

SỬ DỤNG CÁC PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC TÍCH CỰC TRONG QUÁ TRÌNH GIẢNG DẠY CÁC HỌC PHẦN THỰC HÀNH SƯ PHẠM TIỂU HỌC Ở TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI

TS. DƯƠNG GIẢNG THIÊN HƯƠNG

Trường Đại học Sư phạm Hà Nội

1. Đặt vấn đề

Việc được học tập và nghiên cứu trong một môi trường học tập với những phương pháp dạy và học tích cực sẽ là tiền đề quan trọng giúp sinh viên (SV) có thể phát huy tối đa khả năng của bản thân, tích lũy được kinh nghiệm, nâng cao nhận thức để có thể đáp ứng với yêu cầu đổi mới, trở thành một giáo viên giỏi trong tương lai. Đổi mới phương pháp dạy học (PPDH) đại học, mà cụ thể là đổi mới phương pháp giảng dạy các học phần Thực hành sư phạm tiểu học (THSPTH) ở Trường Đại học Sư phạm Hà Nội (ĐHSPHN) đang đứng trước những thách thức lớn. Việc học tập theo học chế tín chỉ khiến thời gian trên lớp bị thu hẹp lại để dành thời gian cho SV tự học, tự nghiên cứu. Tuy nhiên, thực tế cho thấy SV chưa chủ động, tự giác rèn luyện kỹ năng nghề. Do đó, nếu chỉ sử dụng các phương pháp dạy học truyền thống, chỉ chú trọng vào dạy học trên lớp thì sẽ ảnh hưởng lớn đến chất lượng đào tạo.

2. Phương pháp dạy học tích cực

2.1. Khái niệm

Phương pháp dạy học tích cực (PPDHTC) là những cách thức hoạt động phối hợp thống nhất của người dạy và người học được tiến hành dưới vai trò chủ đạo của người dạy, người học tự giác, tích cực, chủ động nhằm thực hiện tối ưu mục tiêu và các nhiệm vụ học tập[1].

So với quan điểm dạy học truyền thống, người dạy trong PPDHTC không đóng vai trò là nguồn tri thức mà là người dẫn đường, tổ chức các hoạt động học tập giúp cho người học chủ động, tích cực tìm kiếm, khám phá các kiến thức khoa học cho bản thân. Như vậy, việc vận dụng các PPDH theo quan điểm này sẽ giúp cho quá trình học tập của người học trở nên bền vững và có tính phát triển, đẩy lùi được cách học nặng lý thuyết, nhẹ thực hành như hiện nay.

2.2. Đặc trưng của PPDHTC trong quá trình giảng dạy các học phần THSPTH

2.2.1. Dạy học thông qua việc tổ chức các hoạt động học tập cho người học

Khi sử dụng PPDHTC, người học vừa là đối tượng của hoạt động dạy đồng thời là chủ thể của hoạt động học, được tham gia vào các hoạt động học do giảng viên tổ chức và dẫn dắt, từ đó tự mình khám phá, phát hiện ra kiến thức mới, cách thức hoạt động tư duy mới, học theo cách của người học chứ không học theo sự sắp đặt kiến thức của người dạy.

Như vậy, SV khi tham gia quá trình học tập sẽ được đặt vào các tình huống học tập, được trao đổi, tranh luận, quan sát, phân tích, làm thí nghiệm, ghi chép... để tự mình khám phá ra kiến thức mới của bài học cũng như cách thức tìm ra kiến thức đó. Đặc biệt, giới hạn các hoạt động cho SV khi vận dụng phương pháp dạy học tích cực không chỉ giới hạn trong giờ lên lớp mà còn đặc biệt có ý nghĩa khi SV thực hiện các hoạt động tự học, tự nghiên cứu.

2.2.2. Dạy học chú trọng rèn phương pháp tự học

Dạy học sử dụng các PPDHTC tạo cơ hội hình thành và rèn luyện cho người học phương pháp, kỹ năng, thói quen, ý chí tự học, tạo sự ham thích với việc học tập, khơi dậy nội lực vốn có trong mỗi người học. Việc tự học của người học thể hiện qua kết quả các hoạt động như nghiên cứu tài liệu, tìm tòi tài liệu, tiến hành các nghiên cứu khoa học, trao đổi và rút kinh nghiệm....

2.2.3. Tăng cường học tập cá thể phối hợp với hoạt động hợp tác.

Hợp tác là một năng lực không thể thiếu đối với người học trong điều kiện xã hội hiện nay. Muốn hợp tác, người học phải có các kỹ năng khác như chia sẻ, lắng nghe, ghi chép, tranh luận... Học tập hợp tác không mâu thuẫn với học tập cá thể. Thông qua trao đổi, tranh luận, lắng nghe và chia sẻ, ý kiến của mỗi cá nhân người học được bộc lộ, từ đó được hoàn thiện và phát triển.

