

BỘ GIÁO DỤC VÀ ĐÀO TẠO
TRƯỜNG ĐẠI HỌC SƯ PHẠM HÀ NỘI

HUỶNH THÁI LỘC

**PHÁT TRIỂN MỘT SỐ NĂNG LỰC DẠY HỌC MÔN TOÁN
CHO GIÁO VIÊN TIỂU HỌC ĐÁP ỨNG YÊU CẦU
TRƯỜNG HỌC MỚI VIỆT NAM**

Chuyên ngành: LL&PP dạy học Tiểu học

Mã số: 62.14.01.10

LUẬN ÁN TIẾN SĨ KHOA HỌC GIÁO DỤC

Người hướng dẫn khoa học:

1. TS. PHẠM NGỌC ĐỊNH 2. PGS.TS. TRẦN NGỌC LAN

HÀ NỘI - 2018

LỜI CAM ĐOAN

Tôi xin cam đoan đây là công trình nghiên cứu của riêng tôi, các số liệu và kết quả nghiên cứu trong luận án chưa từng được ai công bố trong bất kì công trình nào khác.

Tác giả luận án

Huỳnh Thái Lộc

LỜI CẢM ƠN

Để luận án được hoàn thành, tôi đã nhận được sự giúp đỡ và hỗ trợ từ rất nhiều người. Trước hết là sự chỉ dẫn tận tình của hai Thầy/Cô giáo hướng dẫn của tôi, đó là TS. Phạm Ngọc Định và PGS.TS Trần Ngọc Lan. Tôi xin bày tỏ lòng biết ơn chân thành đến hai Thầy/Cô.

Đồng thời, tôi xin chân thành cảm ơn PGS.TS Vũ Quốc Chung, Thầy đã chỉ dẫn, hỗ trợ hết mình để luận án của tôi được hoàn thiện hơn. Bên cạnh đó, tôi còn nhận được sự quan tâm, tạo điều kiện của quý Thầy/Cô giáo trong khoa Giáo dục Tiểu học, khoa Toán - Tin, trường ĐHSP Hà Nội và sự đóng góp hết sức sâu sắc của quý Thầy/Cô trong các Hội đồng,... Xin gửi lời cảm ơn chân thành đến quý Thầy/Cô.

Tôi cũng xin gửi lời cảm ơn chân thành đến quý Thầy/Cô ở:

- Vụ Giáo dục Tiểu học; Dự án mô hình trường học mới Việt Nam; Viện Khoa học Giáo dục Việt Nam; Cục Nhà giáo; Các phòng chức năng, đặc biệt là phòng Sau đại học, Thư viện của trường ĐHSP Hà Nội; Trường Cao đẳng Bến Tre, Trường Đại học Cần Thơ, Khoa Sư phạm trường Đại học Cần Thơ; Bộ môn Giáo dục Tiểu học-Mầm non đã tạo mọi điều kiện về vật chất và tinh thần để tôi đi học.

- Các Sở Giáo dục và Đào tạo, Phòng Giáo dục và Đào tạo, Ban Giám hiệu, GV và HS các trường tiểu học được tiếp xúc ở 13 tỉnh thuộc ĐBSCL,... đã hợp tác và hỗ trợ tích cực để tôi thực hiện tốt đề tài này.

Đặc biệt, tôi xin gửi lời cảm ơn đến Cha, Mẹ và những người thân trong gia đình hai họ đã luôn là chỗ dựa mỗi lúc tôi gặp khó khăn. Nhất là cảm ơn vợ và các con đã là động lực và hậu phương vững chắc để tôi đối mặt và vượt qua những nấc thang lớn trên con đường chinh phục tri thức mới.

Một lần nữa, xin cảm ơn tất cả!

Tác giả luận án

Huỳnh Thái Lộc

MỤC LỤC

MỞ ĐẦU	1
1. Lí do chọn đề tài	1
2. Mục đích nghiên cứu.....	3
3. Nhiệm vụ nghiên cứu	4
4. Đối tượng và khách thể nghiên cứu	5
5. Giả thuyết khoa học	5
6. Giới hạn đề tài	5
7. Phương pháp nghiên cứu.....	5
8. Những đóng góp của đề tài	6
9. Những luận điểm cần được bảo vệ.....	6
10. Cấu trúc luận án	6
Chương 1: CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI	7
1.1. Tổng quan về vấn đề nghiên cứu	7
1.1.1. Tổng quan nghiên cứu ngoài nước	7
1.1.2. Tổng quan nghiên cứu trong nước	10
1.2. Cơ sở lý luận của đề tài	15
1.2.1. Khái quát về THMVN	15
1.2.2. Những vấn đề cơ bản về NLDH môn toán của GVTH	31
1.2.3. NLDH môn Toán của người GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN	42
1.3. Cơ sở thực tiễn của đề tài	51
1.3.1. <i>Khảo sát dựa trên đánh giá bước đầu về kết quả thực hiện THMVN</i>	51
1.3.2. Thực tiễn về NLDH Toán của GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN.....	53
Kết luận chương 1	63
Chương 2: NHÓM BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN MỘT SỐ NLDH MÔN TOÁN CHO GVTH ĐÁP ỨNG YÊU CẦU THMVN	64
2.1. Căn cứ đề xuất biện pháp	64
2.1.1. Căn cứ vào định hướng đổi mới giáo dục Toán học ở trường phổ thông	64
2.1.2. Căn cứ vào những yếu tố đặc trưng của THMV	64

2.1.3. Căn cứ vào đặc điểm NLDH toán của GVTH	64
2.1.4. Căn cứ vào kết quả khảo sát thực trạng NLDH Toán của GVTH theo yêu cầu đặc trưng của THMVN	64
2.2. Đề xuất các nhóm biện pháp	64
2.2.1. Phát triển NL tìm hiểu bản chất, đặc trưng của THMVN và quan điểm dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL.....	64
2.2.2. Phát triển NL tìm hiểu, điều chỉnh và bổ sung sách HDH Toán	74
2.2.3. Phát triển NL tổ chức, hỗ trợ và đánh giá HS học Toán theo tiến độ.....	96
Kết luận chương 2	119
Chương 3: THỰC NGHIỆM SỬ PHẠM	121
3.1. Mục đích thực nghiệm	121
3.2. Nội dung và cách thức thực nghiệm	121
3.3. Thời gian, đối tượng, địa bàn thực nghiệm	122
3.4. Kế hoạch và biện pháp thực nghiệm	124
3.5. Kết quả thực nghiệm.....	124
3.5.1. Đối với hình thức phiếu	124
3.5.2. Đối với hình thức dự giờ (tổng cộng 16 tiết/GV).....	131
3.5.3. Đối với hình thức khảo sát HS.....	131
3.6. Phân tích và nhận định về kết quả thực nghiệm	134
3.6.1. Phân tích và nhận định về kết quả thực nghiệm GV	134
3.6.2. Phân tích và nhận định về kết quả thực nghiệm HS	141
3.6.3. Phân tích và nhận định về kết quả khảo sát các đối tượng khác	144
3.7. Kết luận chung về kết quả thực nghiệm	145
Kết luận chương 3	147
KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ	148
DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN.....	151
TÀI LIỆU THAM KHẢO	152
PHỤ LỤC	

DANH MỤC VIẾT TẮT

Viết tắt	Viết đầy đủ
BGDĐT	Bộ Giáo dục và Đào tạo
CBQL	Cán bộ quản lí
ĐBSCL	Đồng bằng sông Cửu Long
ĐH	Đại học
ĐHQG	Đại học quốc gia
ĐHSP	Đại học Sư phạm
GD	Giáo dục
GDPT	Giáo dục phổ thông
GDTH	Giáo dục Tiểu học
GV	Giáo viên
GVTH	Giáo viên Tiểu học
HDH	Hướng dẫn học
HS	Học sinh
H.	Huyện
THMVN	Trường học mới Việt Nam
NL	Năng lực
NLDH	Năng lực dạy học
NXB	Nhà xuất bản
PPDH	Phương pháp dạy học
SGK	Sách giáo khoa
SL	Số lượng
TP	Thành phố
Tr.	Trang

DANH MỤC CÁC BẢNG

Bảng 1.1.	Biểu hiện và mức độ của: NL tìm hiểu bản chất và đặc trưng của THMVN; quan điểm dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL HS...	43
Bảng 1.2.	Biểu hiện và mức độ của NL hiểu HS trong dạy học Toán đáp ứng yêu cầu THMVN	45
Bảng 1.3.	Biểu hiện, mức độ của NL tìm hiểu,.....	47
Bảng 1.4.	Biểu hiện và mức độ của NL tổ chức, hỗ trợ HS học Toán theo tiến độ.....	49
Bảng 1.5.	Biểu hiện và mức độ của NL đánh giá quá trình học tập Toán của HS	50
Bảng 1.6.	Kết quả xếp loại tiết dạy của GV được khảo sát	54
Bảng 1.7.	Kết quả học tập toán của HS được khảo sát	55
Bảng 2.1.	Minh họa cách chơi trò chơi “Xòe số”	110
Bảng 3.1.	Số liệu các tỉnh tham gia thực nghiệm	122
Bảng 3.2.	Danh sách 16 GVTH tham gia thực nghiệm case study.....	123
Bảng 3.3.	Kết quả nhận thức của GV về THMVN trước và sau tập huấn.....	124
Bảng 3.4.	Mức độ điều chỉnh sách HDH toán của GV trước và sau tập huấn.....	125
Bảng 3.5.	Kết quả lựa chọn các nội dung điều chỉnh sách HDH trước và sau tập huấn.....	126
Bảng 3.6.	Kết quả sắp xếp quy trình điều chỉnh sách HDH trước và sau tập huấn	127
Bảng 3.7.	Kết quả lựa chọn cách điều chỉnh hợp lí trước và sau tập huấn	127
Bảng 3.8.	Kết quả ý kiến về tác dụng của hoạt động khởi động trước và sau tập huấn.....	128
Bảng 3.9.	Kết quả lựa chọn các hoạt động hướng dẫn HS dưới chuẩn trước và sau tập huấn	128
Bảng 3.10.	Kết quả lựa chọn các hoạt động hướng dẫn HS trên chuẩn trước và sau tập huấn	129
Bảng 3.11.	Kết quả GV lựa chọn cách dạy tốt hơn trước và sau tập huấn	129
Bảng 3.12.	Kết quả lựa chọn các hình thức chia nhóm trước và sau tập huấn	130
Bảng 3.13.	Kết quả lựa chọn các hình thức cho HS học hợp tác trước và sau tập huấn ...	130

Bảng 3.14. Kết quả xếp loại tiết dạy GV sau khi tập huấn các biện pháp	131
Bảng 3.15. Kết quả HS trả lời các bài tập sau tiết học thực nghiệm.....	131
Bảng 3.17. Kết quả trả lời phỏng vấn của CBQL, GV sau thực nghiệm.....	133
Bảng 3.18. Kết quả xếp loại tiết dạy GV trong lần khảo sát và sau tập huấn.....	141
Bảng 3.19. So sánh kết quả khảo sát HS sau tiết dạy năm 2014 và 2015.....	142
Bảng 3.20. Kết quả HS trả lời các bài tập sau tiết học thực nghiệm.....	143
Bảng 3.21. Kết quả trả lời phỏng vấn của CBQL, GV sau khảo sát năm 2014 và sau thực nghiệm năm 2015	144

DANH MỤC CÁC HÌNH

Hình 1.1.	Năm bước giảng dạy theo trường học mới	26
Hình 1.2.	Sơ đồ hội đồng tự quản	28
Hình 1.3.	Sơ đồ ba thành tố của phương pháp sư phạm tương tác	36
Hình 2.1.	Bài toán về năm nhuận	78
Hình 2.2.	Minh họa sự cần thiết phải điều chỉnh sách HDH	79
Hình 2.3.	Bài toán về tô màu $1/9$ số ô vuông	80
Hình 2.4.	Mục tiêu bài đường thẳng	80
Hình 2.5.	Hai bài toán của thẻ chuyển sang tiết sau	81
Hình 2.6.	Trò chơi kết bạn	81
Hình 2.7 (a).	Bài toán có thể đổi logo	82
Hình 2.7 (b).	Bài toán có thể đổi logo	83
Hình 2.7 (c).	Bài toán có thể đổi logo	84
Hình 2.8 (a).	Bài toán có thể thêm chỉ dẫn cho nhóm trưởng	85
Hình 2.8 (b).	Bài toán có thể thêm chỉ dẫn cho nhóm trưởng Error! Bookmark not defined.	
Hình 2.9.	Hoạt động ứng dụng tính tuổi	86
Hình 2.10.	Cách bố trí chỗ ngồi hợp lí	106
Hình 2.11.	Bài toán minh họa quy trình học nhóm	109
Hình 2.12 (a).	Góc đứng không nên	
Hình 2.12 (b).	Góc đứng nên	112
Hình 2.13.	Bài toán có nội dung phức tạp	113
Hình 2.14.	Bài toán chia khó	114
Hình 2.15.	Bài toán cần chốt kiến thức	115
Hình 3.1.	Biểu đồ thể hiện sự nhận thức của GV cả ba vòng về môi trường học tập	136
Hình 3.2.	Biểu đồ thể hiện việc nghiên cứu và điều chỉnh sách HDH toán của GV ở cả ba vòng	137
Hình 3.3.	Biểu đồ thể hiện kết quả GV sắp xếp quy trình nghiên cứu và điều chỉnh sách HDH toán của GV ở cả ba vòng	138
Hình 3.4.	Biểu đồ thể hiện sự lựa chọn cách điều chỉnh hợp lí	139
Hình 3.5.	Biểu đồ kết quả xếp loại các tiết dạy của GV trước và sau thực nghiệm	141
Hình 3.6.	Biểu đồ thể hiện kết quả học tập môn toán của HS sau tiết dạy thực trạng năm 2014 và sau tiết dạy thực nghiệm năm 2015	143

MỞ ĐẦU

1. Lí do chọn đề tài

1.1. Xuất phát từ yêu cầu đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục và đào tạo

Trong những thập niên đầu của thế kỉ XXI, giáo dục và đào tạo Việt Nam đã, đang và sẽ thực hiện chiến lược đổi mới căn bản và toàn diện, chuyển từ hướng tiếp cận nội dung sang hướng tiếp cận NL.

Nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 của BCH TW 8 khóa XI xác định rõ: *“Phát triển giáo dục là quốc sách hàng đầu. Đổi mới căn bản, toàn diện nền giáo dục Việt Nam theo hướng chuẩn hóa, hiện đại hóa, xã hội hóa, dân chủ hóa và hội nhập quốc tế, trong đó, đổi mới cơ chế quản lý giáo dục, phát triển đội ngũ GV và cán bộ quản lý là khâu then chốt. Tập trung nâng cao chất lượng giáo dục, đào tạo, coi trọng giáo dục đạo đức, lối sống, NL sáng tạo, kỹ năng thực hành, khả năng lập nghiệp...”*.

Vào tháng 7/2017 Chương trình GDPT tổng thể đã được Bộ GD-ĐT chính thức ban hành, theo đó, chương trình các cấp học, các môn học sẽ được xây dựng lại theo hướng phát triển phẩm chất và NL HS. Tuy nhiên, để người học có NL thì trước hết người dạy phải có NL. Hay nói cách khác, để những đổi mới trên được hiện thực hoá, đòi hỏi chúng ta phải có một đội ngũ GV xứng tầm.

1.2. Xuất phát từ thực tiễn triển khai mô hình trường học mới Việt Nam

Để chuẩn bị cho chiến lược đổi mới giáo dục theo hướng tiếp cận NL, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã thực hiện hàng loạt chương trình, đề án, dự án, mô hình, hội thảo, hội nghị... có giá trị. Riêng đối với cấp tiểu học, từ năm 2009 đến nay, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã tiếp cận, nghiên cứu và triển khai thí điểm việc dạy học theo “mô hình trường học mới Việt Nam” (*gọi tắt là VNEN*), trên cơ sở tiếp thu có chọn lọc các đặc điểm của nhà trường mới trên thế giới, kế thừa những thành tựu của nhà trường truyền thống, ứng với điều kiện thực tế giáo dục Việt Nam, tạo nên THM của riêng VN, hướng tới mục tiêu phát triển NL và phẩm chất người học theo tinh thần Nghị quyết 29 cũng như gần với mục tiêu của chương trình GDPT tổng thể đã được ban hành.

Thực tế triển khai mô hình cho thấy: Giai đoạn đầu kết quả mang lại rất khả quan. Tuy nhiên, khi triển khai đại trà trên phạm vi cả nước, đã nổi lên nhiều vấn đề bất cập: nhiều lớp học sĩ số HS quá đông so với quy định, không gian nhỏ hẹp đã ảnh hưởng đến việc tổ chức học nhóm và đánh giá toàn diện HS; GV được đào tạo

và đã quen dạy với cách dạy truyền thống, nay chuyển sang cách dạy tổ chức, hỗ trợ HS hoạt động nhóm hợp tác nên có tâm lí ngại đổi mới và cách thức tổ chức còn khá nhiều lúng túng; PHHS chưa hiểu rõ bản chất của mô hình THMVN, chủ yếu là theo dõi những thông tin trái chiều từ dư luận nên cũng còn băn khoăn, chưa tin tưởng vào cách tổ chức dạy học này... dẫn đến vài nơi tạm dừng. Theo đánh giá chung thì trong nhiều nguyên nhân dẫn đến tình trạng trên có nguyên nhân chủ yếu vẫn là vấn đề về NLDH của người GV chưa đáp ứng, đây là vấn đề then chốt không chỉ cho việc dạy học theo mô hình THMVN mà còn cho việc thực hiện chương trình giáo dục phổ thông mới trong thời gian tới.

1.3. Xuất phát từ vị trí của môn Toán trong chương trình GDPT

Trong chương trình GDPT từ trước đến nay, môn Toán là một trong những môn giữ vai trò chủ chốt ở tất cả các bậc học. Nguyên cố Thủ tướng Phạm Văn Đồng đã khẳng định: *“Trong các môn khoa học và kỹ thuật, Toán học giữ một vị trí nổi bật. Nó có tác dụng lớn đối với các ngành khoa học khác, đối với kinh tế, đối với sản xuất. Nó còn là môn thể thao trí tuệ giúp chúng ta nhiều trong việc rèn luyện phương pháp suy nghĩ, phương pháp suy luận, phương pháp học tập, phương pháp giải quyết các vấn đề, giúp ta rèn luyện trí thông minh và sáng tạo. Nó còn giúp ta rèn luyện những đức tính quý báu khác như: cần cù, nhẫn nại, ham chuộng chân lí... Dù các bạn phục vụ trong ngành nào, trong công tác nào thì kiến thức Toán học cũng rất cần cho các bạn”*. [45, tr 8].

Chương trình GDPT tổng thể tháng 7 năm 2017 xác định: *“Giáo dục Toán học có sứ mệnh và ý nghĩa quan trọng đối với sự phát triển toàn diện, lâu dài của HS. Giáo dục Toán học góp phần chuẩn bị cho những công dân tương lai hiểu rõ hơn về thế giới mà họ đang sống thông qua việc trang bị học vấn Toán học phổ thông, cơ bản; hình thành và phát triển các NL và phẩm chất giúp HS thích ứng, tham gia tích cực, có hiệu quả vào xu thế phát triển, đổi mới, sáng tạo của thời đại. Giáo dục Toán học tạo dựng sự kết nối giữa các ý tưởng Toán học, giữa Toán học với các môn học khác, cũng như giữa Toán học với đời sống thực tiễn”*.

Ở tiểu học, môn Toán là một trong những môn học bắt buộc, chiếm thời lượng lớn, học Toán không chỉ giúp HS phát triển NL Toán học mà còn nhiều NL, phẩm chất khác cần thiết cho mọi công dân toàn cầu.

1.4. Xuất phát từ thực trạng NLDH nói chung và NLDH Toán của GVTH đáp ứng THMVN nói riêng

Theo đánh giá của Bộ GD-ĐT, hiện nay có hơn 25% đội ngũ CBQL và GV GV chưa đáp ứng được yêu cầu đổi mới. Ông Nguyễn Tùng Lâm- Chủ tịch Hội tâm lí giáo dục Hà Nội đã chỉ ra bốn dạng nhà giáo ở các trường phổ thông là:

+ Dạng 1: GV có chuyên môn tốt, có NL sư phạm, luôn chủ động, sáng tạo, yêu nghề, hướng đến lợi ích của HS, “tất cả vì HS thân yêu” và thực hiện phương châm “Dù khó khăn đến đâu cũng phải thi đua dạy tốt, học tốt”.

+ Dạng 2: Có NL chuyên môn, NL sư phạm nhưng không nhiệt tình, không chủ động, không yêu nghề như dạng 1.

+ Dạng 3: NL hạn chế nhưng nghiêm túc cố gắng làm hết sức mình.

+ Dạng 4: NL hạn chế, phẩm chất và ý thức kém.

Riêng về mô hình THMVN, theo báo cáo của Ngân hàng thế giới cho thấy NLDH các môn nói chung và môn Toán nói riêng của GVTH còn khá hạn chế. Nhận định này, cũng tương đồng với kết quả khảo sát bước đầu của chúng tôi: Nhiều GV còn chưa hiểu hết bản chất của việc dạy học các môn nói chung và môn Toán nói riêng theo mô hình THMVN là mang định hướng đổi mới phương thức dạy học hướng đến hình thành, phát triển phẩm chất, NL HS; GV còn chưa hiểu hết dụng ý thiết kế các nội dung của sách HDH, chưa biết cách phải điều chỉnh, hướng dẫn HS theo sách HDH như thế nào; vì vậy còn lúng túng trong khâu tổ chức các hoạt động học Toán theo tiến độ của HS như: vận dụng cứng nhắc theo 10 bước học tập; chưa chú trọng đến việc tổ chức cho HS hoạt động hoặc tổ chức một cách đơn điệu, hình thức; chưa khai thác các công cụ học tập; chưa bao quát tốt lớp học, dẫn đến hiệu quả tiết học không cao...nhiều nơi GV phải quay về cách dạy truyền thống.

Vì thế, việc đào tạo, bồi dưỡng nhà giáo và cán bộ quản lý cơ sở giáo dục đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục phổ thông là rất cần thiết, đây cũng là một trong chín nhiệm vụ trọng tâm mà ngành giáo dục đang rất chú trọng.

Trước những vấn đề đặt ra như thế, chúng tôi quyết định chọn đề tài nghiên cứu là: ***“Phát triển một số năng lực dạy học Toán cho Giáo viên Tiểu học đáp ứng yêu cầu trường học mới Việt Nam”***.

2. Mục đích nghiên cứu

Trên cơ sở xác định và phân tích những điểm đặc trưng cơ bản của THMVN. Đồng thời, chỉ ra những biểu hiện và mức độ của một số NLDH Toán của GVTH đáp ứng yêu cầu các đặc trưng đó. Tác giả đề xuất các nhóm biện pháp nhằm phát triển một số NLDH Toán cho GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN.

3. Nhiệm vụ nghiên cứu

3.1. Nghiên cứu cơ sở lý luận về

- Tìm hiểu tổng quan về vấn đề nghiên cứu trong và ngoài nước.
- Nghiên cứu khái quát về nguồn gốc, bản chất, cơ sở khoa học, các thành tố và các đặc trưng cơ bản của THMVN.
- Tìm hiểu các vấn đề cơ bản về NL và NLDH, NLDH môn Toán của GVTH
- Xác định những biểu hiện và mức độ cụ thể của một số NLDH Toán ở người GVTH phù hợp với các đặc trưng của THMVN.

3.2. Nghiên cứu thực trạng

Tập trung điều tra, phân tích và đánh giá thực trạng các NLDH môn Toán của GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN, ở một số trường tiểu học tại khu vực ĐBSCL.

3.3. Đề xuất các nhóm biện pháp

- Xác định cơ sở của việc đề xuất các biện pháp.
- Đề xuất ba nhóm biện pháp hình thành và phát triển NLDH môn Toán cho GVTH, đáp ứng yêu cầu THMVN, bao gồm:

1) Phát triển NL tìm hiểu bản chất, đặc trưng THMVN và quan điểm dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL người học.

2) Phát triển NL nghiên cứu sách HDH Toán và thực hành thiết kế, chỉnh sửa các nội dung để dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL.

3) Phát triển NL tổ chức, hỗ trợ và đánh giá tiến độ học Toán của HS.

3.4. Tổ chức thực nghiệm sư phạm

- Sử dụng hình thức điều tra GV bằng phiếu:
 - + Chọn ra 16 GV đã được khảo sát thực trạng trước đó và tiến hành khảo sát lần 2, trước khi tiến hành tập huấn các biện pháp đã đề xuất.
 - + Tổ chức bồi dưỡng, tập huấn chuyên sâu các biện pháp đã đề xuất.
 - + Tiến hành khảo sát lần 3, sau khi tập huấn các biện pháp đã đề xuất.
- Sử dụng hình thức dự giờ, thăm lớp xem xét các biểu hiện về các dạng NL của GVTH trong khi thực hiện các giờ dạy môn Toán. Đánh giá tiết dạy bằng phiếu dự giờ, trong đó có những tiêu chí và thang điểm được quy ước sẵn.
- Sử dụng hình thức điều tra HS bằng phiếu nhằm đối chiếu, kiểm chứng các kết quả trả lời của HS với kết quả khảo sát NL GV.
- Sử dụng hình thức khảo sát HS bằng bài kiểm tra nhanh, sau đó thống kê số lượng HS làm đúng và làm sai để đánh giá tính hiệu quả tiết dạy của GV.

- Sử dụng hình thức phỏng vấn, điều tra CBQL và đồng nghiệp GV thực nghiệm để thu thập thêm thông tin về NL GV thông qua cách nhìn nhận từ người khác.

- Phân tích kết quả thực nghiệm để có những kết luận ban đầu về tính hiệu quả của các biện pháp đã đề xuất. Đồng thời có những kiến nghị nhằm triển khai các biện pháp góp phần phát triển NLDH Toán cho GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN nói riêng và chương trình mới nói chung đạt hiệu quả hơn.

4. Đối tượng và khách thể nghiên cứu

4.1. Đối tượng nghiên cứu

Một số NLDH Toán của GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN.

