Trang bìa

SỞ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO HÀ NỘI
TRƯỜNG BOI DƯỠNG CÁN BỘ GIÁO DỤC HÀ NỘI

(cỡ chữ VnTimeH 14- phía trên)

BÀI THU HOẠCH
VỀ SINH HOẠT TỔ CHUYÊN MÔN

(Cỡ chữ VnTimeH 16-ở giữa trang)

Họ và tên

Tổ:

Trường:

Quận (Huyện):

(4 nội dung này đặt ở phía phải trang bìa, dưới tên bài thu hoạch khoảng 5-7 cm; cỡ chữ VnTime 18)

HÀ NỘI 5/2006

(Viết phía cuối, ở giữa trang bìa - cỡ chữ VnTimeH 14)

2.2. Nội dung (tham khảo)

Trong thời gian theo học lớp bồi dưỡng tổ trưởng chuyên môn trường trung học phổ thông do Trường Bồi dưỡng Cán bộ giáo dục tổ chức, tôi đã được trang bị và hiểu biết rất nhiều về các vấn đề như: Tâm lí học quản lí, lí luận quản lí của người tổ trưởng chuyên môn, về vai trò và vị trí của người tổ trưởng chuyên môn, người tổ trưởng chuyên môn xây dựng và tổ chức điều phối thực hiện; tổ trưởng chuyên môn chỉ đạo thực hiện kiểm tra đánh giá việc thực hiện kế hoạch; việc quản lí dạy và học; việc xây dựng và tổ chức các chuyên đề; mối quan hệ với ban giám hiệu, chi bộ, đoàn thanh niên, công đoàn và tổ củu nhiệm; phương hướng cải tiến sinh hoạt tổ chuyên môn,... Điều làm tôi nhận thấy sâu sắc nhất từ lớp bồi dưỡng này đó là: “Làm thế nào để hoạt động sinh hoạt chuyên môn

có chất lượng”. Qua bài học: Sinh hoạt tổ chuyên môn và qua buổi tham quan thực tế tại trường trung học phổ thông B, tôi nhận ra được những vấn đề sau:

- Trong trường trung học phổ thông, tổ chuyên môn là một bộ phận của hệ thống tổ chức chính quyền nhà trường, trực tiếp triển khai các mặt hoạt động của nhà trường. Vì vậy, đó là nơi chịu trách nhiệm trực tiếp về chất lượng giảng dạy của giáo viên và kết quả học tập của học sinh.

- Về mặt tổ chức: Tổ chuyên môn là tổ giáo viên được tổ chức theo môn học, đó là một nhóm gồm các giáo viên có cùng chuyên môn. Các thành viên trong tổ có quan hệ trực tiếp với nhau trong công tác giảng dạy và cùng chung hoạt động thực hiện tốt chuyên môn của tổ đó. Vì vậy trong công tác quản lí của tổ chuyên môn, người tổ trưởng phải xây dựng cho tổ mình một bầu không khí hòa thuận, đoàn kết, cùng nhau chia sẻ cả những thuận lợi lẫn khó khăn. Tổ chuyên môn có quan hệ cộng đồng, hợp tác phối hợp với các bộ phận nghiệp vụ khác cũng như các tổ chức đoàn thể trong nhà trường. Tổ chuyên môn có chức năng giúp hiệu trưởng điều hành và thực hiện các hoạt động nghiệp vụ sư phạm, đặc biệt là các hoạt động về chuyên môn. Trong tổ luôn luôn có sự trao đổi chuyên môn nghiệp vụ, phát hiện và uốn nắn kịp thời những sai trái, lệch lạc trong chuyên môn. Vì vậy, tổ chuyên môn trực tiếp chịu trách nhiệm về các hoạt động dạy và hoạt động học môn học do tổ phụ trách.

- Tổ chuyên môn có vị trí, vai trò, chức năng và nhiệm vụ vô cùng quan trọng trong nhà trường, đòi hỏi người tổ trưởng chuyên môn cần có đủ các phẩm chất chuyên môn, năng lực quản lí đạo đức và tác phong nghề nghiệp, biết tổ chức, thực hiện tốt các nhiệm vụ của một tổ chuyên môn. Cụ thể như sau:

+ Phải có chuyên môn vững vàng (cả về năng lực và trình độ) và được sự tín nhiệm của đồng nghiệp.

