

LỰA CHỌN ĐỀ TÀI VÀ CÁCH TIẾP CẬN NGHIÊN CỨU TRONG NGHIÊN CỨU KHOA HỌC QUẢN LÝ GIÁO DỤC

TS. MY GIANG SƠN
 Trường Đại học Sài Gòn

1. Đặt vấn đề

Trong sự nghiệp đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo (GD &ĐT) hiện nay, chất lượng đội ngũ cán bộ quản lý giáo dục (CBQLGD) đóng vai trò quan trọng. Một con đường cơ bản để nâng cao chất lượng của đội ngũ này là đào tạo và bồi dưỡng. Nhiều cơ sở giáo dục (GD) của Việt Nam (Học viện Quản lý Giáo dục (QLGD); các trường: Đại học Sư phạm Hà Nội, Đại học Vinh, Đại học Sư phạm Huế, Đại học Đồng Tháp, Đại học Sài Gòn, ...) đang thực hiện nhiệm vụ đào tạo, bồi dưỡng CBQLGD. Thống kê ở một số cơ sở GD cho thấy loại hình *đào tạo chính quy trình độ thạc sĩ QLGD* và loại hình *bồi dưỡng cấp chứng chỉ về nghiệp vụ QLGD* là hai loại hình thu hút người học tham gia với quy mô lớn nhất trong các loại hình đào tạo và bồi dưỡng CBQLGD hiện nay [1]. Quy chế đào tạo trình độ thạc sĩ của Bộ GD&ĐT (2014) quy định người học phải hoàn thành một luận văn cao học [2]. Chương trình bồi dưỡng CBQLGD do Bộ GD&ĐT ban hành cũng quy định 12,5 % thời lượng chương trình người học phải nghiên cứu thực tế và hoàn thành một tiểu luận cuối khóa [3].

Như vậy, dù tham gia chương trình đào tạo thạc sĩ hoặc chương trình bồi dưỡng ngắn hạn, người học đều có nhiệm vụ nghiên cứu một vấn đề về QLGD. Do mục tiêu chương trình khác nhau nên mức độ yêu cầu đối với việc nghiên cứu cũng khác nhau (về hàm lượng khoa học, phạm vi nghiên cứu, ...). Tuy nhiên, dù ở cấp độ nào, người học đều phải lựa chọn được vấn đề nghiên cứu và xác định được cách tiếp cận nghiên cứu. Trong thực tế, người học thường gặp khó khăn, lúng túng ở công đoạn này, từ đó lúng túng trong việc xác định nội dung và phương pháp nghiên cứu cụ thể. Trong bài viết này, chúng tôi trình bày *một số lưu ý chung đối với học viên cao học QLGD, học viên các lớp bồi dưỡng nghiệp vụ QLGD khi lựa chọn đề tài và cách tiếp cận nghiên cứu* nhằm hoàn thành nhiệm vụ nghiên cứu trong chương trình đào tạo và bồi dưỡng đang tham gia.

2. Lựa chọn đề tài nghiên cứu

Đề tài nghiên cứu là một hình thức tổ chức nghiên cứu khoa học, đặc trưng bởi một hoặc một số nhiệm vụ nghiên cứu do một hoặc một nhóm người thực hiện. Đề tài nghiên cứu về QLGD phải chứa đựng vấn đề nghiên cứu về QLGD, đó là những vấn đề mới, chưa biết hoặc biết chưa đầy đủ, nhưng đã xuất hiện tiến bộ, khả năng có thể giải quyết. Tác giả Phó Đức Hòa quan niệm: Về bản chất, đề tài nghiên cứu khoa học là vấn đề, là bài toán nhận thức cần giải quyết, trong đó tồn tại mâu thuẫn giữa cơ sở lý luận và cơ sở thực tiễn mà chủ thể nghiên cứu trước đó chưa giải quyết được hoặc giải quyết chưa đầy đủ [4]. Xác định đề tài nghiên cứu là một khâu quan trọng của việc nghiên cứu, là việc tìm vấn đề làm đối tượng nghiên cứu [5]. Trong bài viết này, chúng tôi không đi sâu phân tích về các yêu cầu cụ thể đối với tên đề tài mà chỉ đề cập một số lưu ý chung khi xác định, lựa chọn đề tài nghiên cứu. Khi xác định đề tài nghiên cứu về QLGD cần lưu ý một số vấn đề sau:

a) Phân biệt đề tài về QLGD với đề tài GD học

GD học (Education) và QLGD (Educational Management) được xem là hai chuyên ngành khác nhau trong nhóm ngành khoa học GD; đào tạo ở trình độ thạc sĩ, GD học có mã ngành 60140101, QLGD có mã ngành 60140114 [6]. Đối tượng nghiên cứu của GD học, theo tác giả Bùi Văn Quân [1], là những *hiện tượng* dạy học và GD (nghĩa hẹp) chưa được nhận thức hoặc nhận thức chưa đầy đủ về mặt khoa học, đang tồn tại và tác động trong hiện thực GD. Trong khi đối tượng nghiên cứu của QLGD là các hoạt động quản lý của các chủ thể của các cấp QLGD (Bộ GD&ĐT, các sở, các phòng GD&ĐT, các cơ sở GD&ĐT, ...). Nói cách khác, nghiên cứu về QLGD là nghiên cứu về công tác quản lý của các chủ thể QLGD (hiệu trưởng, viện trưởng, giám đốc, trưởng phòng, trưởng khoa, trưởng bộ môn,...). Như vậy, nếu GD học nghiên cứu bản thân *hiện tượng* dạy học và GD, thì QLGD nghiên cứu *công tác quản lý* các hoạt động, các hiện tượng này của các chủ thể QLGD.

Học viên cao học QLGD, học viên các lớp bồi dưỡng nghiệp vụ QLGD là những người đang công tác trong lĩnh vực GD hoặc liên quan đến GD, nên khi lựa chọn vấn đề nghiên cứu, thường nhầm lẫn sang các vấn đề về hiện tượng GD, tức nhầm lẫn sang các đề tài thuộc lĩnh vực GD học.

Chẳng hạn, nếu công tác của học viên liên quan đến GD phổ thông thì họ thường lựa chọn các đề tài, như: "Thực trạng hoạt động GD hướng nghiệp cho HS...", hoặc "Công tác chủ nhiệm lớp...", hoặc "Biện pháp GD kĩ năng sống cho HS...", "Các phương pháp giảng dạy nâng cao hứng thú học tập môn Ngữ văn...", ...

Học viên công tác tại trường đại học, cao đẳng có thể đưa ra các đề tài như: "Phát triển chương trình GD đại học tại trường...", "Xây dựng chuẩn năng lực cho sinh viên ngành...", "Công tác cơ sở vật chất...", "Đổi mới phương pháp giảng dạy bộ môn...", "Đổi mới nội dung thực tập sư phạm trong đào tạo GV ...". Đối tượng nghiên cứu trong các đề tài nêu trên đều thuộc lĩnh vực GD học, chủ thể của các công tác đã nêu là các nhà GD, GV, giảng viên, chuyên viên, Vấn đề nghiên cứu của chuyên ngành QLGD không phải là bản thân các công việc này mà là *công tác quản lý* các công việc này, do các chủ thể quản lý thực hiện.

b) Xác định chủ thể quản lý của vấn đề QLGD được nghiên cứu trong đề tài

Ở đây, chúng tôi không đề cập đến các yêu cầu và cách viết mục "Giới hạn phạm vi nghiên cứu" trong phần mở đầu của công trình, mà chỉ nhấn mạnh đến việc người nghiên cứu cần xác định *chủ thể quản lý* khi lựa chọn vấn đề QLGD để nghiên cứu. Các vấn đề nghiên cứu về QLGD là *công tác quản lý của các chủ thể quản lý khác nhau*. Như vậy, khi lựa chọn đề tài nghiên cứu về QLGD, người nghiên cứu cần xác định ngay và xác định rõ chủ thể quản lý của vấn đề QLGD được nghiên cứu trong đề tài. Nếu không xác định rõ chủ thể quản lý của vấn đề đang nghiên cứu thì người nghiên cứu sẽ khó khăn, mơ hồ trong việc xác định nội dung và phương pháp nghiên cứu ở phần sau.