4.2. Khách thể nghiên cứu

Quá trình tổ chức dạy học môn Toán từ lớp 2 đến lớp 5 của GVTH theo THMVN ở khu vực ĐBSCL.

5. Giả thuyết khoa học

Nếu xác định được những biểu hiện và mức độ cụ thể của một số NLDH Toán cho người GVTH phù hợp với các đặc trưng của THMVN; Trên cơ sở đó đề xuất được các biện pháp mang tính khả thi thì sẽ góp phần phát triển một số NLDH môn Toán cho GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN.

6. Giới hạn đề tài

- Đề tài tập trung nghiên cứu, các biện pháp nhằm phát triển các NLDH Toán cho đội ngũ GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN ở khu vực ĐBSCL; chú ý xem xét một số yếu tố khác biệt về NLDH đối với GVTH khi dạy học ở trường học truyền thống với GVTH dạy theo THMVN.

- Để có cơ sở lí luận và thực tiễn khi đề xuất biện pháp nêu trên, đề tài quan tâm nghiên cứu một số vấn đề lí luận liên quan đến THMVN, cũng như các vấn đề xoay quanh NLDH Toán của GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN; đồng thời khảo sát và phân tích thực trạng cũng như tiến hành thực nghiệm ở một số trường tiểu học thuộc một số tỉnh ở khu vực ĐBSCL.

7. Phương pháp nghiên cứu

- *Nhóm phương pháp nghiên cứu lí luận:* Nghiên cứu để phân tích, so sánh, tổng hợp, khái quát hoá, hệ thống hoá,... các nguồn tài liệu trong và ngoài nước đã công bố về THMVN, về NL, NLDH, NLDH Toán, NLDH Toán của GVTH..., nhằm xác lập cơ sở lí luận của đề tài.

- *Nhóm phương pháp nghiên cứu phỏng vấn - điều tra - quan sát:* Thực hiện các quan sát (dự giờ), điều tra bằng phiếu hỏi, phỏng vấn, nghiên cứu sản phẩm giáo dục và trao đổi trực tiếp, để có cơ sở thực tiễn về NLDH Toán của GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN thuộc khu vực ĐBSCL;

- *Phương pháp lấy ý kiến chuyên gia:* nhằm xem xét các điều kiện nêu trong giả thuyết khoa học, xác lập cơ sở lí luận của đề tài, cũng như về tính khả thi, hiệu quả của các biện pháp đã đề xuất.

- *Phương pháp nghiên cứu trường hợp:* Chọn một số GVTH, HS, CBQL và đồng nghiệp và tiến hành khảo sát đánh giá trước và sau khi tập huấn các biện pháp.

8. Những đóng góp của đề tài

- Luận án góp phần làm rõ thêm cơ sở lí luận về THMVN và về NLDH môn Toán của GVTH; chỉ ra mức độ và các biểu hiện cụ thể của một số NLDH môn Toán phù hợp với các đặc trưng cơ bản của THMVN.

- Khảo sát và phân tích những số liệu trong đánh giá bước đầu về thực trạng NLDH Toán của GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN ở các tỉnh thuộc ĐBSCL.

- Đề xuất ba nhóm biện pháp phát triển NLDH môn Toán cho GVTH để đáp ứng yêu cầu THMVN.

- Các đề xuất, kiến nghị của luận án có thể sử dụng làm tài liệu tham khảo cho việc tiếp tục hoàn thiện THMVN, góp phần đổi mới hoạt động đào tạo và bồi dưỡng GVTH ở Việt Nam.

9. Những luận điểm cần được bảo vệ

- Các biểu hiện và mức độ của NLDH môn Toán ở người GVTH phù hợp với các đặc trưng cơ bản của THMVN.

- Tính khả thi và hiệu quả của ba nhóm biện pháp phát triển NLDH môn Toán cho GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN.

10. Cấu trúc luận án

Ngoài phần mở đầu, kết luận, tài liệu tham khảo và phần phụ lục, luận án gồm có ba chương sau:

Chương 1: Cơ sở lí luận và thực tiễn của đề tài.

Chương 2: Nhóm biện pháp phát triển một số NLDH môn Toán cho GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN.

Chương 3: Thực nghiệm sư phạm.

Chương 1

CƠ SỞ LÝ LUẬN VÀ THỰC TIỄN CỦA ĐỀ TÀI

1.1. Tổng quan về vấn đề nghiên cứu

1.1.1. Tổng quan nghiên cứu ngoài nước

a) Tổng quan về trường học mới

Trong những thập niên đầu của thế kỉ XX, sự phát triển mạnh mẽ của những trào lưu văn hóa-giáo dục Âu Mỹ đã làm nảy sinh rất nhiều mô hình có giá trị, như mô hình Waldorf, Montessori,... và về sau tạo nên mô hình trường học mới.

Cộng hòa Cô-lôm-bi-a là nước tích cực trong việc phát triển mô hình trường học mới với tên gọi là Escuela Nueva (viết tắt là EN). Mô hình được sáng lập bởi nhà xã hội học Vicky Colbert cùng các GV vùng nông thôn. Ngay từ lúc đầu thành lập, mô hình đã tạo nên một tiếng vang rộng và nhanh chóng lan tỏa sang các nước Nam Mỹ, Châu Á, một số nước Châu Phi và các nước chậm cũng như đang phát triển đến tận cuối thế kỉ XX.

Tổ chức UNESCO đã coi mô hình EN là mô hình nhà trường có chất lượng tốt nhất về GDTH ở các vùng nông thôn của Châu Mỹ La tinh. Năm 2000, Liên hợp quốc đã chọn mô hình EN là một trong ba cải cách đáng chú ý nhất của Cô-lôm-bi-a. Ngân hàng thế giới cũng đánh giá: “mô hình EN tại Cô-lôm-bi-a là một trong ba nội dung cải cách giáo dục nổi bật ở các nước đang phát triển trên thế giới”.

Năm 2012, mô hình EN đã được tạp chí Toàn cầu của Thụy Sĩ xếp thứ 3 trong nhóm giải pháp về giáo dục (sau Pratham của Ấn Độ và teach for America của Mỹ) và thứ 42/100 giải pháp có hiệu quả và sức ảnh hưởng lớn từ trước tới nay, trên khắp toàn cầu. [4, 25]

Như vậy, có thể nói mô hình EN của Cô-lôm-bi-a đã được nâng chuẩn trở thành mô hình của quốc tế vì những giá trị to lớn của nó, mô hình đã khai thác nhiều học thuyết nổi tiếng, nhất là lý thuyết kiến tạo xã hội của nhà giáo dục thiên tài Vư-gôt-xki (1896-1934). Theo đó “vùng phát triển gần nhất” (zone of proximal development) của con người được hình thành trong quá trình tương tác xã hội chính là nền tảng cơ sở của phương pháp tự học và hợp tác, trải nghiệm và khám phá. Hay

nói cách khác chúng là tiền đề của việc hình thành và phát triển NL người.

b) Tổng quan về NL và dạy học theo định hướng NL

Ngay từ thời Cổ đại, người ta đã quan tâm đến vấn đề bộc lộ NL. Nhà khoa học Dante đã đưa ra cách nhìn “*Chức năng đích thực của giống người, gộp chung lại là liên tục thể hiện toàn bộ NL có thể có cho trí tuệ*” [64, tr.12]. Đến thời Trung đại, trong cuốn “*Sọ não học*”, Franz Joseph Gall đã kể ra 37 khả năng hoặc NL tinh thần của con người lúc bấy giờ. [65, tr.13].

Khi nói về điều kiện hình thành và phát triển NL, học giả người Anh Phô-rê-n-xi Gan-ơ-n, trong cuốn “*Tính di truyền tài năng, các quy luật và hậu quả của nó*” (năm 1869), đã khẳng định tài năng là phẩm chất thuần túy di truyền [5, tr.258-259]. Ngược lại với quan điểm này, P.A Rudich (Liên xô) cho rằng “*Không phải là tiền đề sinh vật mà do sự phân chia lao động làm phát triển NL của con người*” [5, tr. 262]. Kể từ đó, đã có không ít những công trình nghiên cứu ngày càng chuyên sâu về NL chung và những NL chuyên biệt của con người, tiêu biểu có các tác giả: N.X. LâyTex (1978), *Năng lực trí tuệ và lứa tuổi*, tác giả đã chỉ ra và phân tích những NL thiết yếu tương ứng với từng lứa tuổi khác nhau; Howard Gardner (1993), *Cơ cấu trí khôn*, tác giả chỉ ra cá dạng trí tuệ khác nhau của con người; V. A. Kơ-Ru-Tec-Xki, với đề tài “*Tâm lí năng lực toán học của học sinh*” thể hiện rõ nét những biểu hiện của dạng NL toán học của HS và biện pháp rèn luyện; Thomas Amstrong (2011), *Đa trí tuệ trong lớp học*, tác giả đề xuất phương thức dạy học phù hợp với từng dạng trí tuệ của HS tiểu học... Các công trình của các nhà tâm lí học trên khẳng định mỗi người trong chúng ta luôn tìm tòi một dạng năng lực nổi trội riêng biệt với các mức độ và biểu hiện không giống nhau trong từng thời điểm, và việc phát triển một dạng NL nào đó chính là làm thay đổi mức độ của dạng NL đó theo chiều hướng tích cực.

Từ những năm 1970-1990, quan điểm dạy học theo hướng tiếp cận NL (CBT), được hình thành và phát triển rộng khắp đất nước Mỹ và lan truyền sang nhiều nước như: Mỹ, Anh, Liên xô, Úc, Cannada (chương trình Quebec), NewZealand, Đan Mạch, xứ Wales, Việt Nam,... Đặc biệt là chương trình đánh giá HS quốc tế PISA, giáo dục định hướng kết quả đầu ra (Outcome-based Education

(OBE)) đã tạo một tiếng vang lớn trong việc đánh giá NL HS ở tất cả các nước thành viên tham gia.

Boyatzis và Whetten & Cameron (1995) cho rằng phát triển các chương trình giáo dục và đào tạo dựa trên mô hình NL, cần xử lý một cách có hệ thống ba khía cạnh sau: (1) xác định được các NL, (2) phát triển chúng, và (3) đánh giá chúng một cách khách quan, chính xác và không ai khác, người Thầy phải thực thi việc này.

Ở Liên Xô và các nước Đông Âu, những năm 60 của thế kỷ XX, nghiên cứu về phát triển NLDH cho GV được khẳng định trên cơ sở hệ thống lí luận và kinh nghiệm thực tiễn vững chắc với những tên tuổi nổi tiếng như: N.V Kuzmina, O.A.Abdoullina, F.N Gonobolin,... Nội dung chính của các công trình là xác định được cấu trúc NL, những kỹ năng cơ bản cần có của người GV, mối quan hệ giữa NL chuyên môn và NL nghiệp vụ, nêu lên những NLDH mà SV cần được phát triển để trở thành một GV...

Bước sang thập kỷ 70 và những năm sau đó, các công trình nghiên cứu ở Liên Xô và Đông Âu đẩy mạnh theo hướng nghiên cứu sâu về tổ chức lao động khoa học - quá trình dạy học. Sự ra đời “*Phòng nghiên cứu đào tạo giáo viên ở trường sư phạm*” của X.I.Kixêgôv đã thúc đẩy sự xuất hiện một loạt các công trình: “*Hình thành các kỹ năng, kỹ xảo sư phạm cho sinh viên trong điều kiện của nền giáo dục đại học*”, tác giả chỉ ra NLDH của GV thể hiện qua hơn 100 kỹ năng nghiệp vụ giảng dạy và giáo dục, trong đó tập trung 50 kỹ năng cần thiết được phân chia tập luyện theo từng thời kì,...

GS. Jens Rasmussen - Bộ Giáo dục và Trẻ em Đan Mạch cho biết: Hàng năm chính phủ Đan Mạch, dành 6 triệu euro để đào tạo một cách thống nhất, bám sát 6 NL chính của GV sau:

- Thứ nhất là NL phát triển chương trình. Mỗi GV phải đọc và hiểu chương trình và lên kế hoạch. Đó là yêu cầu cơ bản cho mỗi GV.

- Thứ hai là NL giảng dạy.

- Thứ ba là NL học hỏi và khám phá. HS trong lớp không học được hay thích học những môn nào đó thì GV phải nắm được và tìm ra nguyên nhân tại sao như vậy để giúp đỡ các em.

- *Thứ tư là NL về hợp tác.* GV không chỉ hợp tác với đồng nghiệp: như GV của môn học khác, ban giám hiệu, phụ huynh, thậm chí là với những chính trị gia...

- *Thứ năm là NL đánh giá.* Mỗi GV có một kho công cụ đánh giá như đánh giá hàng ngày, luân chuyển, theo quá trình, giai đoạn hoặc theo điểm mạnh, điểm yếu...

- *Và cuối cùng là NL phát triển chuyên môn.* Mỗi GV có thể dạy 30 – 40 năm nhưng họ phải liên tục học hỏi, nghiên cứu.[11, 34]

Các chuyên gia của Cô-lôm-bi-a cũng cho biết, họ cũng thường xuyên tập huấn và dự giờ góp ý để giúp GV của họ có thể dạy tốt theo mô hình EN, nhưng để có một công trình nghiên cứu khoa học dài hạn thì vẫn chưa có công trình nào.

