

định ... thể hiện quyền lực quản lí nhà nước về phát triển GD, là cơ sở để quản lí GD. Song để tăng cường hiệu quả, cần tiếp tục hoàn thiện hệ thống các văn bản về GD. Hệ thống các văn bản đó cần mang tính ổn định lâu dài, tính thống nhất và phân cấp, tránh sự chồng chéo, kém hiệu quả.

Quản lí nhà nước về giáo dục có vai trò rất quan trọng trong điều hành, thực hiện Chiến lược phát triển GD. Đồng thời cũng có vai trò quan trọng trong hoạch định chính sách phát triển GD và chi phối rất mạnh mẽ chất lượng GD. Hình thành mối quan hệ giữa cơ quan quản lí nhà nước về GD với các cơ sở GD, cán bộ quản lí GD và toàn xã hội; đảm bảo sự hoạt động đồng bộ để đạt được hiệu quả GD. Trong phạm vi một tỉnh/thành, việc tạo ra cơ chế hoạt động đồng bộ, phân cấp rõ ràng từ UBND tỉnh, đến các sở ngành, các cơ quan cấp huyện, các trường học... là cần thiết. Quan hệ giữa các cơ quan quản lí GD với các cơ quan hữu quan cần được phân định rõ ràng, tránh chồng chéo, thụ động. Hiện nay trong sự phân cấp quản lí, phân quyền tự chủ về GD vẫn còn có những vấn đề cần phải nghiên cứu và điều chỉnh rất nhiều.

b. Nhà quản lí GD

Đội ngũ cán bộ quản lí của cơ quan quản lí nhà nước về giáo dục các cấp, cán bộ quản lí các trường học là những nhà GD, nhà lãnh đạo, người quản lí, tác động trực tiếp đến các hoạt động GD, là tác nhân vô cùng quan trọng đến chất lượng GD.

Đội ngũ này có vai trò thực hiện chức năng quản lí nhà nước về GD, quản lí các cơ sở GD theo Điều 86, Điều 87 Luật GD và các văn bản pháp quy dưới Luật.

Cần tập trung xây dựng tiêu chuẩn, quy hoạch, đào tạo, bồi dưỡng và chuẩn hoá đội ngũ quản lí GD. Phải coi đây là việc làm vừa mang tính chiến lược, vừa thường xuyên. Nhà quản lí GD cần được cập nhật tri thức, nghiệp vụ quản lí và rèn luyện phẩm chất một cách toàn diện. Trong giai đoạn hiện nay, cần mau chóng giúp họ kiến thức về quy hoạch và lập kế hoạch, phương pháp quản lí có hiệu quả. Sử dụng cán bộ quản lí, giao nhiệm vụ cho họ phải phù hợp với năng lực và phẩm chất của từng người. Song song với điều đó, từng CBQL phải có ý thức tự đào tạo, bồi dưỡng, tự nâng chuẩn mình một cách thường xuyên.

2.2.2. Môi trường gia đình, môi trường xã hội, môi trường GD

GD là lĩnh vực liên quan đến mọi người, mọi nhà và tính xã hội cao. Giải quyết tốt mối quan hệ gia đình, nhà trường, xã hội, chính là giải quyết mối quan hệ tác động đến chất lượng GD.

Trong mối quan hệ này, vai trò GD của gia đình rất quan trọng. Từ tám bé trẻ bắt đầu bằng bắt chước người lớn, chịu ảnh hưởng từ người lớn. Tiếp thu nền nếp gia phong, truyền thống, thói quen sinh hoạt, lao động của gia đình, hình thành nhân cách, năng lực, tư chất. Khi lớn lên, các mối quan hệ trong gia đình, tác động từ gia đình đến mỗi HS đã rất sâu sắc và bền chặt. Người xưa nói "Con nhà tông không giống lông cũng giống cánh". Gia đình còn là chỗ dựa cho HS về nhiều mặt. Tác động của gia đình với HS luôn có hiệu quả cao. Đã đến lúc chúng ta cần hết sức quan tâm một cách thực chất và đánh giá cao vai trò GD gia đình trong quá trình GD.

Môi trường tự nhiên, xã hội cũng có tác động đáng kể tới HS. Các mối quan hệ, ảnh hưởng của bạn bè, đoàn thể, của những người xung quanh, của giao lưu tiếp xúc, của truyền thống địa phương, môi trường kinh tế - xã hội... có tác động không nhỏ đến hình thành nhân cách của trẻ. Phải tạo cho HS một môi trường tốt để phát triển nhân cách.