Ví dụ, với đề tài “Biện pháp quản lí hoạt động GD hướng nghiệp cho HS lớp 9 trường THCS...”, người nghiên cứu cần xác định rõ: biện pháp quản lí của ai? phòng GD&ĐT, hiệu trưởng trường THCS hay GV chủ nhiệm lớp, ...? Tương tự, đề tài “Quản lí hoạt động tự học của sinh viên sống trong kí túc xá...”, câu hỏi đặt ra là: Ai quản lí? Lãnh đạo cơ sở GD đại học, lãnh đạo khoa (sinh viên đang theo học) hay ban quản lí kí túc xá ...? Chủ thể quản lí khác nhau sẽ quy định nội dung nghiên cứu và việc lựa chọn phương pháp nghiên cứu thích hợp.

Xác định chủ thể quản lí của vấn đề QLGD đang được nghiên cứu có thể được thể hiện ngay trong tên đề tài. Ví dụ, đề tài “Quản lí hoạt động dạy học của hiệu trưởng trường trung học phổ thông ...”, chủ thể quản lí là hiệu trưởng đã thể hiện ngay trong tên đề tài. Phần lớn các trường hợp, để đơn giản và rút ngắn tên đề tài, chủ thể quản lí của vấn đề đang nghiên cứu không được thể hiện trong tên đề tài. Trong trường hợp này cần xác định rõ chủ thể quản lí trong mục “Giới hạn phạm vi nghiên cứu”.

c) Tính cấp thiết của đề tài

Tính cấp thiết của đề tài còn gọi là lí do chọn đề tài, bản chất của nó là tính “có vấn đề” của đề tài, trả lời câu hỏi: Vì sao tác giả nhận thức và quan tâm đề tài này? Vì sao đề tài trở thành “vấn đề” với tác giả? (khiến cho tác giả chọn chính đề tài này, chứ không chọn đề tài khác?). Tính cấp thiết của đề tài thể hiện qua hai mặt sau:

- *Mặt lí luận:* Vấn đề QLGD mà đề tài nghiên cứu có tầm quan trọng như thế nào (khiến tác giả quan tâm nghiên cứu)?

- *Mặt thực tiễn:* Vấn đề QLGD này đang bất cập, hạn chế, gặp khó khăn, bức xúc gì trong thực tiễn (khiến tác giả quan tâm nghiên cứu)?

Trong đề tài luận văn thạc sĩ QLGD và đề tài tiểu luận cuối khóa bồi dưỡng nghiệp vụ QLGD, lí do về mặt thực tiễn cần được nhấn mạnh, làm nổi bật giá trị thực tiễn, “tính thực tiễn” của đề tài. Tuy nhiên, đối với tiểu luận của học viên các lớp bồi dưỡng nghiệp vụ QLGD, tính ứng dụng, tính thực tiễn cần được đặc biệt chú trọng (vận dụng kiến thức, kĩ năng từ khóa bồi dưỡng để thực hiện đổi mới quản lí một vấn đề GD tại đơn vị đang công tác).

d) Tính khả thi và phù hợp của đề tài với khả năng, sở thích của người nghiên cứu

Khi lựa chọn đề tài nghiên cứu, người nghiên cứu cần chú ý đến tính khả thi và phù hợp của đề tài đối với hoàn cảnh cụ thể của bản thân. Người nghiên cứu sẽ thuận lợi hơn khi lựa chọn các đề tài:

- Liên quan đến công việc của bản thân;
- Liên quan đến vốn hiểu biết, kinh nghiệm, nguồn tài liệu đã có;
- Liên quan đến địa bàn nghiên cứu thuận lợi;
- Liên quan đến hứng thú, sở thích, say mê của bản thân.

Khi người học không có chính kiến, phụ thuộc hoàn toàn vào định hướng của giảng viên hướng dẫn và của người đi trước... thì việc nghiên cứu có thể gặp khó khăn do phải tìm tòi, tích lũy từ đầu các kiến thức và kinh nghiệm thực tế về vấn đề nghiên cứu. Khi gặp khó khăn cũng dễ nản lòng do thiếu sự hứng thú và say mê. Mặt khác, một đề tài có phạm vi nghiên cứu quá rộng, vượt quá sức của người nghiên cứu cũng không khả thi và khó thực hiện.