1.1.2. Tổng quan nghiên cứu trong nước

a) Về THMVN

Trong những năm gần đây, nhiều văn kiện và báo cáo chính trị của Ban chấp hành Trung ương Đảng các khóa IX; khóa X và khóa XI đã đưa ra các nhận định về chất lượng giáo dục và đào tạo ở nước ta, đồng thời bàn về chiến lược phát triển giáo dục trong giai đoạn 2011-2020, nhưng cho đến nghị quyết số 29-NQ/TW ngày 4/11/2013 của BCH TW 8 khóa XI về đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo thì định hướng đổi mới GDPT chuyển từ hướng tiếp cận nội dung sang hướng tiếp cận NL,... mới được xác định thật rõ ràng.

Để chuẩn bị cho việc thực hiện chiến lược này, Bộ GD-ĐT đã triển khai đồng bộ các hoạt động đổi mới giáo dục và đào tạo cả về nghiên cứu lí luận và tổ chức thực nghiệm thí điểm một số mô hình GD mới, trên cơ sở ổn định, kế thừa và phát huy những ưu điểm của chương trình GD hiện hành và vận dụng phù hợp những kinh nghiệm quý báu của quốc tế. Theo đánh giá của Tổ chức hợp tác toàn cầu về giáo dục (Global Partnership for Education), mô hình trường học mới phù hợp với điều kiện văn hóa xã hội của Việt Nam. Vì thế, ngay từ đầu năm 2009, Bộ GD-ĐT đã nghiên cứu tiếp cận và triển khai thí điểm mô hình trường học mới của Cô-lôm-bi-a (EN) và các nước khác tại 6 tỉnh phía bắc và hiện nay đã nhân rộng ra khắp 63 tỉnh thành trên toàn quốc. Trong khoảng thời gian đó, Bộ Giáo dục và Đào tạo, cũng

như Ban quản lý dự án Trung Ương đã ban hành rất nhiều văn bản hướng dẫn, chỉ đạo các địa phương triển khai thực hiện và nhân rộng mô hình, cũng như triển khai tập huấn nâng cao NL cho CBQL và GVTH trong việc dạy các môn theo mô hình THMVN. Tuy nhiên, các khóa tập huấn còn mang tính chất giới thiệu và định hướng ban đầu, chưa chú trọng đến các NLDH cụ thể từng môn, trong đó có Toán.

Cùng với đó cũng có khá nhiều tác giả nghiên cứu về mô hình. Có thể kể đến một số tác giả tiêu biểu như: Đặng Tự Ân (2013), “*Mô hình trường học mới tại Việt Nam, Hỏi – Đáp*”, (2016) “*Mô hình trường học mới Việt Nam, nhìn từ góc độ thực tiễn và lý luận*”, (2017) “*Mô hình trường học mới Việt Nam - Phương pháp giáo dục*”. Trên cơ sở thực tiễn triển khai mô hình, tác giả đã hệ thống những vấn đề vướng mắc của GV, từ đó đưa ra lời đáp cho những vấn đề đó, đồng thời, tác giả cũng đã trình bày hệ thống lý luận và các vấn đề liên quan đến mô hình trường học mới (new school) của thế giới nói chung và tại Việt Nam nói riêng. Trong quyển “*Trường học mới Việt Nam, dân chủ-sáng tạo-hiệu quả*” (2017), tác giả Nguyễn Vinh Hiển đã chỉ ra năm thành tố của THMVN ứng với các chủ thể tác động tới mô hình. Tác giả Trần Ngọc Lan biên soạn hệ thống những bài tập “*Hướng dẫn ôn luyện Toán*” nhằm phát triển NL HS theo mô hình THMVN.

Tác giả Đỗ Tiên Đạt đã khẳng định tính phù hợp của mô hình THMVN đối với Việt Nam qua bài viết: “*Mô hình Trường học mới Escuela Nueva ở Colombia và khả năng vận dụng trong giáo dục tiểu học ở Việt Nam*”; tác giả Nguyễn Thị Thần đánh giá cao tài liệu dạy học của mô hình THMVN có tính phân hóa cao qua nội dung bài viết: “*Tài liệu của Mô hình Trường học mới ở Colombia một giải pháp hữu hiệu cho dạy học theo hướng phân hóa đối tượng học sinh*”; Tác giả Phạm Ngọc Định chỉ ra năm thành tố của THMVN trên cơ sở hệ thống quá trình thực tiễn triển khai mô hình tại Việt Nam trong bài viết: “*Đổi mới hoạt động dạy-hoạt động học ở mô hình trường học mới Việt Nam*”; Tác giả Phạm Thị Thanh Hải đã đưa ra những số liệu nhằm “*Đánh giá thực trạng về đổi mới sáng tạo trong dạy học ở mô hình trường học mới Việt Nam*”...

Đề tài luận văn thạc sĩ năm 2013 của Lê Thị Thu Huyền về “*Tổ chức dạy học môn Toán lớp 3 theo mô hình trường học mới Việt Nam (VNEN) nhằm tăng cường khả năng tự học của học sinh*”; Đề tài: “*Nghiên cứu kỹ năng tự học của học sinh tiểu học trong Mô hình Trường học mới ở Việt Nam qua môn Tự nhiên và Xã hội*”,

luận văn thạc sĩ năm 2013 của Hoàng Ngọc Ân; Đề tài: “*Vận dụng phương pháp dạy học phát hiện và giải quyết vấn đề trong dạy học môn Toán lớp 4 theo Mô hình Trường học mới VNEN*”, luận văn thạc sĩ năm 2014 của Lê Thị Mai Dung; Đề tài: “*Tổ chức dạy học môn Toán lớp 2 nhằm tăng cường khả năng tự học của học sinh hướng tới mô hình trường học mới (VNEN)*”, luận văn thạc sĩ năm 2014 của Dương Cẩm Tú; Luận văn thạc sĩ về: “*Vận dụng dạy học hợp tác trong môn Toán lớp 3 theo mô hình trường học mới Việt Nam (VNEN)*”... là những luận văn đầu tiên viết về cách thức tổ chức dạy học theo THMVN mặc dù phạm vi và nội dung nghiên cứu chỉ ở mức tiếp cận. Ngoài ra, còn có khá nhiều bài viết về THMVN của các tác giả trong các hội nghị, hội thảo quốc gia, quốc tế khác đã góp phần tạo nên những góc nhìn khác nhau về mô hình này.

Đặc biệt tháng 7/2017, Ngân hàng thế giới (WB), Tổ chức hợp tác Giáo dục toàn cầu (GPE), Bộ GD-ĐT Việt Nam và Viện Nghiên cứu phát triển Mê-Kông (MDRI) đã công bố kết quả đánh giá tác động của dự án mô hình THMVN với những lợi ích mang lại cho nhiều phía. Báo cáo một lần nữa khẳng định tính khả thi và hiệu quả của mô hình THMVN [88].

Như vậy, mô hình THMVN là một trong những mô hình được xây dựng dựa trên quan điểm phát triển NL người học, đó là: NL tự quản, tự phục vụ; tự học, tự giải quyết vấn đề; tự đánh giá,... Tuy nhiên, vấn đề đặt ra là phải có một đội ngũ GV xứng tầm. Để đào tạo, bồi dưỡng GV, đáp ứng được yêu cầu THMVN, chúng ta cần xác định những NL nghề nghiệp của đội ngũ GVTH, đặc biệt là NLDH phù hợp với những đặc điểm của THMVN.

c) Về NL, NLDH và các vấn đề có liên quan

Các công trình nghiên cứu tài liệu về NL và NL nghề nghiệp của GVTH có mức độ nông - sâu khác nhau là các minh chứng về những đóng góp từ rất sớm của các nhà khoa học Việt Nam nhằm hiện thực hóa các định hướng dạy học đã nêu. Chẳng hạn, tác giả Lê Thị Bùng trong quyển *Các thuộc tính tâm lý điển hình của nhân cách (2007)* rất quan tâm đến vấn đề NL người, tác giả đã chỉ ra các cách phân loại NL theo những tiêu chí khác nhau, cũng như trình bày những điều kiện tư chất và xã hội dẫn đến hình thành và phát triển NL người; Đặc biệt, tác giả Lê Văn Hồng

trong quyển *Tâm lí học lứa tuổi và Tâm lí học Sư phạm (2001)* đã chỉ ra những đặc điểm tâm lí của từng lứa tuổi và tác động tích cực của nhà sư phạm như thế nào đến quá trình phát triển tâm lí đó, tác giả đã chỉ ra và phân tích mô hình cấu trúc nhân cách của GVTH,...

Thời gian gần đây, các đơn vị hữu quan và các trường Sư phạm đã thường xuyên tổ chức các hội thảo khoa học tầm cỡ quốc gia và quốc tế, nhằm huy động trí tuệ trong và ngoài nước nhằm chuẩn bị về cơ sở lí luận, cơ sở thực tiễn cho việc xây dựng đề án đổi mới GDPT theo hướng phát triển NL: Trong các ngày 07, 08 và 10/7/2014, tại Hà Nội, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã tổ chức Hội thảo về: “*Đổi mới chương trình theo định hướng năng lực: Từ khái niệm đến tổ chức thực hiện*”. Hội thảo quốc tế “*Đổi mới chương trình, sách giáo khoa giáo dục phổ thông, kinh nghiệm quốc tế và vận dụng vào điều kiện Việt Nam*” do Bộ GD-ĐT Việt Nam và Bộ Giáo dục và Trẻ em Đan Mạch phối hợp tổ chức vào ngày 12/12/2012, đã rút ra nhận định: Trong đổi mới giảng dạy, yếu tố quan trọng nhất vẫn là người thầy. Vì vậy, phải đổi mới đồng bộ nhưng trước tiên phải chọn mắt xích quan trọng nhất đó là GV và kiểm tra đánh giá. Hội thảo “*Nâng cao năng lực đào tạo, bồi dưỡng giáo viên, cán bộ quản lí của các trường sư phạm, đáp ứng yêu cầu đổi mới Giáo dục phổ thông*”, tổ chức ngày 4-5/02/2015 tại Đà Nẵng; ĐHSPT –ĐH Đà Nẵng với: “*Bồi dưỡng NL cho giảng viên các trường sư phạm*” 10-11/10/2015 tại Đà Nẵng; ĐH Cần Thơ với Hội thảo: “*Cải tiến đào tạo sinh viên sư phạm, nâng cao NL nghiên cứu và dạy học của giảng viên đáp ứng yêu cầu đổi mới Giáo dục phổ thông*” tổ chức vào ngày 19/12/2015 tại Trường Đại học Cần Thơ; Đại học Sư phạm Huế với Hội thảo: “*Phát triển đội ngũ nhà giáo đáp ứng yêu cầu đổi mới Giáo dục và Đào tạo*” tổ chức ngày 18/3/2017 tại ĐHSPT Huế;... Đến các Hội thảo chuyên ngành: Trường ĐHSPT Hà Nội tổ chức Hội thảo khoa học cấp quốc gia bàn về việc “*Nâng cao chất lượng đào tạo GV tiểu học đáp ứng yêu cầu phát triển giáo dục tiểu học giai đoạn công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước*” [35] năm 2003. Trường Đại học Sư phạm TP Hồ Chí Minh với hội thảo: “*Giáo dục tiểu học trong xu hướng đổi mới sau 2015*” được tổ chức ngày 12/6/2015 tại TP Hồ Chí Minh; Trường ĐHSPT Hà Nội 2, tổ chức hội thảo: “*Đào tạo nguồn nhân lực giáo dục tiểu học*”; Trường

ĐHSP Thái Nguyên, có Hội thảo quốc tế về: “*Phát triển chương trình đào tạo giáo viên: cơ hội và thách thức*” tổ chức năm 2015, có bài viết “*Bồi dưỡng năng lực phát triển chương trình cho giáo viên tiểu học*” của tác giả Vũ Quốc Chung,.... Các hội thảo và các tác giả đã tập trung nghiên cứu và phân tích việc đổi mới chương trình đào tạo GVTH nhằm phát triển NL cả người dạy và người học đủ để đáp ứng chương trình GDPT mới, cũng như định hướng phát triển NL người học.