PPDHTC cần đảm bảo cả hai hình thức học tập cá thể và hợp tác. Giảng viên cần chú trọng tổ chức các hoạt động để rèn luyện cho người học các năng lực này với sự hướng dẫn cụ thể, chi tiết, phân công công việc và nhiệm vụ học tập rõ ràng để tránh hiện tượng ỷ lại hoặc độc đoán, làm việc nhóm mà thực chất chỉ có một vài cá nhân làm việc.

2.2.4. Kết hợp sự đánh giá của người dạy với sự tự đánh giá của người học

Đánh giá trong dạy học cần thể hiện được chức năng chứng thực, xác nhận và phát triển. Điều này có nghĩa là đánh giá phải góp phần cung cấp thông tin chân thực về đối tượng đánh giá, xác định được vị trí của đối tượng trong thang đánh giá và quan trọng hơn cả là phát hiện và gợi ra những biện pháp khắc phục, điều chỉnh những điểm không phù hợp ở người học. Với chức năng này, đánh giá không chỉ ở phía người dạy mà còn ở việc tự đánh giá ở phía người học.

Trong việc vận dụng PPDHTC, tự đánh giá của người học rất được chú trọng. Người học không chỉ có kỹ năng đánh giá, nhận xét các bạn khác mà còn có kỹ năng tự đánh giá bản thân, đánh giá giảng viên, từ đó điều chỉnh kịp thời hoạt động dạy và hoạt động học, nâng cao chất lượng quá trình dạy học. Trong các giờ học sử dụng PPDHTC tại trường đại học, giảng viên cần từng bước hướng dẫn để SV có thể tự xây dựng các tiêu chí đánh giá, đề xuất các biện pháp đánh giá, tự đánh giá sau đó giảng viên là người kiểm tra và đánh giá sau cùng dựa trên các thông tin thu được từ phía SV.

3. Một số PPDHTC trong quá trình giảng dạy học phần THSPTH

Do đặc thù giảng dạy các học phần rèn kỹ năng nghề nghiệp của các trường đại học sư phạm và hạn chế trong khuôn khổ của một bài viết khoa học trong bài viết này, chúng tôi chỉ đi vào phân tích hai phương pháp chủ yếu là dạy học hợp tác nhóm và phương pháp nghiên cứu trường hợp (PPNCTH).

3.1. *Day học hợp tác nhóm*

Day học hợp tác nhóm là một hình thức xã hội của day học, trong đó SV của một lớp học được chia thành các nhóm nhỏ, trong một khoảng thời gian giới hạn, tự lực hoàn thành các nhiệm vụ học tập trên cơ sở phân công và hợp tác làm việc. Kết quả làm việc của nhóm sau đó được trình bày và đánh giá trước toàn lớp. Số lượng SV trong một nhóm thường khoảng từ 4 – 6 em. Nhiệm vụ của các nhóm có thể giống nhau hoặc mỗi nhóm có một nhiệm vụ khác nhau, tùy thuộc vào chủ đề và nội dung day học. Day học hợp tác nhóm có thể được áp dụng để đi sâu, vận dụng, luyện tập, củng cố một chủ đề đã học hoặc có thể sử dụng khi SV bắt đầu nghiên cứu, tìm hiểu một chủ đề mới. Ở mức độ cao hơn, giảng viên có thể đề ra những nhiệm vụ cho các nhóm SV hoàn toàn độc lập xử lý các lĩnh vực, đề tài độc lập và trình bày kết quả cho các nhóm khác dưới dạng bài giảng (presentation).

Tiến trình day học hợp tác nhóm có thể được chia làm 3 giai đoạn cơ bản:

Giai đoạn 1: Làm việc toàn lớp gồm: Giới thiệu chủ đề/nội dung; xác định nhiệm vụ của các nhóm; thành lập nhóm;

Giai đoạn 2: Làm việc nhóm gồm: Bố trí chỗ làm việc nhóm; từng nhóm lập kế hoạch làm việc/phân công nhiệm vụ cụ thể; thỏa thuận các nguyên tắc làm việc nhóm; tiến hành giải quyết nhiệm vụ; ghi chép và chuẩn bị báo cáo kết quả.

Giai đoạn 3: Làm việc cả lớp bao gồm: Các nhóm trình bày kết quả làm việc nhóm; đánh giá giữa các nhóm; giảng viên và SV cùng đánh giá.