3. Lựa chọn cách tiếp cận nghiên cứu

Cách tiếp cận nghiên cứu khoa học là những quan điểm có tính chất định hướng quá trình nghiên cứu. Có những quan điểm chung cho mọi lĩnh vực khoa học (quan

điểm duy vật biện chứng và duy vật lịch sử); có những quan điểm chung cho nhiều ngành khoa học (quan điểm hệ thống - cấu trúc, quan điểm lịch sử - logic, quan điểm thực tiễn,... chung cho các ngành GD học, QLGD, sử học,...); cũng có những quan điểm riêng, đặc thù cho một ngành khoa học (quan điểm tiếp cận chức năng quản lí cho khoa học quản lí).

Ở đây, chúng tôi đề cập đến các quan điểm tiếp cận nghiên cứu chung và riêng thường được vận dụng trong nghiên cứu khoa học QLGD. Trong nghiên cứu khoa học QLGD, cách tiếp cận nghiên cứu là cách người nghiên cứu tiếp cận đối tượng nghiên cứu, hướng dẫn người nghiên cứu con đường khám phá, tìm tòi trong hoạt động nghiên cứu khoa học; lựa chọn cách tiếp cận nghiên cứu là *lựa chọn chỗ đứng để nghiên cứu đối tượng, lựa chọn hướng nhìn đối tượng*. Cách tiếp cận nghiên cứu trả lời câu hỏi: *xem xét, nghiên cứu đối tượng từ góc độ nào? theo kiểu/cách nào?*

Nếu không xác định được góc độ nhìn nhận đối tượng ngay từ đầu, việc phân tích đối tượng trong quá trình nghiên cứu sẽ chủ quan, phiến diện, dẫn đến cấu trúc nội dung nghiên cứu thiếu chặt chẽ, thiếu logic khoa học, không có sự đồng bộ, nhất quán.

Ví dụ, với đề tài “Biện pháp của hiệu trưởng quản lí hoạt động liên kết đào tạo quốc tế tại Trường Đại học ...”, người nghiên cứu phân tích vấn đề theo các nội dung sau đây: quản lí công tác xây dựng kế hoạch liên kết đào tạo quốc tế; quản lí mục tiêu liên kết đào tạo; quản lí nội dung liên kết đào tạo; phân công nhân sự tham gia; Cách phân tích như vậy không cho thấy tác giả tiếp cận, xem xét vấn đề đang nghiên cứu theo góc độ nào? lúc thì xem xét, tiếp cận ở góc độ chức năng quản lí (xây dựng kế hoạch, phân công nhân sự); lúc thì xem xét, tiếp cận ở góc độ cách thành tố của hoạt động (mục tiêu, nội dung liên kết). Do không xác định rõ theo tiếp cận nào hoặc đồng thời theo cả hai cách tiếp cận nói trên nên sự phân tích vấn đề nghiên cứu như đã nêu là không đầy đủ, toàn diện.

Trong nghiên cứu khoa học về QLGD, lựa chọn cách tiếp cận nghiên cứu ngay sau khi xác định đề tài là cần thiết và quan trọng. Cách tiếp cận nghiên cứu là cơ sở để người nghiên cứu ngay từ đầu định hướng nghiên cứu và trình bày vấn đề một cách nhất quán trong toàn bộ công trình: định hướng đọc và phân tích cơ sở lí luận, từ đó xây dựng nội dung bộ công cụ nghiên cứu (nội dung bảng hỏi, câu hỏi phỏng vấn, đối tượng quan sát,...), đồng thời thiết kế cấu trúc nội dung sẽ trình bày trong phần thực tiễn và cách đề xuất các giải pháp quản lí. Trong nghiên cứu về QLGD, có một số cách tiếp cận nghiên cứu phổ biến sau đây:

a) Tiếp cận nghiên cứu theo chức năng quản lí

Chủ thể QLGD khi triển khai hoạt động quản lí đều thực hiện các chức năng quản lí cơ bản sau đây: chức năng hoạch định (kế hoạch hóa), chức năng tổ chức, chức năng lãnh đạo thực hiện (chỉ đạo, điều hành), chức năng kiểm tra [7]. Tiếp cận nghiên cứu theo chức năng QLGD là cách người nghiên cứu khảo sát, phân tích vấn đề theo các chức năng quản lí, đây là cách tiếp cận khá phổ biến trong nghiên cứu khoa học QLGD. Cách tiếp cận này có thể phù hợp với các đề tài nghiên cứu về:

- Các vấn đề quản lí có phạm vi rộng hoặc hẹp trong cơ sở GD. Ví dụ, vấn đề nghiên cứu có phạm vi rộng như “quản lí hoạt động đào tạo/GD...”; phạm vi hẹp như “quản lí nền nếp dạy học của GV Trường trung học cơ sở ...”;
- Các vấn đề quản lí có tính chất liên tục, kéo dài hoặc chỉ “thời vụ”, thực hiện vào một thời điểm nhất định trong quá trình GD - đào tạo. Ví dụ, vấn đề nghiên cứu có tính

chất liên tục như “quản lý hoạt động dạy của GV...”; theo “thời vụ” như “quản lý công tác tổ chức thi học kì...”;

- Các vấn đề quản lý có tính chất tổng quát, bao trùm nhiều hoạt động hoặc rất cụ thể, tương đối độc lập (trong thực tế, người ta thường gọi là “mảng” công tác). Ví dụ: “Quản lý hoạt động đào tạo tại Trường...”, “Quản lý công tác GD đạo đức cho HS tại Trường...” là những vấn đề nghiên cứu có tính chất tổng quát; “quản lý thực tập sư phạm...”, “quản lý công tác chủ nhiệm...” là những “mảng” quản lý tương đối độc lập.

Khi lựa chọn cách tiếp cận nghiên cứu theo chức năng quản lý, người nghiên cứu cần phân tích các chức năng này trong cơ sở lý luận của đề tài, từ đó định hướng cho nội dung khảo sát và phân tích thực trạng vấn đề nghiên cứu đã đặt ra.

b) Tiếp cận nghiên cứu theo nội dung quản lý

Mỗi hoạt động GD đều bao gồm nhiều nội dung công việc khác nhau. Trong thực tế, mỗi nội dung công việc thường gọi là “đầu công việc”. Quản lý hoạt động này là phải quản lý tất cả các nội dung của nó, nói cách khác, quản lý tất cả các “đầu công việc” của nó. Tiếp cận nghiên cứu theo nội dung QLGD là cách người nghiên cứu khảo sát, phân tích vấn đề theo các nội dung công việc, các “đầu công việc” của vấn đề quản lý đang nghiên cứu.

Khi tiếp cận nghiên cứu theo nội dung quản lý, trong phần cơ sở lý luận của đề tài, người nghiên cứu cần phân tích hoạt động (phân tích công việc) của vấn đề nghiên cứu để xác định các “đầu công việc”. Mỗi “đầu công việc” là một nội dung quản lý, có bao nhiêu “đầu công việc” thì sẽ có bấy nhiêu nội dung quản lý.

Chẳng hạn, với đề tài nghiên cứu có phạm vi rộng và bao quát như: “Quản lý hoạt động đào tạo tại Trường Đại học...”, người nghiên cứu cần xác định các công việc liên quan đến hoạt động đào tạo tại một trường đại học, như: mở mã ngành, xây dựng, phát triển chương trình đào tạo; tuyển sinh; hoạt động dạy học; cơ sở vật chất, thiết bị, phương tiện dạy học; thi, kiểm tra đánh giá kết quả học tập; Tương ứng, nội dung quản lý hoạt động đào tạo trong một trường đại học sẽ là: quản lý việc mở mã ngành, xây dựng, phát triển chương trình đào tạo; quản lý công tác tuyển sinh; quản lý hoạt động dạy học; quản lý cơ sở vật chất, thiết bị, phương tiện dạy học; quản lý hoạt động thi, kiểm tra đánh giá kết quả học tập... Cần lưu ý là mỗi “mảng” công tác này đều có thể trở thành một đề tài nghiên cứu khác, và khi đó, nó lại được phân tích thành các “đầu công việc” nhỏ hơn. Mỗi “đầu công việc” nhỏ hơn này lại là một nội dung quản lý cần được nghiên cứu trong đề tài đó. Phạm vi đề tài càng hẹp thì mức độ nghiên cứu càng sâu.