+ Nhiệt tình trong công tác, luôn phấn đấu rèn luyện và tu dưỡng đạo đức, học tập và nâng cao trình độ chuyên môn, có nhiều kinh nghiệm trong giảng dạy.

+ Biết tổ chức và tập hợp quần chúng tham gia vào các hoạt động chuyên môn.

+ Luôn gương mẫu trong công việc, có khả năng thuyết phục các thành viên trong tổ phấn đấu rèn luyện nâng cao trình độ chuyên môn

+ Công bằng trong mọi hoạt động.

+ Biết đoàn kết nội bộ trong tổ.

- + Cân bằng thân trong công việc, tôn trọng lẫn nhau.
- + Cân chủ động, tích cực trong việc giải quyết các công việc.

Chính vì vậy, người tổ trưởng chuyên môn là người chịu trách nhiệm chính về chất lượng giảng dạy cũng như về kết quả học tập của học sinh trong phạm vi môn học mà mình phụ trách. chịu trách nhiệm trước hiệu trưởng về các hoạt động chuyên môn của tổ mình.

Với vị trí, vai trò và nhiệm vụ của tổ chuyên môn đòi hỏi công tác sinh hoạt tổ chuyên môn như thế nào cho có chất lượng? Người tổ trưởng cần phải xác định rõ mục tiêu, nội dung và cách thức tổ chức cho một buổi sinh hoạt chuyên môn đạt hiệu quả. Mỗi buổi sinh hoạt cần có chủ đề rõ ràng, nội dung phong phú mang tính cập nhật và nhu cầu của đại đa số thành viên trong tổ. Để có kết quả tốt cho các buổi sinh hoạt tổ chuyên môn, tổ trưởng cần chuẩn bị kỹ lưỡng, chu đáo và nghiêm túc các nội dung cần sinh hoạt (ví dụ: trao đổi cách tiến hành dạy học cho một bài nào đó mà nhiều giáo viên trong tổ còn gặp khó khăn. Hay sử dụng phương pháp dạy học nào thì có hiệu quả. Hoặc làm thế nào để nâng cao chất lượng học tập bộ môn...). Khi đưa ra bất kỳ một nội dung sinh hoạt nào, tổ trưởng phải báo trước chủ đề sinh hoạt cho các thành viên trong tổ một tuần để các thành viên chuẩn bị nội dung trao đổi trong buổi sinh hoạt đó, có thể đưa ra một số câu hỏi tập trung vào vấn đề trọng tâm của chủ đề. Sau khi trao đổi chuyên đề trong buổi sinh hoạt cần đưa ra một vài nhận xét mang tính tổng kết rút kinh nghiệm sau trao đổi, đề ra một số phương án tích cực phục vụ cho công việc của các thành viên.

Cần lưu ý: Thường xuyên thay đổi các hình thức sinh hoạt tổ chuyên môn, nội dung sinh hoạt cần phong phú và đa dạng, cần tập trung vào những nhiệm vụ trọng tâm của nhà trường là bồi dưỡng chuyên môn nghiệp vụ sư phạm. Qua đó để phát triển lòng yêu nghề, phát huy tính tích cực sáng tạo trong công việc của các thành viên trong tổ, tạo niềm tin đối với công việc mà mình đảm nhiệm.

Trong thực tế hiện nay, vấn đề sinh hoạt tổ chuyên môn ở một số trường trung học phổ thông nhìn chung còn mang tính chất hình thức, chất lượng các buổi sinh hoạt còn thấp, chưa thể hiện hết chức năng quan trọng của tổ chuyên môn trong nhà trường. Tổ chuyên môn chưa thực hiện tốt nghĩa vụ và quyền hạn được giao cũng như nhiệm vụ cần thực hiện. Việc rút kinh nghiệm và cải tiến sinh hoạt chuyên môn còn ít được quan tâm. Mặt khác, một nguyên nhân khách quan đem

đến là chế độ đãi ngộ của các tổ trưởng chuyên môn còn chưa thật phù hợp, chưa có được vai trò chủ động trong mọi hoạt động của người tổ trưởng chuyên môn...

Để khắc phục một số tồn tại trên, người tổ trưởng chuyên môn cần lưu ý:

- + Chuẩn bị nội dung sinh hoạt chu đáo, lựa chọn hình thức thể hiện phù hợp để thu hút sự chú ý của các thành viên trong tổ.