Trong giai đoạn 1, việc giới thiệu chủ đề và nhiệm vụ của các nhóm thường là do giảng viên thực hiện. Giai đoạn này cần đảm bảo các nhóm SV hiểu rõ nhiệm vụ cũng như mục tiêu cần đạt được của mỗi nhóm khi kết thúc hoạt động. Giảng viên có thể cùng SV thống nhất các tiêu chí đánh giá ở giai đoạn này dựa trên các mục tiêu nói trên.

Trong giai đoạn 2, SV là người chủ đạo tiến hành các hoạt động bố trí nơi làm việc, lập kế hoạch, thỏa thuận về quy tắc làm việc, giải quyết nhiệm vụ và báo cáo trước lớp. Trong tất cả các hoạt động này, giảng viên cần đảm bảo thực hiện tốt vai trò quan sát, dẫn dắt, kiểm soát để các hoạt động của nhóm được tiến hành hiệu quả. Giảng viên cũng cần động viên, khích lệ kịp thời, tạo cơ hội để SV được tranh luận, trình bày quan điểm của cá nhân trước khi thống nhất kết quả của nhóm. Đây là yếu tố rất quan trọng để khắc phục hiện tượng ý lại, lơ là với nhiệm vụ, ăn theo... mà day học nhóm thông thường hay gặp phải.

Ở giai đoạn 3, giảng viên có thể tổ chức cho SV trình bày báo cáo kết quả dưới hình thức trình bày miệng hoặc trình bày miệng với báo cáo viết, trình bày minh họa thông qua biểu diễn hoặc trình bày mẫu kết quả làm việc nhóm. Dựa trên các tiêu chí đánh giá đã được xây dựng ở giai đoạn 1, SV các nhóm tự đánh giá lẫn nhau, bổ sung và đóng góp ý kiến xây dựng cho nhau, sau đó giảng viên có ý kiến kết luận.

Qua thực tế giảng dạy cũng như nghiên cứu, chúng tôi thấy rằng, ưu điểm chính của day học hợp tác nhóm trong quá trình day học các học phần THSPTH là thông qua sự cộng tác, hợp tác làm việc để cùng thực hiện một nhiệm vụ học tập, SV có thể phát triển được tính tự giác, tự lực, sáng tạo cũng như các năng lực xã hội khác.

Tuy nhiên, day học hợp tác nhóm lại đòi hỏi nhiều thời gian trong khi giờ dạy trên lớp giới hạn. Thời gian

hạn chế làm ảnh hưởng không nhỏ đến tiến trình và các giai đoạn của day học hợp tác nhóm, làm cho việc thực hiện các công đoạn này đôi khi chưa thỏa đáng. Ngoài ra, công việc nhóm không phải bao giờ cũng mang lại kết quả như mong muốn. Đó là chưa kể những tính cách khác nhau giữa các nhóm với nhau.

Do đó, để vận dụng thành công day học theo nhóm, giảng viên cần lưu ý lập kế hoạch day học chi tiết, dự báo cụ thể các công việc và nội dung sẽ được thực hiện theo nhóm, cách thành lập nhóm, thời gian dự kiến, điều kiện để thực hiện các nhiệm vụ học tập của SV; lựa chọn nội dung nhiệm vụ phù hợp với hoạt động học tập theo nhóm, nội dung đảm bảo một cá nhân không thể thực hiện được trong một thời gian giới hạn; từng bước hướng dẫn để SV hình thành và phát triển kĩ năng làm việc trong nhóm: Cách đưa ra ý kiến, cách tranh luận và phản biện, cách ghi chép, cách hỗ trợ, cách trình bày báo cáo... đồng thời thường xuyên quan sát và giúp các nhóm ổn định khi cần thiết.

3.2. *Phương pháp nghiên cứu trường hợp*

PPNCTH là một PPDH, trong đó người học tự lực nghiên cứu một tình huống thực tiễn và giải quyết các vấn đề của tình huống đặt ra với hình thức làm việc chủ yếu là làm việc theo nhóm. PPNCTH là phương pháp điển hình của dạy học dựa trên tình huống và dạy học giải quyết vấn đề. Với mục đích đào tạo và hình thành kĩ năng nghề cho SV sư phạm tiểu học, việc dạy học các học phần THSPTH rất cần thiết sử dụng PPDH như PPNCTH.