2.2.3. Nguồn lực trong quá trình GD

a. Tài chính: Tài chính là điều kiện thiết yếu đảm bảo cho các hoạt động giáo dục. Để GD phát triển, nhà nước cần có chính sách đầu tư, định mức đầu tư, cơ chế quản lí phù hợp cho các hoạt động GD. Tăng trách nhiệm trong quản lí nguồn lực và nhân lực cho các cấp quản lí GD. Từ đó tạo chủ động và tính trách nhiệm trong quản lí chất lượng GD. Ngoài nguồn ngân sách do nhà nước cấp, việc huy động các nguồn lực từ xã hội là rất cần thiết. Các nguồn này góp phần xây dựng, tu bổ, tăng cường cơ sở vật chất của các trường học. Ngoài ra nó còn giúp tăng cường trách nhiệm xã hội trong phát triển GD. Hiện nay đang tồn tại một thực trạng chồng chéo trong huy động, quản lí nguồn lực, mà thực chất là không rõ trách nhiệm, không hạch toán được hiệu quả đầu tư.

b. Cơ sở vật chất: Là yếu tố khách quan đảm bảo cho việc thực hiện kế hoạch GD, nâng cao chất lượng GD. Trong GD hiện nay có sự không đồng bộ giữa chương trình, phương pháp với điều kiện vật chất để chuyển tải. Có một số yếu tố có thời chúng ta chưa quan tâm đúng mức, nay đang ảnh hưởng rất lớn đến chất lượng GD như đất đai, sân trường, nhà xưởng... Nhiều



nước trong khu vực và trên thế giới đã vượt xa chúng ta trong lĩnh vực này. Những yêu cầu đặt ra là :

- Ngôi trường ở vị trí hợp lí, cây xanh, khuôn viên đẹp, đủ diện tích cho hoạt động GD.

- Có đủ phòng học, phòng thí nghiệm, thư viện, sân chơi, sân thể thao, xưởng trường, khu dành cho hoạt động ngoài giờ lên lớp.

- Có đủ sách, đồ dùng thiết bị dạy học, các phương tiện khác hỗ trợ cho hoạt động dạy học, hoạt động sinh hoạt tập thể của GV, HS...

Môi trường và điều kiện không chỉ là yêu cầu cho hoạt động GD. Chính nó mở ra tầm nhìn, óc quan sát, bồi dưỡng tư tưởng, tình cảm và năng khiếu cho HS.

2.2.4. Chương trình GD và sách

Chương trình phải đảm bảo định hướng theo mục tiêu GD, phù hợp với yêu cầu của bậc học, phù hợp năng lực sở trường của HS và mang đậm tính phổ thông. Tạo cho họ tâm thế học tập thuận lợi. Ngoài việc xác định mức kiến thức chuẩn, kiến thức tối thiểu, chương trình phải tạo ra được những hệ mở giúp HS phát triển năng lực tư duy sáng tạo.

Chương trình thể hiện qua việc quy định kế hoạch dạy học và sách. Sách cần thể hiện được yêu cầu về tri thức, kĩ năng, mang tính gợi mở và giúp đổi mới phương pháp dạy học của giáo viên. Theo chúng tôi, mỗi môn học nên có các bộ sách khác nhau để các địa phương, các vùng miền lựa chọn sử dụng phù hợp, trên cơ sở đảm bảo mức chuẩn kiến thức tối thiểu.

2.2.5. Thanh tra GD và thẩm định chất lượng GD

Thanh tra GD là yếu tố phải được coi trọng trong mục đích nâng cao chất lượng GD:

- Phải xây dựng được cơ cấu tổ chức, bộ máy, chức năng nhiệm vụ của hệ thống thanh tra một cách phù hợp, hiệu quả. Nhiệm vụ, quyền hạn của thanh tra phải được quy định rõ ràng.

- Phải tăng cường đào tạo bồi dưỡng nâng cao năng lực trình độ, chế độ chính sách, hiệu quả hoạt động của lực lượng thanh tra GD.

- Xây dựng nội dung, quy trình thanh tra GD một cách cụ thể và tăng cường các điều kiện đảm bảo các hoạt động của thanh tra GD.