- + Luôn quan tâm đến các hoạt động dạy học môn học mà tổ chịu trách nhiệm để có kế hoạch bồi dưỡng kịp thời.

- + Cần xây dựng kế hoạch hoạt động của tổ rõ ràng, cụ thể theo từng tháng, từng học kì và trong từng năm học. Giúp đỡ giáo viên xây dựng kế hoạch chuyên môn của trường đề ra.

- + Trực tiếp tổ chức thực hiện kế hoạch: phân công cụ thể công việc cho từng thành viên trong tổ, xây dựng nề nếp sinh hoạt tổ theo nguyên tắc, có nề nếp; giúp đỡ và tạo điều kiện cho các thành viên trong tổ thực hiện tốt nhiệm vụ được phân công...

- + Cần tích cực tham gia đổi mới phương pháp dạy học, có kế hoạch trao đổi cụ thể trong các buổi sinh hoạt. Tổ chức hướng dẫn hoạt động học tập của học sinh ở lớp cũng như ở nhà. Đặc biệt là phương pháp học tập bộ môn.

- + Cần có kế hoạch theo dõi, xem xét các loại hồ sơ, sổ sách, các loại văn bản chỉ đạo hoạt động của chuyên môn...

- + Cần có kế hoạch theo dõi, kiểm tra việc thực hiện kế hoạch của các thành viên trong tổ để có thể điều chỉnh một cách kịp thời.

- + Cần nâng cao tinh thần tự học, tự bồi dưỡng nhằm nâng cao trình độ nghiệp vụ, chuyên môn cũng như các mặt hoạt động khác...

Như vậy, tổ chuyên môn là một nhóm những người có cùng chuyên môn có mục đích hoạt động chung, có kế hoạch cụ thể, chi tiết, mọi thành viên trong tổ có quan hệ trực tiếp với nhau để thực hiện nhiệm vụ chuyên môn của tổ mình. Trong quá trình công tác, người tổ trưởng chuyên môn phải luôn là người cầm lái vững chắc, biết dựa vào tập thể để phát triển mọi hoạt động của tổ mình, biết kịp thời tháo gỡ những khó khăn. Muốn đạt được những điều trên, người tổ trưởng chuyên môn cần biết tổ chức và chỉ đạo các buổi sinh hoạt chuyên môn của tổ mình với những kế hoạch phù hợp mang tính thiết thực tạo mọi điều kiện tốt nhất cho các thành viên trong tổ hoạt động một cách hiệu quả.

Hướng dẫn giảng dạy và học tập

1. Giáo viên cùng học viên trao đổi một số nội dung sau:
 - Ý nghĩa và vai trò của việc tổ chức đi tham quan thực tế
 - Nội dung và cách tổ chức tham quan thực tế
 - Những yêu cầu cơ bản khi tổ chức tham quan thực tế.
2. Hướng dẫn học viên vận dụng những gì đã làm để liên hệ thực tiễn với nội dung tiến hành trong buổi tham quan thực tế
3. Giúp học viên cách thức viết và trình bày bài thu hoạch sau khoá học bồi dưỡng tổ trưởng chuyên môn.
4. Đưa ra một bài viết thu hoạch về sinh hoạt tổ chuyên môn cho học viên tham khảo.

Câu hỏi thảo luận

1. Cho biết ý nghĩa và vai trò của việc tổ chức tham quan thực tế? Chỉ ra những thuận lợi và khó khăn khi tham gia buổi thực tế đó?
2. Những nội dung chính của buổi tham quan thực tế là gì? Cho biết cách tổ chức cho học viên tham gia buổi tham quan thực tế đạt hiệu quả?
3. Hãy nêu những yêu cầu cơ bản khi tổ chức cho học viên tham quan thực tế.
4. Đưa ra một số điểm lưu ý khi viết bản thu hoạch sau khoá bồi dưỡng tổ trưởng chuyên môn?