Đặc điểm của PPNCTH

Trường hợp (tình huống) sử dụng trong nghiên cứu trường hợp phải được rút ra từ thực tiễn day học hoặc phản ánh một tình huống thực tiễn day học. Một trường hợp (tình huống) thường mang tính phức hợp. Mục đích hàng đầu của PPNCTH không phải là việc truyền thụ tri thức lí thuyết mà là vận dụng những tri thức đã học vào việc giải quyết vấn đề trong những tình huống cụ thể. SV được đặt trước những tình huống cần quyết định, họ cần xây dựng được các phương án giải quyết vấn đề cũng như đánh giá các phương án đó để tìm ra được giải pháp tối ưu, đồng thời xác định được những phương hướng hành động có ý nghĩa quan trọng trong việc ra quyết định cuối cùng.

Trong day học các học phần THSPTH, PPNCTH có thể được sử dụng trong rất nhiều chủ đề, ví dụ như giao tiếp sư phạm, chế tạo đồ dùng dạy học,... Việc xây dựng và đề xuất các trường hợp (tình huống) có thể dựa trên vốn kinh nghiệm của SV sau các đợt rèn luyện NVSP thường xuyên, kiến tập sư phạm, thực tập sư phạm ở trường phổ thông. PPNCTH bao gồm nhiều dạng trường hợp (tình huống) khác nhau về quy mô, tính chất của vấn đề hoặc trọng tâm của nhiệm vụ khi nghiên cứu trường hợp.

PPNCTH thường được tiến hành qua các bước sau:

Bước 1: Nhận biết trường hợp gồm: Nêu trường hợp; hiểu được vấn đề và tình huống cần quyết định; xác định các mối quan hệ về chuyên môn có liên quan.

Bước 2: Thu thập thông tin gồm: Thu thập thông tin về trường hợp từ các tư liệu sẵn có; hệ thống hóa và đánh giá các thông tin.

Bước 3: Nghiên cứu, tìm các phương án giải quyết; đề xuất các phương án giải quyết; thảo luận (phân tích, tìm hiểu, khảo sát, điều tra...).

Bước 4: Ra quyết định gồm: Đối chiếu và đánh giá

các phương án giải quyết dựa trên chuẩn đánh giá đã được lập luận; chọn giải pháp phù hợp.

Bước 5: Trình bày và đánh giá gồm: Các nhóm trình bày giải pháp của nhóm mình, lập luận và bảo vệ ý kiến; đánh giá các giải pháp dựa trên các lập luận.

Bước 6: So sánh các giải pháp mà các nhóm đưa ra với giải pháp được thực hiện trong thực tiễn (các yếu tố tác động như điều kiện, tình huống thực tiễn, thời gian cụ thể...).

Ở bước 1, giảng viên phải đầu tư cho việc chuẩn bị các tình huống dựa trên việc quan sát thực tiễn, thu thập các tình huống qua các kênh thông tin, đảm bảo tình huống không xa rời thực tiễn, vừa sức, phù hợp với điều kiện thời gian, phù hợp với người học trên cơ sở kiến thức và kĩ năng mà họ đã có, phù hợp với ngành nghề mà họ đang được đào tạo. Tình huống phải được gia công sơ phạm trước khi đưa ra trên lớp học, nó phải chứa đựng vấn đề và có xung đột. Trường hợp (tình huống) cũng phải có nhiều cách giải quyết, tạo điều kiện để người học trình bày theo cách nhìn, theo quan điểm của mình. SV cần hiểu rõ trường hợp trước khi tham gia giải quyết.

Ở bước 2, tùy vào tính chất của tình huống để tiến hành bước thu thập thông tin cho phù hợp. Giảng viên cần khuyến khích và tạo cơ hội để SV chủ động tự thu thập thông tin, đánh giá thông tin và lựa chọn được những thông tin hữu ích.

Bước 3 và bước 4 là do SV chủ động thực hiện. Giảng viên đóng vai trò quan sát, tư vấn và can thiệp giúp đỡ khi cần thiết. Các SV trong nhóm đều có thể đưa ra giải pháp kèm theo những luận cứ làm cơ sở để ra giải pháp để cả nhóm lắng nghe và góp ý kiến. Đây là bước quan trọng giúp phân biệt PPNCTH với việc dạy học thuyết trình sử dụng các tình huống (trường hợp) có tính minh họa.

Bước 5 là bước tranh biện. Lúc này, giảng viên có thể để SV giữ vai trò tự tổ chức và điều hành phần tranh biện. Các nhóm SV sẽ trình bày và đánh giá phần trình bày của các nhóm khác. Mỗi phần trình bày sẽ được dành một khoảng thời gian để hỏi và trả lời, mục đích là tạo cơ hội cho các nhóm bảo vệ các quyết định của nhóm mình.