Để xác định một cách toàn diện các nội dung quản lý cần nghiên cứu trong đề tài, người nghiên cứu có thể phân tích vấn đề theo tiến trình thời gian: từ khi bắt đầu đến khi kết thúc một quá trình, một hoạt động, một công việc (tiếp cận quá trình); hoặc đơn giản chỉ là lập sơ đồ các “đầu việc” liên quan (theo kiểu “bản đồ tư duy”) mà không cần quan tâm đến trình tự công việc. Trên cơ sở các nội dung quản lý đã được xác định, người nghiên cứu khảo sát và phân tích thực trạng vấn đề nghiên cứu.

Cách tiếp cận nghiên cứu theo nội dung quản lý có thể lồng ghép với tiếp cận theo chức năng quản lý. Trong ví dụ nêu trên, với cách tiếp cận nội dung quản lý, “quản lý công tác tuyển sinh” là một nội dung quản lý cần khảo sát. Người nghiên cứu có thể dùng cách tiếp cận chức năng quản lý để phân tích nội dung “quản lý công tác tuyển sinh”: 1/ Lập kế hoạch tuyển sinh; 2/ Tổ chức hoạt động

tuyển sinh; 3/ Lãnh đạo công tác tuyển sinh; 4/ Kiểm tra trong công tác tuyển sinh. Thực hiện bốn nội dung trên là thực hiện bốn chức năng quản lý cơ bản.

c) Tiếp cận nghiên cứu theo các yếu tố trong hệ thống

Xét về lý thuyết hệ thống, mỗi hoạt động GD có thể coi là một hệ thống (lớn hoặc nhỏ) được cấu thành từ nhiều yếu tố/nhân tố/thành tố (sau đây gọi chung là yếu tố). Theo quan điểm này, quản lý hoạt động GD là quản lý để thực hiện đồng bộ và toàn vẹn các yếu tố trong hệ thống. Tiếp cận nghiên cứu theo các yếu tố trong hệ thống là cách người nghiên cứu khảo sát, phân tích vấn đề theo các yếu tố cấu thành hoạt động GD của vấn đề quản lý đang nghiên cứu. Cách tiếp cận này xem xét đối tượng nghiên cứu là một hệ thống gồm các yếu tố liên quan với nhau và quy định lẫn nhau.

Theo cách tiếp cận các yếu tố trong hệ thống, “Quản lý hoạt động đào tạo tại Trường Đại học ...” là quản lý để thực hiện đồng bộ các yếu tố: Mục tiêu đào tạo; Nội dung đào tạo; Phương pháp đào tạo; Lực lượng đào tạo (người dạy); Đối tượng đào tạo (người học); Điều kiện đào tạo (cơ sở vật chất, thiết bị, phương tiện dạy học); Môi trường đào tạo; Tài chính cho đào tạo; Bộ máy đào tạo; Quy chế đào tạo.

Với một số đề tài có quy mô nhỏ, nhưng do tính chất trừu tượng hoặc bao quát, đan xen nhiều hoạt động nên sẽ khó khăn khi tiếp cận nghiên cứu theo nội dung quản lý, như: “Quản lý công tác GD đạo đức cho HS ...”, “Biện pháp quản lý công tác GD kĩ năng sống cho HS ...”, “QLGD môi trường cho HS ...”, người nghiên cứu có thể tiếp cận nghiên cứu theo các yếu tố trong hệ thống. Các yếu tố đó có thể là: mục tiêu, nội dung, phương pháp, hình thức, kết quả GD.

4. Kết luận

Ở trên, chúng tôi đã trình bày một số cách tiếp cận phổ biến trong nghiên cứu về QLGD. Ngoài các cách tiếp cận đã trình bày, mỗi đề tài tùy theo đặc thù nội dung của vấn đề nghiên cứu có thể có thêm các cách tiếp cận khác phù hợp như: tiếp cận theo chuẩn (chuẩn nghề nghiệp giáo viên, chuẩn hiệu trưởng...), tiếp cận mục tiêu, tiếp cận phát triển, tiếp cận năng lực,....