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Hồ Chí Minh, *Sửa đổi lối làm việc*. NXB Công an nhân dân, H.2002.
2. Bộ Giáo dục & Đào tạo, *Tài liệu tập huấn cán bộ quản lý giáo dục triển khai thực hiện chương trình sách giáo khoa mới ở trung học cơ sở*, H.2002.
3. Bộ Giáo dục & Đào tạo, *Điều lệ trường trung học*, NXB GD. H.2000.
4. Bộ Giáo dục & Đào tạo, *Luật Giáo dục*, NXB Chính trị Quốc gia, 1998.
5. Bùi Trọng Tuấn, *Tổ chức và quản lý nhân lực*, Bài giảng Trường ĐHSP Hà Nội II - Trường CBQL GD&ĐT TW1, Hà Nội, 1999.
6. Đặng Quốc Bảo (Chủ biên), *Khoa học tổ chức và quản lý, một số vấn đề lý luận và thực tiễn*, NXB Thống kê, H.1999.
8. Hà Sĩ Hồ - Lê Tuấn, *quản lý trường học*, bài giảng, NXB Giáo dục, H.1985
9. Hà Thế Ngữ, *Mục tiêu quản lý giáo dục* - Tạp chí NCGD, 1982.
10. Harold Koontz - Cyril Odonnell - Heinz Weihrich, *Những vấn đề cốt yếu của quản lý*. NXB Khoa học và kỹ thuật, H. 2000.
11. Lưu Xuân Mới, *Kiểm tra, thanh tra, đánh giá trong giáo dục*, bài giảng, Trường ĐHSP Hà Nội II - Trường CBQL GD&ĐT TW1, 1999.
12. M.I.Kondakóp, *Cơ sở lý luận của khoa học quản lý giáo dục*, Trường Cán bộ quản lý giáo dục và Viện Khoa học giáo dục, 1984.
13. Mel silberman & Karen Lawson, Jossey - Bass/Pfeifer, *101 Ways to Make Training Active*, San Franciso, 1995.
14. Nguyễn Công Hoàn, *Tâm lý học xã hội trong quản lý*, NXB Đại học quốc gia H.1997.
15. Better schools - Resource materials for school heads, Common wealth Secretariat, London 1993.
16. Nguyễn Cảnh Toàn (Chủ biên), *Quá trình dạy - tự học*, NXB Giáo dục, Hà Nội. 1998.
17. Nguyễn Gia Quý, *Quản lý tác nghiệp giáo dục*, bài giảng, Trường ĐHSP Hà Nội II - Trường CBQL GD&ĐT TW1, H.1999.

18. Nguyễn Gia Quý, *Đề cương bài giảng quản lý trường học và quản lý tác nghiệp giáo dục*, Trường Bồi dưỡng Cán bộ TW1.
19. Nguyễn Ngọc Quang, *Chuyên đề lý luận dạy học*, bài giảng, Trường CBQL Giáo dục và Đào tạo, 1993.
20. Nguyễn Quốc Chí, Nguyễn Thị Mỹ Lộc, *Cơ sở khoa học quản lý*, bài giảng, Trường ĐHQG, H. 2002.
21. Nguyễn Văn Lê, *Khoa học quản lý nhà trường*, NXB Giáo dục - Trung tâm nhà trường, H.1992.
22. Nguyễn Văn Lê, *Quản lý trường học*, NXB Giáo dục, H.1998.
23. Nguyễn Văn Lê, *Xây dựng kế hoạch năm học - Công tác kiểm tra của người hiệu trưởng*, NXB Giáo dục, 1998.
24. Phạm Văn Đồng, *Đào tạo thế hệ trẻ của dân tộc thành những người chiến sĩ cách mạng dũng cảm, thông minh, sáng tạo*, NXB Giáo dục, Hà Nội, 1969.
25. Phạm Minh Hạc, *Tâm lý học*, NXB Giáo dục, H.1995.
26. Phạm Viết Nhụ, *Xây dựng và tổ chức thực hiện kế hoạch trong trường THCS*, bài giảng - Trường CBQL GD&ĐT, 2004.
27. Phương Kỳ Sơn, *Phương pháp nghiên cứu khoa học*, NXB Chính trị quốc gia, H.2001.
28. Tom Bourner - Vivien Martin and Phil Race, *100 ideas to make your training events more effective*, London, 1993.
29. Trần Kiêm, *Khoa học quản lý nhà trường phổ thông*, NXB Đại học quốc gia H. 2002.
30. Trần Thị Bích Liễu, *quản lý dựa vào nhà trường*, NXB Đại học Sư phạm, 2005.
31. UNESCO, *Khuyến nghị về chiến lược giáo dục*, 11 - 1972.
32. Vương Lạc Phu - Tưởng Nguyệt Thần, *Khoa học lãnh đạo hiện đại*, NXB Chính trị quốc gia, Hà Nội, 2000.
33. Vũ Quốc Long, *Yêu cầu chung và tối thiểu của tiểu luận khoa học*, Trường Bồi dưỡng CBGD Hà Nội, 2000.
34. Vũ Quốc Long, *Hình thức trình bày văn bản tiểu luận khoa học & SKKN*,