Thanh tra GD, khảo thí và kiểm định chất lượng GD là những lĩnh vực khác nhau. Về lâu dài cần có sự nghiên cứu cơ cấu tổ chức một cách phù hợp. Tuy vậy, thanh tra GD, đánh giá, kiểm định chất lượng GD và sử dụng kết quả là những khâu rất quan trọng trong quá trình nhằm

nâng cao chất lượng GD. Phải xây dựng được những định mức chuẩn, các tiêu chí chuẩn trong GD để làm căn cứ đánh giá. Chuẩn này cũng nên có những cấp độ, xu hướng khác nhau. Căn cứ mức độ nhu cầu, khả năng tiếp nhận, sử dụng đa dạng của xã hội.

3. Kết luận

Thực hiện Nghị quyết của Quốc hội về GD nói chung và đổi mới GD phổ thông nói riêng nhằm tạo ra nguồn nhân lực có đủ năng lực phục vụ hội nhập và phát triển đất nước, nhiệm vụ nâng cao chất lượng GD, hướng tới các mục tiêu ngày càng cao của GD là nhiệm vụ mang tính thời sự và chiến lược lâu dài.

Phân tích tìm hiểu các tác nhân ảnh hưởng đến chất lượng GD là một vấn đề rộng lớn, không chỉ trong phạm vi một ngành, một cấp, mà là vấn đề của toàn xã hội và chính sách quốc gia. Quản lí GD, đặc biệt là cơ quan quản lí nhà nước về GD là kênh chính trong tham mưu, điều hành và hướng đích. Với những nghiên cứu bước đầu, từ thực tiễn quản lí GD, chúng tôi hi vọng góp một ý kiến nhỏ trong quá trình thực hiện nhiệm vụ nâng cao chất lượng GD của chúng ta trong thời kì đổi mới GD hiện nay.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Nguyễn Thanh Bình. Bàn về chất lượng, tiêu chí đánh giá chất lượng GDPT. Kí yếu hội thảo: Chất lượng GDPT và đánh giá chất lượng GDPT, Trung tâm Giáo dục học - Đại học Sư phạm.
2. Trần Khánh Đức, Quản lí và kiểm định chất lượng đào tạo nhân lực theo ISO&TQM. NXB Giáo dục. Hà Nội, 2005
3. Vũ Ngọc Hải- Trần Khánh Đức, Hệ thống GD hiện đại trong những năm đầu thế kỉ 21- Thế giới và Việt Nam. NXB Giáo dục, Hà Nội 2003.
4. Đặng Bá Lâm (chủ biên), Quản lí nhà nước về GD, lí luận và thực tiễn. NXB Chính trị quốc gia, 2005.
5. Lê Đức Phúc, Cơ sở lí luận về đánh giá và quy trình đánh giá chất lượng GDPT. Kí yếu hội thảo: chất lượng GDPT và đánh giá chất lượng GDPT, Trung tâm Giáo dục học - Đại học Sư phạm Hà Nội. Tháng 3/ 2005.
6. Luật GD (sửa đổi 2005).

SUMMARY

Conception of quality of general education and analyses of some major factors affecting quality of general education – from the perspectives of education administrators, which include: 1) teachers and learners and 2) enabling conditions for quality.

ĐẶC ĐIỂM TRÍ NHỚ XÚC GIÁC Ở TRẺ EM CUỐI CẤP TIỂU HỌC (9-11 TUỔI)

• **TS. TRẦN THỊ TỐ OANH**

Trung tâm Công nghệ giáo dục

1. Vấn đề và phương pháp nghiên cứu

Trí nhớ là điều kiện cần thiết và là một trong những chức năng nhận thức của con người. Trí nhớ xúc giác là loại trí nhớ dựa vào vận động tiếp xúc bằng tay, chân và các bộ phận khác của cơ thể. Nó có quan hệ mật thiết với các cơ quan cảm giác và toàn bộ chất lượng tri giác. Cũng như các trí nhớ cảm giác khác (thị giác, thính giác...), trí nhớ xúc giác có vai trò nhất định trong các quá trình trí nhớ. Nó bổ sung và hoàn thiện trí nhớ của con người. Trong nhận thức và học tập của trẻ nhỏ, trí nhớ xúc giác tốt sẽ có ảnh hưởng tích cực đến sự phát triển và hoàn thiện khả năng tâm vận động như nghe, nói, đọc, viết, định vị, phân tích, tổng hợp và nhận dạng sự vật, đặc biệt là kĩ năng viết, tạo bố cục, sắp xếp các đồ vật, học liệu, đồ dùng và đồ chơi trong học tập khi không cần trực tiếp theo dõi sự vật. Các vận động tinh xảo của trẻ cũng được rèn luyện tốt hơn nếu chú ý phát triển trí nhớ xúc giác của các em trong quá trình học tập. Trí nhớ xúc giác luôn giữ vai trò điều chỉnh các kết quả cảm giác và tri giác, bởi vì nó giúp chủ thể đối chiếu được các hình ảnh cảm giác khác nhau, từ đó chính xác hóa được biểu tượng tri giác. Vì vậy, việc nghiên cứu những đặc điểm của trí nhớ xúc giác ở học sinh có thể góp phần làm phong phú cơ sở khoa học của quá trình nhận thức và quá trình học tập.