Về kĩ năng dạy học của GV Toán có khá nhiều công trình nghiên cứu chuyên sâu ở khắp các cấp học, bậc học, như tác giả Trần Ngọc Lan đã chỉ ra những kĩ thuật nhằm: “*Rèn luyện tư duy cho học sinh trong dạy học Toán ở bậc tiểu học*”; Đặc biệt, tại Hội thảo: “*Phát triển NL nghề nghiệp GV toán phổ thông, của Hội giảng dạy toán phổ thông*”, được tổ chức tại Hà Nội vào tháng 5/2015 có khá nhiều tác giả đưa ra những nghiên cứu về vấn đề NL và NLDH của GV Toán Việt Nam và quốc tế như: Tác giả Vũ Quốc Chung phân tích chuẩn nghề nghiệp GV toán của Hoa Kỳ và một số nước trong khu vực Đông Nam Á, từ đó đưa ra một số định hướng chuẩn nghề nghiệp GV Toán Việt Nam; Tác giả Đào Tam và Cao Thị Hà chỉ ra những NL cần có của người GV Toán phổ thông đáp ứng yêu cầu đổi mới chương trình, SGK môn Toán sau 2015; Trong khi đó, một số tác giả lại quan tâm về vấn đề phát triển NLDH Toán cho sinh viên và GV Toán như: Nhóm tác giả Bùi Văn Nghị, Đỗ Thị Trinh, Nguyễn Tiến Trung với bài viết: “*Phát triển NLDH cho sinh viên sư phạm Toán*”; tác giả Lê Ngọc Sơn chỉ ra cách thức: “*Dạy Toán trong trường phổ thông theo định hướng phát triển năng lực*” hay một số tác giả dẫn chứng tại một trường cụ thể như: Nhóm tác giả Xaysy Linphitham và Lê Tuấn Anh chỉ ra biện pháp: “*Hình thành và phát triển NLDH cho sinh viên ngành Toán tại trường Đại học Quốc Gia Lào*” hoặc có tác giả bàn về một số vấn đề chuyên sâu như: Nhóm tác giả Nguyễn Thị Kim Thoa, Nguyễn Minh Quân với bài viết: “*Phát triển năng lực dạy học giải toán cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học*” và còn nhiều bài viết về các lĩnh vực cụ thể khác rất có giá trị.

Đồng thời cũng có những luận án, luận văn bàn về kĩ năng và NLDH Toán như: Đề tài: “*Rèn luyện kĩ năng dạy học Toán cho sinh viên ngành Giáo dục Tiểu học tại các trường Cao đẳng sư phạm*”, luận án Tiến sĩ của Phạm Văn Cường (2009); “*Phát triển năng lực dạy học Toán cho sinh viên các trường Sư phạm*”,

Luận án tiến sĩ của tác giả Đỗ Thị Ngọc Trinh (2017); Luận văn của Nguyễn Thị Giang: “*Góp phần nâng cao kỹ năng dạy học môn Toán cho SV ngành GDTH trong các trường sư phạm thông qua các hoạt động ở trường thực hành*”; là những công trình nghiên cứu có giá trị về mặt học thuật,...

Có thể nói các công trình nghiên cứu nói trên đã tập trung vào các nội dung:

- Các vấn đề về lí luận và thực tiễn của THMVN trong và ngoài nước.
- Các công trình nghiên cứu về phát triển kỹ năng/NL và NL Toán học của HS.
- Hệ thống các kỹ năng thành phần của NLDH của người GV nói chung và GV dạy Toán nói riêng.
- Tổ chức dạy học một nội dung hoặc vận dụng một phương pháp vào việc dạy học một môn hoặc một chủ đề nào đó đáp ứng yêu cầu THMVN.
- Phát triển kỹ năng/NLDH Toán cho sinh viên hoặc GV trung học phổ thông.
- ...

Mặc dù đã có một số công trình trong và ngoài nước nghiên cứu về THMVN và việc phát triển NLDH Toán của GVTH, sinh viên ngành GDTH, cũng như các vấn đề có liên quan. Tuy nhiên, chưa có công trình nghiên cứu *trực tiếp* và *cụ thể* về phát triển NLDH môn Toán cho GVTH, phù hợp với *các đặc trưng* của THMVN.

1.2. Cơ sở lí luận của đề tài

1.2.1. Khái quát về THMVN

1.2.1.1. Nguồn gốc, xuất xứ của THMVN

Trong những thập niên đầu của thế kỉ XX, A-đôn-phơ Phê-ri-ê (nhà giáo dục học người Thụy Sĩ, 1879-1960) đã đưa ra “Hiến chương của nền giáo dục mới” và nhà trường nào hội tụ 20/30 đặc trưng sau thì được cho là nhà trường mới. Đó là một số đặc trưng cơ bản sau:

- Nhà trường mới là một phòng thực nghiệm giáo dục thực hành, dựa trên thành tựu của tâm lí học ứng dụng và những nhu cầu hiện đại của đời sống.
- Nhà trường mới thành lập các nhóm HS.
- Ngoài những hoạt động có định hướng, nhà trường mới cần có những hoạt động tự do.
- Chú ý đến khả năng suy luận hơn là các hiểu biết máy móc.

- Dạy học được dựa trên các sự kiện và các kinh nghiệm.
 - Dạy học chú ý đến sự phát triển các năng khiếu bẩm sinh của trẻ.
 - Chú ý đến việc giao nhiệm vụ cho cá nhân HS.
 - Làm việc tập thể bao gồm những cuộc trao đổi, sinh hoạt sôi nổi.
 - Chú ý việc tự học của HS.
 - Giáo dục đạo đức cũng như giáo dục trí tuệ hết sức tránh lối áp đặt uy quyền. Nên áp dụng hệ thống “Cộng hòa trường học”.
 - Chính HS cần xác định “người chỉ huy” của mình.
 - Khuyến khích HS tương trợ nhau khi thực hiện các nhiệm vụ.
 - Tăng cường khen thưởng, nhất là những sáng tạo của HS.
 - Khuyến khích sự thi đua, nhưng thi đua để HS so sánh kết quả đạt được của chính mình hiện nay với trước đó chứ không phải so sánh mình với bạn ai hơn ai.
 - Nhà trường mới phải có môi trường tự nhiên, môi trường xã hội trong lành.
- (Tổng thuật từ tư liệu của GS. Hà Thế Ngữ) [3, 151].

Theo [3], vào những năm 70-80 của thế kỉ XX, nền giáo dục của nước Cộng hòa Cô-lôm-bi-a đang rất yếu kém. Vì thế, các tổ chức như Ngân hàng Thế giới (WB), Quỹ tiền tệ Quốc tế, UNESCO và nhiều tổ chức khác của Liên hợp quốc, cùng với đông đảo các chuyên gia giáo dục đến từ Mỹ, Anh, Canada, Ô-x-trây-li-a, Tây Ban Nha,... đã đến và hỗ trợ Cô-lôm-bi-a, sáng lập nên mô hình trường học mới Escuela Nueva (Escuela: trường học; Nueva: mới, viết tắt là EN), trên cơ sở vận dụng triết lí của những trào lưu văn hóa-giáo dục Âu Mỹ đầu thế kỉ XX.

Mô hình trường học mới có thể coi là một giải pháp phù hợp với xu hướng phát triển GD trên thế giới hiện nay. GD theo mô hình này là một quá trình phát triển tự nhiên, thích ứng với sự phát triển tâm lí của trẻ và bản chất phát triển của xã hội loài người.

Học tập theo mô hình EN tại Cô-lôm-bi-a và vận dụng sáng tạo vào quốc gia của mình, nhiều nước của Mỹ La tinh, Châu Á hay Châu Phi đã xây dựng các Triết lý giáo dục của riêng mình, theo định hướng của mô hình EN tại Cô-lôm-bi-a, từ đó phát triển các mô hình trường học phi truyền thống, với những tên gọi phù hợp với

nền văn hóa và di sản độc đáo của riêng mỗi nước (xem phụ lục 1).

Ngoài ra, GS. Jonathan London, trường Đại học Leiden, Hà Lan đã cho biết: “có vô số trường ở nhiều nước như Mỹ, Singapore cho đến Israel, Hồng Kông,... cũng áp dụng mô hình có nhiều thành tố giống như mô hình trường học mới”.[4, tr53]

Năm 2009 (trước khi có Nghị quyết 29/2013), để chuẩn bị cho chiến lược đổi mới giáo dục theo hướng tiếp cận NL, đáp ứng yêu cầu công nghiệp hóa, hiện đại hóa và hội nhập quốc tế, Bộ Giáo dục và Đào tạo, đã vận dụng một cách kiến tạo và sáng tạo những yếu tố tích cực của mô hình EN với thành tựu giáo dục của nhiều năm đổi mới ở Việt Nam, tạo nên mô hình THMVN (VNEN). Và từ thời điểm những năm 2011 trở về sau này, mô hình THMVN là một trong những vấn đề đổi mới có sức ảnh hưởng lớn đến cấp GDTH nói riêng và GDPT nước ta nói chung, tạo nên một trào lưu về việc xây dựng các trường học mới ở Việt Nam.

Như vậy, chúng tôi quan niệm: *THMVN là nơi đào tạo, bồi dưỡng con người theo một phương thức vừa mới tạo ra hoặc tạo ra rồi nhưng chưa lâu. THMVN đã tiếp cận với những tinh hoa của các nhà trường hiện đại trên thế giới, kế thừa những giá trị từ những mô hình nhà trường trước kia, đến bây giờ được phát huy, cải tiến phù hợp với thực tiễn giáo dục Việt Nam, tạo nên một hoặc nhiều hơn những yếu tố mới, đó là mục tiêu mới, cơ chế mới, cơ sở vật chất mới, tổ chức lớp học mới, tài liệu mới, PPDH mới, phương thức đánh giá mới... phù hợp với định hướng giáo dục mới.*

1.2.1.2. Cơ sở khoa học của THMVN

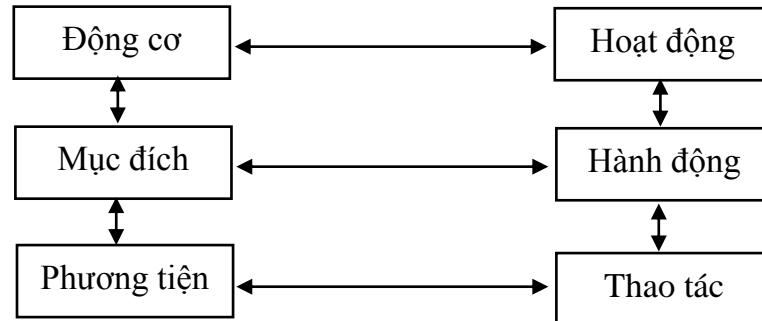
Qua nghiên cứu về THMVN, chúng tôi thấy các thành tố của nó được xây dựng dựa trên các lí thuyết sau:

a) Lí thuyết hoạt động của A.N. Leontiev:

Các nhà triết học duy vật biện chứng cho rằng: Ý niệm chẳng qua chỉ là vật chất được đem chuyển vào trong đầu óc con người và được cải biến đổi ở trong đó nhờ hoạt động. [30, tr 38].

Các nhà tâm lí học, tiêu biểu là Leontiev, cho rằng hoạt động là phương thức tồn tại của con người, là tập hợp các quá trình mà **chủ thể** tác động vào **đối tượng**

nhằm đạt được mục đích, thỏa mãn một nhu cầu nhất định và ông đã chỉ ra cấu trúc của hoạt động theo sơ đồ sau [30, tr 39]:



Sơ đồ cấu trúc hoạt động của Leontiev

Như vậy, để tiến hành một **hoạt động** nào đó, con người cần phải có **động cơ** đúng đắn, xác định **mục đích** rõ ràng và có những **phương tiện** cần thiết, để từ đó các **thao tác** và **hành động** đạt đến mức chuẩn xác, hiệu quả.

Thứ nhất, về động cơ: động cơ là tiền đề tiên quyết của hoạt động, không thể có một hoạt động không có động cơ. Có hai loại động cơ: Động cơ bên trong và động cơ bên ngoài. Động cơ bên trong của hoạt động học chính là ý nghĩa, giá trị và độ hấp dẫn của nội dung học tập (nội dung giáo dục), đó cũng chính là đối tượng nhận thức. Động cơ bên ngoài của hoạt động học là phần thưởng, lời khen, điểm cao... vì vậy THMVN tập trung vào thiết kế, tổ chức các hoạt động, hầu như mỗi bài học Toán đều bắt đầu bằng một hoạt động khởi động, qua đó vừa khơi dậy ở các em động cơ bên ngoài (tạo không khí vui vẻ, thoải mái) nhưng chủ yếu là hướng đến động cơ bên trong (tạo động lực, niềm đam mê với việc học), kích thích các em tự thực hiện các thao tác theo các nội dung đã xác định và được trình bày chi tiết, cụ thể trong sách HDH.

Thứ hai, về mục đích: theo Hồ Ngọc Đại: “mục đích giống như “cột cây số” còn quá trình hành động là quá trình tiến gần đến các cột cây số ấy” [30, tr 44]. Tức là, bất kì một hoạt động nào tác động lên đối tượng đều có một hoặc nhiều mục đích của nó, nếu đối tượng đã được cụ thể hóa thành những mục đích rõ ràng thì chủ thể chỉ cần tiến hành các hành động phù hợp, bằng không thì chủ thể phải tiến hành một hoạt động rộng lớn, lâu dài. Hay nói cách khác, để đạt được mục tiêu tới được những “cột cây số”, HS phải xác định rõ về các “cột cây số” ấy và thực hiện hành trình là tự hoạt động theo tiến độ của bản thân để về được đến đích một cách nhanh

và an toàn nhất. Với cơ sở đó, mỗi bài học trong sách HDH đều cụ thể hóa các mục tiêu ngay từ đầu để người học có định hướng cho hành động. GV chỉ cần hiểu rõ logic của các hành động cần tổ chức, còn HS chỉ cần thực hiện theo các chỉ dẫn là tự đạt được mục tiêu trên.