Trường Bồi dưỡng CBGD Hà Nội, 2000.

35. Vũ Quốc Long, *Quản lý là gì?* Trường Bồi dưỡng CBGD Hà Nội, 2000.

36. Vũ Quốc Long, *Một vài khó khăn của công tác quản lý*, Trường Bồi dưỡng CBGD Hà Nội, 2000.

37. Vũ Quốc Long, *Xung quanh vấn đề đào tạo và quy hoạch đào tạo cán bộ quản lý giáo dục cho những năm đầu thế kỉ XXI*, Trường Bồi dưỡng CBGD Hà Nội, 2000.

38. Vũ Quốc Long, *Đặc thù quản lý giáo dục*, Trường Bồi dưỡng CBGD Hà Nội, 2000.

39. Vũ Quốc Long, *Vài nét về thực trạng đội ngũ cán bộ quản lý và quản lý giáo dục*, Trường Bồi dưỡng CBGD Hà Nội, 2000.

40. Vũ Quốc Long, *Chương trình đào tạo cán bộ quản lý*, Trường Bồi dưỡng CBGD Hà Nội 2000.

41. Vũ Quốc Long, *Phương pháp đào tạo cán bộ quản lý*, Trường Bồi dưỡng CBGD Hà Nội 2000.

42. Vũ Quốc Long, *Xây dựng chương trình đào tạo cán bộ quản lý*, Trường Bồi dưỡng CBGD Hà Nội 2000.

43. Vũ Quốc Long, *Chương trình đào tạo cán bộ quản lý - một nguyên tắc, mười yêu cầu* (BC tại Hội thảo khoa học Đà Lạt 8 - 2001).

44. Vũ Quốc Long, *Nguyên tắc xây dựng chương trình đào tạo cán bộ quản lý giáo dục thời kì hội nhập* (Báo cáo tại Hội thảo quốc tế về quản lý giáo dục tại Hà Nội 12 - 2002).

45. Vũ Văn Tảo, *Một số vấn đề giáo dục đầu thế kỉ 21*, Tổng cục dạy nghề, trường CDSP kĩ thuật Nam Định, 2001.

46. VVOB, *Công tác dạy học ngày nay - Hành trang của người giáo viên*, Trường Bồi dưỡng cán bộ giáo dục Hà Nội, 8 - 2002.

47. XRaja Roy Singh, *Nền giáo dục cho thế kỉ hai mươi mốt: Những triển vọng của châu Á - Thái Bình Dương*, Viện KHGD Việt Nam, H.1994.

MỤC LỤC

<i>Lời giới thiệu</i>	3
<i>Lời nói đầu</i>	5
<i>Bài mở đầu</i>	9
Học phần I. NHỮNG VẤN ĐỀ CHUNG VỀ QUẢN LÝ TỔ CHUYÊN MÔN TRONG TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG	
Bài 1: Ứng dụng một số vấn đề tâm lý học quản lý vào hoạt động tác nghiệp của tổ trưởng chuyên môn	15
Bài 2: Lý luận quản lý và quản lý giáo dục ứng dụng với tổ chuyên môn	43
Bài 3: Tổ chuyên môn và người tổ trưởng chuyên môn trong trường trung học phổ thông	70
Học phần II. KỸ NĂNG ĐIỀU HÀNH TỔ CHUYÊN MÔN TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG	
Bài 4: Các phương pháp lý luận dạy học hiện đại	87
Bài 5: Các phương pháp dạy học hiện đại	114
Bài 6: Phương pháp trắc nghiệm khách quan	171
Bài 7: Tổ trưởng chuyên môn xây dựng và điều phối thực hiện kế hoạch	187
Bài 8: Tổ trưởng chuyên môn chỉ đạo và kiểm tra, đánh giá thực hiện kế hoạch	212
Bài 9: Tổ trưởng chuyên môn quản lý dạy học	238
Bài 10: Tổ chuyên môn tổ chức chuyên đề	279
Bài 11: Tổ trưởng chuyên môn tổ chức nghiên cứu khoa học và viết SKKN	299
Học phần III. KỸ NĂNG GIAO TIẾP - LIÊN NHÂN CÁCH	
Bài 12: Sinh hoạt tổ chuyên môn	333
Bài 13: Tổ chuyên môn trong mối quan hệ với ban giám hiệu, chi bộ đảng cộng sản, Đoàn thanh niên cộng sản Hồ Chí Minh, tổ chức công đoàn và tổ chức nhiệm	350
Bài 14: Tổ chức nghiên cứu thực tế và viết thu hoạch	360
 <i>Tài liệu tham khảo</i>	 379