Sự mô tả đặc điểm trí nhớ xúc giác dưới đây

dựa trên dữ liệu nghiên cứu thực nghiệm với tổng mẫu 462 nghiệm thể, trong đó có 158 học sinh lớp 3 (năm 2001) và cũng chính nhóm này ở 2 năm sau (155 em ở lớp 4 năm 2002 và 150 em ở lớp 5 năm 2003 (nghiên cứu dọc 3 năm liền). Nhiệm vụ của nghiệm thể là phải xác định được 20 hình nổi và 20 hình chìm tương ứng để lắp ráp chúng với nhau trong khoảng thời gian 2 phút. Bài tập 1 và bài tập 2 nhằm xác định trí nhớ xúc giác và khả năng cảm nhận hình hình học của tay phải và tay trái, mà ứng với nó là khả năng tri giác của não phải và não trái. Bài tập 3 xác định khả năng xúc giác hình học bằng cả 2 tay và điều đó cũng cho thấy khả năng trí nhớ của trẻ khi cả hai bán cầu não hoạt động, cùng tham gia thực hiện khả năng tri giác của toàn bộ não. Quá trình xử lí số liệu và đánh giá kết quả được hỗ trợ bằng kĩ thuật thống kê mô tả.

2. Kết quả nghiên cứu

2.1. Đặc điểm phát triển trí nhớ xúc giác của trẻ 9 tuổi

Bảng 1: Số lượng hình nhận dạng đúng bằng xúc giác của học sinh 9 tuổi (lớp 3)

stt	Đối tượng nghiên cứu	Số mẫu	\bar{X}	m	Sx	CV
1	Nam - tay phải	94	3,43	0,19	1,82	53
2	Nam - tay trái	94	3,31	0,16	1,51	46
3	Nam - hai tay	94	3,59	0,15	1,41	39
4	Nữ - tay phải	64	2,87	0,17	1,33	46
5	Nữ - tay trái	64	3,38	0,20	1,63	48
6	Nữ - hai tay	64	2,94	0,17	1,39	47
7	Hai giới - tay phải	158	3,08	0,12	1,56	51
8	Hai giới - tay trái	158	3,34	0,11	1,38	41
9	Hai giới - hai tay	158	3,38	0,12	1,52	45

Bảng trên cho thấy khả năng nhận dạng hình hình học ở tay trái nhanh hơn ở tay phải. Và nếu đồng thời sử dụng cả hai tay để nhận dạng hình hình học thì sẽ tốt hơn khi chỉ dùng một tay



phải hoặc tay trái. Nghĩa là, khả năng nhận dạng xúc giác và trí nhớ xúc giác thực hiện ở bán cầu não phải tốt hơn (ưu thế hơn) bán cầu não trái. Khả năng phân tích xúc giác và chức năng trí nhớ xúc giác khi có sự phối hợp và tham gia thực hiện của cả hai bán cầu não sẽ làm tăng hiệu quả của chức năng phân tích-tổng hợp của hệ thần kinh trung ương. Như vậy, cơ sở sinh lí của trí nhớ xúc giác vừa mang tính không đối xứng (não phải chiếm ưu thế hơn não trái) vừa mang tính đối xứng (cả hai bán cầu não đều tham gia). Độ phân tán quanh giá trị trung bình từ 39-53% phản ánh tính chưa ổn định của sự phát triển hệ cơ-xương, cơ quan thụ cảm sờ mó của da và đặc biệt phản ánh sự phát triển mạnh của hệ thần kinh giai đoạn 9 tuổi ở trẻ.