Thứ ba, về phương tiện: hoạt động được tiến hành bởi công cụ và giao lưu bằng ngôn ngữ. Ngược lại phương tiện hiện hữu sẽ quyết định con người phải tiến hành những hoạt động, thao tác gì cho phù hợp. Trong THMVN có rất nhiều công cụ, phương tiện hỗ trợ hoạt động học của HS, các góc học tập, các bảng, hộp thư,... đều nhằm mục đích tăng cường khả năng hoạt động của HS.

Thứ tư, về thao tác: trong các hoạt động thì thao tác là thành phần cấu thành hoạt động. Các thao tác chuẩn xác tạo nên các hoạt động có hiệu quả. Việc đánh giá NL sẽ dựa trên sự thuần thục của các thao tác và tính chất hoàn thiện về chất lượng của sản phẩm. Trong THMVN, việc đánh giá NL học tập căn cứ vào mục tiêu của các hoạt động thành phần: Các hoạt động bên ngoài (bao gồm các thao tác trên các phương tiện xuất phát từ động cơ bên ngoài đó là điểm số, phần thưởng, lời khen,...) cần kết hợp đánh giá các hoạt động bên trong của HS (nội tại của những hoạt động xuất phát từ sự đam mê, yêu thích tạo ra động lực thực sự chứ không vì một yếu tố nhất thời, ngẫu hứng đơn thuần). Như vậy, theo cấu trúc hoạt động trên mà việc đánh giá NL học tập trong THMVN ngoài việc lượng hóa kiến thức, kĩ năng mà HS đạt được, GV cần đánh giá thái độ, nghị lực và chiều hướng vận dụng chúng vào những tình huống thực tiễn khác nhau như thế nào (chính là bản chất của việc đánh giá NL). Khi học theo THMVN, mỗi HS có điều kiện được đánh giá một cách thường xuyên và toàn diện: đánh giá kiến thức, kĩ năng, thái độ, sự phấn đấu tương ứng với những trường hợp, trong những điều kiện cụ thể của từng HS.

Thứ năm, về hành động: hành động sẽ gắn kết giữa đối tượng, ứng với mỗi chủ thể nhất định, do đó tùy vào những trường hợp cụ thể, mỗi chủ thể phải hành động cho phù hợp với đối tượng. Trong dạy học, trước một nội dung học tập đặt ra, mỗi HS đều phải hoạt động theo tiến độ lĩnh hội riêng của mình. Tuy nhiên, hoạt động của mỗi cá nhân không thể nào tách bạch với hoạt động chung của tập thể, bởi lẽ đối tượng hoạt động của trẻ ở nhà trường còn là những chuẩn mực sống của xã hội, với những mối quan hệ xã hội đa dạng. Đây cũng là cơ sở vì sao THMVN lại

khuyến khích HS học tập trong nhóm và khi học nhóm thì không thể bỏ qua hoạt động cá nhân tự trải nghiệm. Mặt khác, việc tổ chức học nhóm đã giúp HS nói nhiều hơn, giao tiếp nhiều hơn, từ đó các em biết cùng nhau hoạt động tập thể, nhằm đạt mục tiêu chung.

Rõ ràng hai yếu tố cơ bản của hoạt động là **chủ thể** và **đối tượng**, chúng có mối quan hệ biện chứng với nhau. Chủ thể phải tác động vào một đối tượng cụ thể và ngược lại đối tượng sẽ bị biến đổi tùy thuộc vào từng chủ thể khác nhau.

Trong dạy học, tri thức, kỹ năng, kỹ xảo của người học chỉ được hình thành bằng con đường người học tự hoạt động trực tiếp với đối tượng học tập. Đối tượng và cũng là động cơ bên trong của hoạt động học chính là nội dung học tập. Vì thế người dạy phải là người thiết kế và tổ chức các hoạt động để người học hoạt động, còn người học phải là người tự thực hiện, thi công các hoạt động mà người dạy đã thiết kế một cách phù hợp. Từ đó, tạo nên cơ chế dạy học: **thầy thiết kế, trò thi công theo tiến độ phù hợp của riêng mình**. Do đó, khi dạy học theo THMVN, người GV phải ước lượng được tiến độ của các em và tổ chức các hoạt động cá nhân và nhóm một cách phù hợp. Trước hết cần tạo điều kiện để cá nhân tự trải nghiệm, sau đó chủ động trao đổi với bạn về những điều mình chưa hiểu, cuối cùng thống nhất kết quả với nhau trong nhóm. Qua đó, vừa giúp HS tự chiếm lĩnh kiến thức, vừa giáo dục các em tính dân chủ, tinh thần trách nhiệm, thái độ chia sẻ, tính đồng thuận về những vấn đề trong cuộc sống.

b) Thuyết kiến tạo căn bản của Pi-a-giê và kiến tạo xã hội của Vư-gôt-xki

Theo thuyết kiến tạo căn bản của Pi-a-giê: “cấu trúc nhận thức của con người không phải bẩm sinh mà hình thành qua kinh nghiệm và mỗi người có **một cấu trúc riêng**. Con người có thể **tự điều chỉnh** và **tự đánh giá** quá trình nhận thức của mình” [3, 71]. Điều này, chính là cơ sở cho việc tổ chức các hoạt động tự học của HS trong THMVN. HS tự tìm hiểu mục tiêu và tự trải nghiệm thông qua các dụng cụ học tập, có sự hợp tác chặt chẽ với bạn và dưới sự hỗ trợ của GV, tự mình đánh giá và đánh giá bạn một cách thường xuyên để điều chỉnh ngay các hoạt động nhận thức. Từ đó, tạo nên kết quả thực chất trong học tập.

Tóm lại, thuyết kiến tạo căn bản đề cao khả năng tự điều chỉnh, tự thích nghi trong quá trình nhận thức. Vai trò quan trọng của GV là tổ chức các tác động phù

hợp để HS nhận ra cái cần điều chỉnh và hướng điều chỉnh nhằm đạt được mục đích, điều này chỉ có được thông qua hoạt động trải nghiệm trong môi trường tương tác phù hợp. Tuy nhiên, một số vấn đề như: yếu tố môi trường, văn hóa, chủng tộc, giới tính, điều kiện xã hội... lại chưa được Pi-a-giê chú trọng. Tất cả những điểm này đã được L.X. Vu-gôt-xki khai thác, làm rõ qua lí thuyết kiến tạo xã hội. Như vậy, phương thức dạy học theo THMVN, không chỉ dựa vào thuyết kiến tạo căn bản mà còn dựa vào cả thuyết kiến tạo xã hội.

Thuyết kiến tạo xã hội của L.X. Vu-gôt-xki cho rằng các hoạt động nhận thức được phát triển tốt trong một **môi trường** xã hội có tính tương tác cao, tức là môi trường có yếu tố cọ sát bằng tư duy phản biện công tâm, bằng suy lí chặt chẽ và xem xét toàn diện. THMVN đã vận dụng thuyết này để thiết kế các nội dung học tập theo các hoạt động và nhiệm vụ đặt ra đối với GV là tổ chức môi trường tương tác giữa những đứa trẻ với nhau. Tức là tạo môi trường học tập trong lớp học không những được trang trí đẹp mắt, có dụng ý sư phạm mà còn tạo lập một môi trường học tập với nhiều mối quan hệ tích cực: mối quan hệ hợp tác giữa HS với nhau; tính tương tác giữa GV và HS, giữa HS với sách HDH và với các công cụ khác trong lớp học. Yêu cầu này, GV không thể tự thực hiện tốt nếu như không có sự đầu tư của xã hội, sự hỗ trợ từ phía PHHS. Ngoài ra, việc tham gia của PHHS cũng là một góc nhìn để làm cho các tương tác đầy đủ hơn, giúp cho hoạt động dạy của GV và hoạt động học của HS được đánh giá đa chiều và điều chỉnh ngày càng chất lượng hơn.

Đặc biệt, thuyết kiến tạo xã hội xem nhận thức là kết quả của kiến tạo tinh thần. Kiến thức mới được xây dựng và mở rộng trên kiến thức có trước. Trong quá trình chiếm lĩnh tri thức của trẻ, thường xuyên diễn ra hai mức độ: trình độ phát triển hiện tại (HS có thể tự học được trong vùng này mà không cần tác động) và **vùng phát triển gần nhất** (đòi hỏi phải có sự hợp tác, hướng dẫn, tác động từ bên ngoài). Do đó, trong dạy học nếu chỉ quan tâm đến trình độ hiện tại của HS không cũng chưa đủ mà quan trọng hơn là hướng các em đến vùng phát triển gần nhất. THMVN cũng đã căn cứ vào luận điểm này để tổ chức các hoạt động nhằm khơi dậy vùng kiến thức cơ sở làm nền tảng, cũng như kích thích “vùng phát triển gần nhất” của HS, bằng các trò chơi hoặc bằng những tình huống có vấn đề. Mặt khác, tổ chức các hoạt động cá nhân và nhóm rất hợp lý, khoa học.

Theo L.X. Vugótxki, **ngôn ngữ** đóng vai trò trung tâm trong sự phát triển nhận thức. Vì vậy, THMVN đã coi trọng hoạt động giao tiếp, tranh luận, chia sẻ của HS, tạo môi trường để NL giao tiếp và sử dụng ngôn ngữ các em được phát triển, qua đó giúp HS tự tin trong các bối cảnh giao tiếp sau này.

c) Thuyết đa trí tuệ của Howard Gardner

Howard Gardner- GS tâm lí học người Mỹ đã thực hiện công trình nghiên cứu công phu và chỉ ra “*Cơ cấu trí khôn*” của con người gồm 8 dạng trí tuệ: Trí tuệ ngôn ngữ- lời nói; Trí tuệ logic - toán học; Trí tuệ âm nhạc; Trí tuệ thị giác - không gian; Trí tuệ vận động; Trí tuệ liên kết các cá nhân, Trí tuệ tự nhiên và Trí tuệ nội tâm. Mỗi một loại trí tuệ, có một dấu hiệu nhận biết và phương thức phát triển riêng. Bên cạnh đó, trong cùng một dạng trí tuệ, sẽ có sự khác nhau về mức độ và biểu hiện của những chủ thể khác nhau, tùy thuộc vào rất nhiều yếu tố: trình độ nhận thức, động cơ, môi trường, thời gian,...

Ông đã chứng minh rằng: “Mỗi cá nhân đều có NL nhiều hơn về một mặt nào đó và có NL ít hơn về một mặt khác. Thừa nhận rằng một người có ít NL trong một mặt hoạt động này (ví dụ trong toán học, âm nhạc, hội họa,...) không có nghĩa là thừa nhận người đó cũng có ít NL về những mặt khác nói chung (ví dụ về thể dục, kĩ thuật,...). NL của một người, có thể không phải ở trong một lĩnh vực này mà là ở trong một lĩnh vực khác. [44, tr 9]

Dạy học đáp ứng các dạng trí tuệ này, rất phù hợp với quan điểm dạy học theo hướng phát triển NL người học, cái mà THMVN hướng đến. Cụ thể: trong quá trình tổ chức các hoạt động trong THMVN, HS được GV bố trí vào các nhóm, phân giao các nhiệm vụ, quan sát, hỗ trợ và đánh giá phù hợp với tiến độ học tập của mình. Ví dụ: trong tiết Toán, HS không nổi trội về Toán được bố trí vào ngồi cùng với các bạn mạnh về Toán và thường xuyên được các bạn chỉ dẫn, giúp đỡ, cũng như sự hỗ trợ kịp thời của GV. Riêng các bạn mạnh về Toán được GV tăng cường các bài toán nâng cao ở góc học Toán để không ngừng phát triển NL nổi trội của mình. Ngoài ra, trong THMVN các môn học như âm nhạc, thể dục, kĩ thuật, thủ công-kĩ thuật được tổ chức thành các hoạt động giáo dục, thông qua các hoạt động này, HS có điều kiện thể hiện sở trường, từ đó hình thành và phát triển NL bản thân.

Tóm lại, THMVN đã kế thừa các ưu điểm của trường học truyền thống, đồng thời thể hiện những giá trị tinh hoa của những học thuyết trong giáo dục hiện đại, chính vì thế việc tổ chức dạy học trong THMVN đã hội đủ các quan điểm dạy học như: dạy học lấy HS làm trung tâm; dạy học phát huy tính tích cực chủ động tự học, tự hoàn thiện nhận thức và sáng tạo của người học; dạy học đảm bảo tính phân hóa; dạy học thông qua hoạt động tương tác; dạy học theo hướng phát triển NL người học, đây là những xu thế phù hợp với quá trình hội nhập toàn cầu.