NHÀ XUẤT BẢN HÀ NỘI
4 - TỔNG DUY TÂN, QUẬN HOÀN KIẾM, HÀ NỘI
ĐT: (04) 8252916, 8257063 - FAX: (04) 9289143

GIÁO TRÌNH
BỒI DƯỠNG TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN TRƯỜNG THPT
NHÀ XUẤT BẢN HÀ NỘI - 2007

Chịu trách nhiệm xuất bản
NGUYỄN KHẮC OÁNH

Biên tập
HOÀNG CHÂU MINH

Bìa
ĐẶNG VINH QUANG

Kỹ thuật vi tính
PHẠM BẰNG VIỆT

Sửa bản in
CHÂU MINH - ANH MINH

In 1300 cuốn, khổ 17x24cm tại Công ty cổ phần in Khoa học Kỹ thuật. Quyết định xuất bản số: 154-2006/CXB/471GT-15/HN cấp ngày 28/02/2006. In xong và nộp lưu chiểu quý I/2007.

BỘ GIÁO TRÌNH XUẤT BẢN NĂM 2005 - 2006
KHỐI TRƯỜNG BỒI DƯỠNG CÁN BỘ GIÁO DỤC

- | | |
|---|---------|
| 1. BỒI DƯỠNG HIỆU TRƯỞNG TRUNG HỌC CƠ SỞ | - 4 TẬP |
| 2. BỒI DƯỠNG HIỆU TRƯỞNG MẦM NON | - 4 TẬP |
| 3. BỒI DƯỠNG HIỆU TRƯỞNG TIỂU HỌC | - 6 TẬP |
| 4. BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM BẠC 1 | - 4 TẬP |
| - LÝ LUẬN DẠY HỌC | |
| - TÂM LÝ HỌC | |
| - TỔ CHỨC VÀ QUẢN LÝ QUÁ TRÌNH ĐÀO TẠO TRONG TRƯỜNG TRUNG HỌC CHUYÊN NGHIỆP VÀ DẠY NGHỀ | |
| - LÝ LUẬN GIÁO DỤC | |
| 5. BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM BẠC 2 | - 6 TẬP |
| - CHUYÊN ĐỀ TÂM LÝ HỌC NGHỀ NGHIỆP | |
| - CHUYÊN ĐỀ TỰ CHỌN | |
| - MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ TÂM LÝ HỌC SƯ PHẠM KỸ THUẬT NGHỀ NGHIỆP | |
| - PHƯƠNG PHÁP BỘ MÔN | |
| - MỘT SỐ VẤN ĐỀ VỀ NGHIÊN CỨU KHOA HỌC GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO | |
| - LÔGÍC HỌC HÌNH THỨC | |
| 6. BỒI DƯỠNG VỀ CÔNG NGHỆ THÔNG TIN CHO CÁN BỘ QUẢN LÝ TRƯỜNG HỌC | |
| 7. BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ THƯ VIỆN TRONG CÁC TRƯỜNG PHỔ THÔNG | |
| 8. BỒI DƯỠNG NHÂN VIÊN THIẾT BỊ TRƯỜNG | |
| 9. BỒI DƯỠNG TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG | |
| 10. BỒI DƯỠNG TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN TRƯỜNG TRUNG HỌC PHỔ THÔNG | |



Giá: 52.000đ