Không có sự khác biệt về mặt thống kê giữa tay phải, tay trái, hai tay ở trẻ nam cũng như trẻ nữ. Chứng tỏ hiện tượng hoạt động không đối xứng của bán cầu đại não đã không bộc lộ rõ trong lứa tuổi này. Tuy nhiên đã có sự khác biệt về giới giữa tay phải của nam và tay phải của nữ ($p= 0,05$), hai tay của nam và hai tay của nữ ($p= 0,01$), hai tay của nữ và hai tay của cả 2 giới ($p= 0,05$). Trẻ nam 9 tuổi tỏ ra có trí nhớ xúc giác trội hơn các em nữ cùng tuổi. Bán cầu não trái và sự phối hợp giữa nó với bán cầu não phải ở nam hoạt động hiệu quả hơn ở nữ.

2.2. Đặc điểm phát triển trí nhớ xúc giác của trẻ 10 tuổi (xem bảng 2)

Số liệu đo nghiệm cho thấy hoạt động phối hợp giữa hai bán cầu đại não mang lại hiệu quả cao hơn so với hoạt động riêng của từng bán cầu đại não ở từng giới nam, nữ và ở cả 2 giới. Điều đó thể hiện qua \bar{X} mà hai tay thực hiện cao hơn so với tay trái, tay phải ở cả nam, nữ và 2 giới. Hoạt động của bán cầu đại não phải vẫn chiếm ưu thế so với bán cầu đại não trái ở cả nam, nữ

và cả hai giới (\bar{X} tay trái cao hơn tay phải: $4,43 > 3,53$; $4,07 > 3,85$; $4,57 > 3,53$).

Ở trẻ nam, hoạt động của bán cầu não phải chiếm ưu thế so với bán cầu não trái ($p=0,01$). Sự phối hợp hoạt động của hai bán cầu đại não ở trẻ nam cũng cao hơn ở 2 giới nói chung ($p= 0,01$). Trong khi đó không thấy có sự khác biệt ở tay trái, tay phải và 2 tay ở nữ. Nhưng nếu xét chung cả hai giới thì bán cầu não phải trội hơn bán cầu não trái và sự phối hợp hoạt động hai bán cầu đại não tốt hơn so với tay riêng biệt.

2.3. Đặc điểm phát triển trí nhớ xúc giác trẻ 11 tuổi (xem bảng 3)

\bar{X} tay trái và 2 tay của nam cao hơn rất nhiều so với tay trái và hai tay của nữ cùng lứa tuổi. Trong khi đó không có sự khác nhau đó giữa tay phải, tay trái và hai tay ở nữ. Độ phân tán quanh giá trị trung bình từ 46-67% phản ánh tính chưa ổn định của sự phát triển hệ cơ-xương,

Bảng 2: Số lượng hình nhận dạng đúng bằng xúc giác của học sinh 10 tuổi (lớp 4)

stt	Đối tượng nghiên cứu	Số mẫu	\bar{X}	m	Sx	CV
1	Nam - tay phải	93	3,53	0,19	1,88	50
2	Nam - tay trái	93	4,43	0,20	1,95	44
3	Nam - hai tay	93	4,93	0,26	2,55	52
4	Nữ - tay phải	62	3,85	0,26	2,05	53
5	Nữ - tay trái	62	4,07	0,22	1,74	43
6	Nữ - hai tay	62	4,54	0,34	2,70	59
7	Hai giới - tay phải	155	3,53	0,16	2,02	57
8	Hai giới - tay trái	155	4,57	0,15	1,82	40
9	Hai giới - hai tay	155	5,91	0,24	3,00	51

Bảng 3: Số lượng hình nhận dạng đúng bằng xúc giác của học sinh 11 tuổi (lớp 5)

STT	Đối tượng nghiên cứu	Số mẫu	\bar{X}	m	Sx	CV
1	Nam - tay phải	91	3,84	0,22	2,13	55
2	Nam- tay trái	91	5,29	0,26	2,50	47
3	Nam - hai tay	91	6,11	0,29	2,78	46
4	Nữ - tay phải	59	3,48	0,24	1,84	53
5	Nữ - tay trái	59	3,79	0,31	2,35	62
6	Nữ - hai tay	59	3,57	0,31	2,40	67
7	Hai giới - tay phải	150	3,61	0,17	2,04	56
8	Hai giới - tay trái	150	4,58	0,21	2,61	57
9	Hai giới - hai tay	150	5,67	0,22	2,65	47