1.2.1.3. Bản chất của THMVN

Theo ông Suhas Parandekar - Chuyên gia Giáo dục cao cấp Ngân hàng thế giới tại Washington D.C, Hoa Kỳ, nhận định: “*Mô hình trường học mới Việt Nam là một chương trình hoàn chỉnh, mang lại cơ hội to lớn để từng HS nhận ra tiềm năng đầy đủ của mình, dựa trên triết lí: Mỗi đứa trẻ đều có thể học và phải học, mọi đứa trẻ đều đặc biệt và loài người chúng ta được sinh ra để học hỏi, để làm cho mọi thứ có ý nghĩa.*” [2, tr 4]

Theo tác giả Đặng Quốc Bảo: “*Mô hình trường học mới Việt Nam không chỉ dừng lại ở ý tưởng và quan điểm mà đã có những lát cắt sâu vào tổ chức dạy học. Nó tạo nên một luồng gió mới về Công nghệ thực hiện lí luận dạy học (Didactique) ở trường tiểu học đang bị giao thoa bởi nhiều hệ giá trị. Những nơi đã thực thi mô hình này đều có chỉ báo đáng khích lệ về chất lượng hiệu quả giáo dục, tạo nên tư duy mới, cách làm mới khi tiến hành quy trình dạy học.*” [2, tr 7]

Theo Đặng Tự Ân: “*Đây là một kiểu mô hình nhà trường hiện đại, tiên tiến, phù hợp với mục tiêu đổi mới và đặc điểm của giáo dục Việt Nam*”. [2, tr 12], “*Mô hình trường học mới ở cấp Tiểu học là một phương thức sư phạm mang tính chuyển đổi nhằm nâng cao chất lượng và hiệu quả giáo dục ở các nhà trường.*” [2, tr 32]

Như vậy, về bản chất THMVN hướng đến hình thành và phát triển NL HS, là khâu chuẩn bị quan trọng cho chiến lược đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục đào tạo Việt Nam trong giai đoạn hiện nay. Trong đó, nhấn mạnh các yếu tố: HS được học theo tiến độ phù hợp với trình độ nhận thức của cá nhân; nội dung học thiết thực, gắn kết với thực tiễn đời sống hàng ngày của mình; kế hoạch dạy học được bố trí linh hoạt, sáng tạo; môi trường học tập thân thiện, phát huy tinh thần dân chủ, ý

thức tập thể; chú trọng kỹ năng làm việc theo nhóm hợp tác; sách HDH có tính tương tác cao và là tài liệu hướng dẫn HS tự học cũng như học theo nhóm; phối hợp chặt chẽ giữa phụ huynh, cộng đồng và nhà trường; tăng quyền chủ động cho GV và nhà trường, phát huy vai trò tích cực, sáng tạo của các cấp quản lý giáo dục địa phương. Những điểm tích cực này đã và đang được vận dụng có chọn lọc vào quá trình xây dựng chương trình và SGK GDPT trong thời gian tới.

Từ các phân tích trên đây về những yếu tố thể hiện bản chất của THMVN qua giai đoạn đầu thử nghiệm, chúng tôi phát hiện một yếu tố phản ánh bản chất của việc dạy học theo THMVN mang tính tổng hợp, đó là: **“Dạy học theo tiến độ”**. Chúng tôi quan niệm: *“Dạy học theo tiến độ là quá trình dạy học theo hướng GV tổ chức, hỗ trợ để cá nhân HS tự trải nghiệm, phù hợp với trình độ nhận thức nhằm đạt được chuẩn kiến thức kỹ năng và bước đầu hình thành, phát triển NL HS”*.

Dạy học theo tiến độ vừa phản ánh quá trình dạy học trong đó sự tương tác giữa thầy và trò, trò và trò, trò với công cụ học tập phù hợp với nhịp độ phát triển nhận thức của cá nhân HS. Đồng thời, kết quả học tập của từng HS cũng được đánh giá trong quá trình trải nghiệm theo yêu cầu của chuẩn kiến thức kỹ năng. Như vậy, quá trình học tập của HS được phát triển tương thích với quá trình đánh giá kịp thời. Rõ ràng các nhận định trên đã thể hiện rõ đặc điểm của kiến tạo căn bản và kiến tạo xã hội của Vur-gôt-xki trong dạy học. Hơn nữa dạy học theo tiến độ còn thể hiện sự hợp tác của HS, sự hỗ trợ của GV phù hợp với “vùng kiến thức gần nhất” của HS.

1.2.1.4. Những thành tố của THMVN

Luận án lấy tư tưởng cốt lõi của các học thuyết đã trình bày và trên cơ sở tổng kết dự án mô hình THMVN, chúng tôi tìm hiểu về 5 thành tố của THMVN như sau:

Tác giả Nguyễn Vinh Hiền, một trong những người đi đầu nghiên cứu về mô hình THMVN đã triển khai ở một số nước và đã chỉ ra năm thành tố của THMVN theo các chủ thể của sự đổi mới: xã hội - nhà trường - GV - HS - hoạt động đánh giá chất lượng giáo dục, cụ thể:

1) Xã hội hóa giáo dục, phối hợp tốt giáo dục gia đình, giáo dục nhà trường và giáo dục cộng đồng, xem nhà trường là nơi gắn với sản xuất kinh doanh của địa phương; tham gia các hoạt động xã hội; hoạt động tình nguyện gắn với giao lưu học hỏi; huy động và sử dụng có hiệu quả các nguồn lực xã hội cho giáo dục; phát huy

vai trò của giáo dục gia đình.

2) Nhà trường tự chủ: tự chủ về các nguồn lực; về con người và nhất là tự chủ về tổ chức thực hiện chương trình giáo dục và thực hiện quy chế dân chủ ở cơ sở.

3) Tập thể GV phát triển nghề nghiệp liên tục, là đội ngũ biết học hỏi và học tập suốt đời.

4) HS là chủ thể nhận thức, lấy hoạt động học là trung tâm, tập thể HS tự quản, tự học có hướng dẫn.

5) Đánh giá vì sự tiến bộ của HS và nhằm tạo động lực để HS học tập; phối hợp tự đánh giá của HS với đánh giá của nhà trường, gia đình và xã hội; đa dạng hóa các hình thức và công cụ đánh giá. [38, tr 31-91]

Tác giả Phạm Ngọc Định, đã chỉ rõ sáu thành tố đổi mới của THMVN bao gồm: 1) Đổi mới về phương pháp dạy học; 2) Đổi mới tổ chức lớp học; 3) Đổi mới về đánh giá HS; 4) Đổi mới sự tham gia của cha mẹ, cộng đồng trong quá trình giáo dục; 5) Đổi mới sinh hoạt chuyên môn (SHCM); 6) Đổi mới hoạt động quản lý nhà trường [21, tr3-13].

Nghiên cứu các tài liệu và quan điểm của các học thuyết trên, chúng tôi, chúng tôi hệ thống lại thành năm thành tố cơ bản của THMVN như sau:

1) Hoạt động học, hoạt động dạy, hoạt động đánh giá.

a) Hoạt động học:

Hoạt động học của HS ở các nhà trường truyền thống chủ yếu là lắng nghe, tiếp thu, bắt chước, làm theo những lời giảng giải của GV, cũng như nội dung được viết trong SGK, hoạt động học chủ yếu diễn ra trên lớp và rất lệ thuộc vào sự truyền thụ của GV.

Hoạt động học trong THMVN trước hết là hoạt động tự trải nghiệm để huy động vốn kiến thức đã có, sau đó tự tìm tòi, khám phá và tự chiếm lĩnh kiến thức, bằng những thao tác trực tiếp với sách HDH, hợp tác với bạn và sau đó mới nhận được sự hỗ trợ từ phía GV. Với cách tổ chức như thế, hoạt động học hướng đến việc hình thành và rèn luyện cách học, rèn luyện kỹ năng, hình thành năng lực, phẩm chất cho HS. HS được rèn luyện nhiều hơn về các kỹ năng tự làm việc, kỹ năng nghe, nói, giao tiếp,...; kết hợp hoạt động học ở lớp và hoạt động ứng dụng ở nhà; có

hiều cơ hội để tham gia, bày tỏ ý kiến, phát huy theo khả năng của từng HS. Đặc biệt, HS yếu được quan tâm, hỗ trợ nhiều hơn để tiến kịp các bạn.

b) Hoạt động dạy:

Theo kiểu dạy truyền thống, GV chủ yếu thuyết trình và giảng giải những kiến thức được trình bày sẵn trong SGK và vì vậy hoạt động dạy mang tính truyền thụ kiến thức, GV luôn thể hiện vai trò trung tâm của mình, coi SGK như là văn bản pháp lệnh, dạy học chủ yếu theo kiểu đồng loạt, sử dụng một số phương tiện thô sơ phấn, bảng lớp. HS trông chờ vào các mệnh lệnh của GV để học hoặc làm, còn bị áp lực lớn về điểm, số lượng kiến thức, về thi cử, ...

Hoạt động dạy trong THMVN chủ yếu là GV tổ chức, hướng dẫn, điều khiển để HS tự học một cách thực sự, thông qua hoạt động cá nhân, hoạt động nhóm. GV tập trung tìm hiểu đối tượng HS lớp mình phụ trách, nghiên cứu nội dung bài học và các hoạt động học đã được thiết kế sẵn trong tài liệu HDH để điều chỉnh cho phù hợp với tiến độ học tập của HS trong lớp, dự kiến tình huống sư phạm, chuẩn bị đồ dùng dạy học, thiết lập môi trường học tập tích cực, thân thiện, v.v. để đảm bảo HS tự tìm tòi, suy nghĩ và chủ động nắm bắt kiến thức mới; tận dụng khả năng tổ chức các hoạt động để giúp HS vận dụng kiến thức, kỹ năng vào cuộc sống. Thông thường, GV tổ chức dạy học theo các bước sau:

TỔ CHỨC DẠY HỌC THEO MÔ HÌNH VNEN

Quy trình dạy học thông qua trải nghiệm bao gồm 5 bước chủ yếu:



Hình 1.1. Năm bước giảng dạy theo trường học mới

Nhìn chung, quy trình trên được áp dụng vào đa số những bài học, nội dung học, tuy nhiên trong quá trình dạy học, GV rất linh hoạt phối các PPDH khác nhau, có những nội dung GV để cho HS trải nghiệm, nhưng có những nội dung GV có thể giảng giải, minh họa.

c) Hoạt động đánh giá:

Ngay từ khi triển khai dạy học thí điểm theo THMVN, Bộ Giáo dục và Đào tạo đã tổ chức thí điểm đánh giá HS tiểu học theo hướng đánh giá phẩm chất và NL HS (hướng dẫn 5737/2013 sau này được phát triển thành thông tư 30/2014 và được sửa đổi, bổ sung tại TT22/2016). Do đó, công tác đánh giá HS ở THMVN không chỉ hướng đến việc “đánh giá kết quả học tập nhằm đạt được mục tiêu, nội dung chương trình, phương pháp và hình thức tổ chức các hoạt động GDTH”; mà việc đánh giá HS trong THMVN chú trọng hình thành, phát triển NL và phẩm chất HS, hướng đến việc điều chỉnh kịp thời phương pháp và hình thức dạy học của GV, cách chỉ đạo của các nhà quản lí; kịp thời phát hiện những cố gắng, tiến bộ của HS để động viên, khích lệ các em.

Việc đánh giá HS tiểu học được thực hiện theo nguyên tắc vì sự tiến bộ của HS, không so sánh HS này với HS khác, không tạo áp lực cho HS, GV và PHHS... Qua đó, GV biết được HS đạt kết quả bằng cách nào, vận dụng kết quả đó như thế nào, từ đó GV tư vấn, hướng dẫn giúp đỡ kịp thời để HS hoàn thành nội dung học tập và có phương pháp học tốt hơn, đạt được chất lượng giáo dục tốt hơn. Bên cạnh đó, GV cần hướng dẫn để HS biết tự rút kinh nghiệm, biết quan sát và học theo cách học của bạn, biết nhận xét, góp ý cho bạn; đồng thời hướng dẫn và khuyến khích cha mẹ tham gia nhận xét, góp ý cho HS, từ đó HS điều chỉnh cách học. Những việc này Gv hoàn toàn có thể thực hiện tốt do không phải mất thời gian thuyết trình giảng giải như trước.

2) Tổ chức lớp học:

Trong THMVN việc tổ chức lớp học được thể hiện qua hai việc:

a) Tổ chức tự quản của lớp học:

Tất cả đều do HS phụ trách, HS tự bầu ra hội đồng tự quản (gồm chủ tịch và

các phó chủ tịch), các ban bao gồm: ban học tập, ban đối ngoại, ban quyền lợi HS, ban văn nghệ, ban sức khỏe, ban vệ sinh, ban thể dục, ban đời sống,... Hội đồng tự quản có trách nhiệm quản lý chung các hoạt động của lớp, quản lý và chỉ đạo các ban dựa trên các quy ước cụ thể; Mỗi ban có một nhiệm vụ riêng (thường gắn liền với tên gọi) và chịu sự chỉ đạo của hội đồng tự quản.