Ở bước 6, SV sẽ được biết cách giải quyết tình huống trong thực tiễn cũng như được đưa ra các ý kiến để đánh giá cách giải quyết đó. Giảng viên cũng cần hướng SV đi sâu vào phân tích các yếu tố ảnh hưởng đến quyết định của đối tượng trong tình huống thực tiễn, từ đó rút ra bài học cho chính bản thân.

4. Sử dụng PPDHTC trong giảng dạy các học phần THSPTH

Chúng tôi đã tiến hành một cuộc khảo sát nhỏ trên phạm vi các giảng viên đang giảng dạy các học phần PPDH và các học phần THSPTH của khoa Giáo dục tiểu học, Trường ĐHSHPN. Kết quả khảo sát bước đầu cho thấy:

- Đa số giảng viên được hỏi đã nhận thức đúng và đầy đủ về vai trò, đặc trưng, tầm quan trọng và sự phù hợp của việc vận dụng các PPDHTC trong quá trình giảng dạy ở đại học nói chung và giảng dạy các học phần THSPTH nói riêng. Tuy nhiên, trong thực tế, việc sử dụng các PPDHTC lại chưa được diễn ra thường xuyên, có những phương pháp chưa bao giờ được sử dụng (phương pháp dự án, PPNCTH).

- Đa số người được hỏi đã bước đầu xác định được những khó khăn có thể gặp phải trong quá trình vận

dụng các PPDHTC trong giảng dạy, xác định được việc trao đổi chuyên môn, hợp tác với các chuyên gia là một trong những yếu tố góp phần quyết định thành công của việc vận dụng PPDHTC, nâng cao hiệu quả quá trình dạy học. Tuy nhiên, do chưa thường xuyên sử dụng và khai thác nên việc xác định những yếu tố ảnh hưởng đến thành công của việc vận dụng phương pháp là chưa rõ nét. Thực tế hiện nay cho thấy, giảng viên đại học so với giáo viên ở các cấp học và bậc học khác có sự đổi mới chậm hơn về PPDH.

- Phần lớn giảng viên được hỏi cho rằng có thể vận dụng PPDHTC vào tất cả các nội dung giảng dạy thuộc các học phần THSPTH. Đây là một thuận lợi lớn, thể hiện tính khả thi của việc vận dụng các PPDHTC trong dạy học các học phần THSPTH nhằm nâng cao hiệu quả dạy học môn học này.

5. Kết luận

Việc áp dụng các PPDHTC trong việc giảng dạy các học phần THSPTH ở khoa Giáo dục tiểu học, Trường ĐHSHPN theo chương trình đào tạo tin chỉ hiện nay là khả thi. Đồng thời, vai trò của giảng viên và SV trong giờ học đã có những biến đổi cơ bản theo hướng tích cực hóa người học. Cả giảng viên và SV đều phải tham gia tích cực để đạt được quá trình giáo dục hiệu quả. Có thể thấy, việc vận dụng các PPDHTC trong việc giảng dạy đại học nói chung và giảng dạy các học phần THSPTH nói riêng ở Trường ĐHSHPN là một việc làm khả thi và có ý nghĩa thực tiễn. Tuy nhiên, muốn thực hiện công việc này một cách hiệu quả cần trải qua một thời gian rèn luyện lâu dài, thống nhất trong hệ thống các học phần THSPTH nói riêng và các học phần trong chương trình đào tạo giáo viên tiểu học có trình độ đại học nói chung.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

- [1]. Dự án Việt Bỉ - Dạy và học tích cực, (2008), *Một số phương pháp và kĩ thuật dạy học*, NXB Đại học Sư phạm Hà Nội.
- [2]. Nguyễn Văn Cường – Bernd Meier, *Lí luận dạy học hiện đại*, Tài liệu tập huấn hội thảo.
- [3]. Nguyễn Hữu Hợp, (2012), *Giáo dục học tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm.
- [4]. Bộ Giáo dục và Đào tạo, (2011), *Rèn luyện nghiệp vụ sư phạm thường xuyên*, LOAN. No 1718 – VIE (SF), NXB Đại học Sư phạm.
- [5]. Dương Giáng Thiên Hương (chủ biên), (2009), *Giáo trình rèn luyện nghiệp vụ sư phạm tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm.

SUMMARY

The Hanoi National University of Education (HNUE) has major challenges in process of teaching method renewal, especially renewing teaching methods in sections of primary pedagogy practice. The credit-system learning decreases in-class time for students' self-study and self-research, students are not actively and willing to practise vocational skill. If we just use traditional teaching methods, focusing on classroom teaching, it will greatly affect training quality. Therefore, in this article, the author presents active teaching methods in teaching sections of primary pedagogy practice at HNUE.

Keywords: Active teaching methods; pedagogy practice; teachers.