QLGD là một chuyên ngành của khoa học GD. Vì vậy, lựa chọn đề tài và cách tiếp cận nghiên cứu (công đoạn đầu tiên của quá trình nghiên cứu khoa học) không chỉ cần tuân thủ các nguyên tắc chung của nghiên cứu khoa học GD, mà còn cần tuân thủ tính chất riêng, đặc thù của chuyên ngành. Lựa chọn đề tài đúng chuyên ngành và xác định cách tiếp cận nghiên cứu phù hợp với đề tài sẽ giúp cho người nghiên cứu không bị “chệch hướng”, “lạc đường”, có định hướng tốt trong nghiên cứu lý luận và thực tiễn, nhất quán trong phân tích vấn đề đã chọn.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Bùi Văn Quân, (2005), *Giáo trình Phương pháp nghiên cứu GD học*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [2]. Bộ GD&ĐT, (2014), *Quy chế đào tạo trình độ thạc sĩ* (ban hành theo Thông tư số 15/2014/TT-BGDĐT ngày 15/5/2014 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT).
- [3]. Bộ GD&ĐT, (2012), *Chương trình bồi dưỡng CBQLGD* (ban hành theo Quyết định 382/QĐ-BGDĐT ngày 20 tháng 01 năm 2012 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT).
- [4]. Phó Đức Hòa, (2009), *Phương pháp nghiên cứu khoa học GD tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.
- [5]. Phạm Viết Vượng, (2004), *Phương pháp luận nghiên cứu khoa học*, NXB Đại học Quốc gia Hà Nội.
- [6]. Bộ GD&ĐT, (2014), *Danh mục GD, đào tạo cấp IV*



trình độ thạc sĩ, tiến sĩ (ban hành theo Văn bản hợp nhất số 16/VBHN-BGDĐT ngày 08 tháng 5 năm 2014 của Bộ trưởng Bộ GD&ĐT).

[7]. Trần Kiểm, (2014), *Những vấn đề cơ bản của khoa học QLGD*, NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

[8]. Nguyễn Xuân Thúc, (2015), *"10 năm - một chặng đường có ý nghĩa trong hoạt động đào tạo của Khoa QLGD, Trường Đại học Sư phạm Hà Nội"*, Kỷ yếu Hội thảo khoa học: "Đào tạo CBQLGD trong bối cảnh đổi mới GD", NXB Đại học Sư phạm, Hà Nội.

ỨNG DỤNG MÔ HÌNH HỌC TẬP 7E... (Tiếp theo trang 20)

phần khó nhất trong chương trình chuyên ngành Công nghệ thông tin, Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương. SV am hiểu kiểu dữ liệu, cấu trúc dữ liệu cùng các chiến lược thuật toán, lựa chọn thuật toán phù hợp để giải quyết các bài toán thực tiễn khi thiết kế và thực hiện kế hoạch giảng dạy theo 7 giai đoạn. Đồng thời KN tư duy phê phán của SV được cải thiện đáng kể: Tìm kiếm, giải thích mối quan hệ nguyên nhân - hệ quả giữa kiểu dữ liệu và cấu trúc dữ liệu, giữa cấu trúc dữ liệu và thuật toán; xác định đặc điểm tương đồng và khác biệt giữa các dữ liệu, thuật toán; xác định giá trị, độ phức tạp của các thuật giải, chương trình minh họa cho thuật giải; phân tích, đánh giá và giải thích cách tư duy, suy luận từ các dữ liệu đã cho,...

b) Việc học tập của SV theo mô hình 7E hiệu quả khi giảng viên chuẩn bị tốt kế hoạch bài học. Vì vậy, giảng viên nên: Bắt đầu bài học với mục tiêu rõ ràng và luôn yêu cầu tư duy cao dần; cung cấp nguồn lực và tài liệu đầy đủ để áp dụng thích hợp với từng giai đoạn của mô hình học tập; chú ý bồi dưỡng KN tư duy phê phán cho người học. Giảng viên cần được đào tạo và bồi dưỡng chuyên môn liên tục nhằm tăng cường khả năng tư duy cao và KN sư phạm. Qua đó, giảng viên vận dụng mô hình học tập 7E và thực hiện chiến lược giảng dạy "lấy SV làm trung tâm".

c) Kết quả nghiên cứu cho thấy bốn hạn chế cơ bản sau:

- Một bài học được thiết kế theo hướng khuyến khích người học suy nghĩ luôn phức tạp và tốn thời gian vì: Một mô hình học tập không thể áp dụng được cho mọi khái niệm và mọi đối tượng học. Mô hình 7E chỉ nên sử dụng khi giảng viên muốn SV tự kiến tạo kiến thức cho mình hoặc mở rộng sang lĩnh vực khác. Việc thiết kế hoạt động giảng dạy để đảm bảo "lấy SV làm trung tâm" cho tất cả các khái niệm, các bài học có thể vượt quá khả năng một số giảng viên;

- Một số giảng viên gặp khó khăn khi quản lý môi trường học tập khi SV làm việc nhóm và thảo luận liên tục;

- Cách thức triển khai nghiên cứu này thể hiện cách kết nối nghiên cứu, thực hành và đào tạo, đào tạo lại giáo viên gặp nhiều khó khăn;

- Những kết quả nghiên cứu nêu trên hoàn toàn thu thập từ dữ liệu định tính (qua quan sát là chủ yếu). Để thực sự thuyết phục và tin cậy, cần phải bổ sung các dữ liệu định lượng - là kết quả học tập, sự phát triển KN tư duy phê phán trước và sau khi SV kết thúc học phần Cấu trúc dữ liệu và giải thuật dựa theo mô hình 7E.

d) Trên cơ sở các kết quả nghiên cứu đã đạt được, chúng tôi khuyến nghị:

- Có thể vận dụng mô hình học tập 7E vào các học phần khác của chuyên ngành Công nghệ thông tin và trong các lĩnh vực chuyên môn khác. Có thể phát triển KN

SUMMARY

The paper presents ways to select research projects and some basic approaches in educational management of scientific research. According to the author, choosing topics and research approaches should adhere to its own nature, characteristics of specialization. An appropriate choice will help researchers to better oriented research in theory and practice and its consistency in the analysis of the problem.

Keywords: *Projects; projects choice; research approaches; scientific research; educational management.*

tư duy phê phán và nhiều KN tư duy khác cho SV bằng việc vận dụng thích hợp mô hình học 7E;

- Phát triển kế hoạch bài học theo mô hình học tập 7E để có thể nhân rộng trong các chuyên ngành khác.

- Nghiên cứu sâu hơn, với phạm vi và cỡ mẫu lớn hơn để tăng khả năng khái quát. Từ đó, đánh giá hiệu quả của mô hình học tập 7E trong việc cải thiện KN tư duy phê phán của SV.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

[1]. Nghị quyết số 14/2005/NQ-CP của Chính phủ về *Đổi mới cơ bản và toàn diện giáo dục đại học Việt Nam giai đoạn 2006 - 2020*, ngày 02/11/2005.

[2]. Nghị quyết số 29-NQ/TW về *Đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa trong điều kiện kinh tế thị trường định hướng xã hội chủ nghĩa và hội nhập quốc tế*, ngày 4/11/2013.

[3]. Lawson, A.E., (2000), *A Learning Cycle Approach to Introducing Osmosis*, *The American Biology Teacher*, 62(3), 189-196.

[4]. Bentley, Ebert, and Ebert, (2007), *Teaching Constructivist Science K-8*, Corwin Press, 2007, pg. 117-119.

[5]. Özlem Mecit, (2006), *The effect of 7e learning cycle model on the improvement of fifth grade students' critical thinking skills*, *The Graduate school of natural and applied sciences of middle east technical university*, 113 pages.

[6]. Bailin, S., Case, R., Coombs, J.R. & Daniel, L.B., (1999), *Common Misconceptions of Critical Thinking*, *Journal of Curriculum Studies*, 31(3), 269-283.

[7]. Kronberg, J.R. & Griffin, M.S., (2000), *Analysis Problems-A Means to Developing Students' Critical-Thinking Skills*, *Journal of College Science Teaching*, 29(5), 348-352.

[8]. Trường Cao đẳng Sư phạm Trung ương, (2014), *Chương trình giáo dục đại học chuyên ngành Công nghệ thông tin*.

SUMMARY

The purpose of this study is to develop teaching plan of course "Data Structures and Algorithms" in Information Technology sector at the Central Teachers College. This course involves in choosing the organizational methods of storing information in computer through programming language and strategic - appropriate algorithm. We designed and implemented lesson plans on the basis of applying the stages of 7E learning model to encourage maximum level of students' potential critical thinking.

Keywords: *7E learning model; students; critical thinking skill.*