Hình 1.2. Sơ đồ hội đồng tự quản

Với cách tổ chức và hoạt động như trên, mỗi lớp học của THMVN có tính tổ chức rất cao, phát huy được tính dân chủ của người học, dưới sự giám sát của GV. Cùng với đó là sự hướng dẫn, tư vấn của GV, HS tự xây dựng kế hoạch hoạt động, tự quản lý, điều hành sinh hoạt tập thể; quan hệ giữa các GV là quan hệ hỗ trợ, góp ý lẫn nhau một cách thường xuyên theo tinh thần “học thầy không tày học bạn”. Tất cả những điều này, sẽ giúp HS có điều kiện phát triển NL giao tiếp, hợp tác, tự quản và tự làm chủ bản thân,... những NL rất cần thiết cho người công dân mới.

b) Tổ chức về vật chất:

Lớp học của THMVN được trang trí tạo cảm giác thân thiện: có các bảng hiệu, có các góc học tập theo môn học, hoạt động giáo dục; có góc cộng đồng; góc thư viện; hộp thư vui, hộp thư bày tỏ ý kiến cá nhân, thư viện xanh,... màu sắc sinh động, sáng tạo nhưng tất cả những thứ đó không phải chỉ để trang trí cho đẹp mắt mà chủ yếu là hướng tới mục đích phục vụ các nhu cầu học tập và hoạt động mang tính xã hội của mỗi HS. Với ý tưởng trên, nhà trường không còn là nơi chỉ biết dạy chữ mà nhà trường

phải có sứ mệnh tạo ra *con người của xã hội, biết yêu cái chân, thiện, mỹ.*

Cách sắp xếp bàn ghế: thay vì bàn ghế được sắp theo hàng ngang như trước đây, các lớp học THMVN yêu cầu sắp xếp lại bàn ghế theo nhóm HS. Sự thay đổi này kéo theo sự thay đổi về tâm thế học tập và về các mối quan hệ tương tác đa chiều của lứa trẻ: tương tác giữa HS (với tư cách là chủ thể của quá trình học tập) với tài liệu (với tư cách là đối tượng của quá trình học tập, được viết lại chủ yếu dành cho người học với các hướng dẫn sư phạm) dưới sự điều hành của nhóm trưởng và vai trò cố vấn của GV; Tương tác giữa HS với các dụng cụ học tập (tranh ảnh, đồ dùng, vật thật...); Tương tác giữa HS với HS (hai chủ thể với nhau) thông qua vai trò điều khiển của nhóm trưởng, của GV; Tương tác giữa HS và GV và ngược lại.

3) Phát triển NL đội ngũ GV: Thể hiện qua việc:

- Đổi mới sinh hoạt chuyên môn theo hướng phân tích/nghiên cứu bài học để cùng thống nhất thực hiện cho cả tổ; trao đổi kinh nghiệm giảng dạy, cách làm của riêng mình và tôn trọng cách làm của đồng nghiệp...

- Dự giờ thăm lớp trong trường học mới là hoạt động mà GV đến và quan sát cách học, cách làm việc nhóm của HS, trên cơ sở chú trọng đến hoạt động học của HS thay vì tập trung vào hoạt động dạy của GV và vì vậy, việc dự giờ thăm lớp chuyển sang hướng học hỏi kinh nghiệm lẫn nhau giữa tập thể sư phạm nhà trường, chứ không đơn thuần là nhằm vào mục đích đánh giá, xếp loại GV như trước đây.

- GV được tạo điều kiện tối đa trong việc tự học nâng cao chuẩn, tập huấn nâng cao NL tổ chức hoạt động dạy học, rèn luyện kỹ năng sử dụng công nghệ thông tin, sử dụng ngoại ngữ, tiếng dân tộc,...

4) Nhà trường tự chủ, GV được trao quyền và được giám sát: Đây là một thành tố mới rất có ý nghĩa của THMVN nói riêng và là một trong những vấn đề trọng tâm, liên quan trực tiếp đến yêu cầu “đổi mới cơ chế quản lý giáo dục, phát triển đội ngũ GV và cán bộ quản lý là khâu then chốt” (Văn kiện đại hội Đảng lần thứ XI), “Bảo đảm dân chủ, thống nhất; tăng quyền tự chủ và trách nhiệm xã hội của các cơ sở giáo dục và đào tạo” (Nghị quyết 29) [41, tr 40]. Thể hiện qua việc:

- Các nhà trường áp dụng dạy học theo THMVN được tự chủ hơn:

+ Tự chủ về nguồn lực: nhà trường được chủ động sử dụng kinh phí được giao hằng năm và kinh phí xã hội hóa hợp pháp để thực hiện kế hoạch hoạt động của mình và có điều kiện để mời các kỹ sư, nghệ nhân, những nhà có chuyên môn,... đến hỗ trợ hoạt động học tập theo NL và sở trường của HS, hoặc là các hoạt động định hướng nghề nghiệp, giáo dục an toàn giao thông, tai nạn đuối nước, giáo dục kỹ năng sống và các hoạt động trải nghiệm khác.

+ Tự chủ về nhân lực: Trên cơ sở cân đối nguồn tài chính và nhu cầu nhân sự của nhà trường, Hội đồng sư phạm nhà trường có thể tiếp nhận, tuyển dụng, hợp đồng, cũng như có chính sách đãi ngộ riêng,... đối với những GV mà nhà trường đang cần để có thể đáp ứng được nhu cầu và lợi ích của HS.

+ Đặc biệt, là tự chủ về kế hoạch thực hiện chương trình giáo dục sao cho đảm bảo chuẩn đầu ra chẳng hạn như tự sắp xếp, bố trí các tiết học, cấu trúc lại nội dung chương trình, nội dung dạy học của từng môn học, xây dựng các chủ đề học tập,... .

- GV được trao quyền nhiều hơn: tự điều tiết thời gian từng bài học, điều chỉnh mục tiêu, nội dung học tập; lựa chọn và sử dụng phối hợp, linh hoạt các phương pháp và hình thức học tập phù hợp; đánh giá HS theo các hình thức và công cụ đa dạng, có thể tự thiết kế sao cho đơn giản, dễ hiểu mà hiệu quả.

5) Hoạt động nhà trường-gia đình-xã hội:

- Ở các nhà trường truyền thống, việc phát huy vai trò của gia đình và xã hội, còn khá mờ nhạt, PHHS và xã hội vẫn còn quen với việc giao phó cho GV và nhà trường. Mối quan hệ giữa nhà trường với gia đình chủ yếu thông qua các lần họp phụ huynh, qua sổ liên lạc hàng tháng. Mối quan hệ giữa nhà trường với xã hội chủ yếu thông qua việc ủng hộ, quyên góp văn phòng phẩm, tập vở và các hiện vật khác.

- Trong các trường học mới, sự gắn kết giữa ba thành phần này rất chặt chẽ và hoạt động có hiệu quả hơn, điều đó thể hiện cụ thể qua những nội dung sau:

+ *Trước hết*, những kiến thức được trình bày trong sách HDH đa phần xuất phát từ thực tiễn xã hội và sau mỗi bài học ở nhà trường, HS đều được vận dụng, liên hệ chặt chẽ với đời sống gia đình, địa phương của các em thông qua hoạt động ứng dụng.

+ *Thứ hai*, trong quá trình tổ chức các hoạt động học tập, có sự tham gia phối hợp chặt chẽ, tích cực của phụ huynh và cộng đồng. Từ việc hướng dẫn HS học tập ở trên lớp và ở nhà, đến việc đánh giá quá trình học tập của con em mình thông qua các công cụ hỗ trợ: sổ ghi chép, sổ gắn kết gia đình, ...

+ *Thứ ba*, cha mẹ HS tham gia cùng nhà trường để xây dựng môi trường lớp học thân thiện, hiệu quả, chăm sóc vườn rau, hướng dẫn HS cách đan, thuê, nuôi cá, trồng rau và các hoạt động gắn liền với lao động sản xuất của địa phương.

+ *Thứ tư*, trong mỗi lớp học đều có những công cụ đặc trưng của địa phương, đơn cử như góc cộng đồng, nơi trưng bày những sản phẩm của địa phương, của thôn bản với những nghề truyền thống, gia truyền,...

+ *Thứ năm*, xã hội với các ban ngành, đoàn thể ngoài việc tổ chức các hoạt động thiện nguyện, còn hỗ trợ đặc lực cho nhà trường tổ chức các hoạt động giáo dục HS về các truyền thống tốt đẹp, về phẩm chất của người công dân mới như: hoạt động về nguồn, bảo vệ môi trường, tìm hiểu thực tế địa phương,...

Theo cách tổ chức trên ta thấy nhà trường thực sự là một “xã hội thu nhỏ”.

Tóm lại, từ những phân tích trên, chúng ta nhận ra một điều là các thành tố của THMVN được xây dựng dựa trên sự kế thừa từ những thành tựu của nhà trường truyền thống kết hợp với sự vận dụng linh hoạt, sáng tạo các lý thuyết hoạt động, thuyết kiến tạo, thuyết đa trí tuệ,... Từ đó, THMVN đã tổ chức lại hoạt động dạy-hoạt động học-hoạt động đánh giá theo hướng lấy HS làm trung tâm; thiết kế lại SGK bao gồm các hoạt động và lồng ghép các phương pháp dạy-học, giúp HS học từ cuộc sống và ứng dụng ra cuộc sống; quan tâm và tạo dựng được cho các em một môi trường học tập theo hướng tự trải nghiệm, hợp tác. Thông qua các hoạt động này, đã hướng đến việc rèn cho HS các NL tự học, tự quản, giao tiếp, hợp tác rất gần gũi với những định hướng đổi mới GDPT nói chung và GDTH nói riêng.

1.2.2. Những vấn đề cơ bản về NLDH môn Toán của GVTH

1.2.2.1. Những vấn đề cơ bản về NL

Có rất nhiều quan điểm khác nhau về NL:

Từ điển Triết học: NL hiểu theo *nghĩa rộng* là những đặc tính tâm lí của cá thể điều tiết hành vi của cá thể và là điều kiện cho hoạt động sống của cá thể. NL

chung nhất của cá thể là tính nhạy cảm được hoàn thiện trong một quá trình phát triển về mặt phát sinh loài và về mặt phát triển cá thể.

Từ điển Tiếng Việt: NL là khả năng, điều kiện chủ quan hoặc tự nhiên sẵn có để thực hiện một hoạt động nào đó.

Các nhà *tâm lí học* xem xét NL theo hai khuynh hướng khác nhau [13, 214]:

- Khuynh hướng thứ nhất: xem NL như là một *đặc điểm tâm lí* của cá nhân để hoàn thành có kết quả một hoạt động nào đó:

Theo N.X. Laytex và A.A. Xmiecnov: Những thuộc tính tâm lí nào của cá nhân đảm bảo hoàn thành tốt những loại hoạt động nhất định gọi là NL.

Theo X.L. Rubinstein: NL là toàn bộ những thuộc tính tâm lí làm cho con người thích hợp với một loại hoạt động nhất định.

Theo PH.N. Gônôbôlin: NL là thuộc tính tâm lí giúp cho con người hoàn thành tốt đẹp một hoạt động nào đó hoặc khắc phục những khó khăn một cách nhanh chóng và dễ dàng mà không phải nỗ lực nhiều so với người khác.

Theo A.V. Petropxki: NL là những đặc điểm tâm lí của cá nhân mà nhờ đó sự tích lũy kĩ năng, kĩ xảo được dễ dàng và nhanh chóng...

Theo Phạm Minh Hạc: NL là những đặc điểm tâm lí của cá nhân đáp ứng được những đòi hỏi của hoạt động nhất định nào đó và là điều kiện để thực hiện có hiệu quả hoạt động đó.

- Khuynh hướng thứ hai: xem NL là những *thuộc tính* của cá nhân, bao gồm cả những thuộc tính tâm lí và cả những thuộc tính giải phẫu sinh lí.

Theo A.G. Covaliov: NL là tổ hợp những thuộc tính của cá nhân, đáp ứng những yêu cầu lao động và đảm bảo cho hoạt động đạt được kết quả cao.

Theo K.K. Platonov: NL là thuộc tính của nhân cách được xem xét trong mối quan hệ của chúng với những hoạt động xác định.

Theo P.A.Rudích: NL là tính chất tâm-sinh lí của con người chi phối quá trình tiếp thu các kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo cũng như hiệu quả thực hiện một hoạt động nhất định.

Theo Trần Trọng Thủy: NL là sự phù hợp giữa một tổ hợp những thuộc tính nào đó của cá nhân với những yêu cầu của một hoạt động nhất định, được thể hiện ở sự hoàn thành tốt đẹp hoạt động ấy.

Theo Phạm Tất Dong, Bùi Văn Huệ: NL là tổ hợp những thuộc tính độc đáo của cá nhân phù hợp với những yêu cầu đặc trưng của một hoạt động nhất định nhằm đảm bảo việc hoàn thành có kết quả tốt trong lĩnh vực hoạt động ấy.

Cũng đồng quan điểm đó, còn có nhóm tác giả thuộc Tổ tâm lí học cấp 1 của Viện nghiên cứu khoa học giáo dục nhận định: “NL là toàn bộ các thuộc tính của một cá nhân làm cho người đó có khả năng thực hiện có kết quả một hoạt động nào đó.”[21, 169]

Ở góc độ *giáo dục học và dạy học*, tác giả Kouvenhowen (2010) và Yu (2010), khi phân tích xu hướng toàn cầu hóa của đánh giá NL giáo dục, đã nêu và phân biệt 5 cách định nghĩa:

(1) NL là khả năng thực hiện các nhiệm vụ học tập đạt tới một chuẩn được yêu cầu nào đó.

(2) NL là khả năng sử dụng và lựa chọn kiến thức, kĩ năng, thái độ,... trong việc thực hiện một nhiệm vụ học tập chính yếu tới một chuẩn được yêu cầu nào đó.

(3) NL là sở hữu một hệ thống kiến thức, kĩ năng, thái độ,... nào đó.

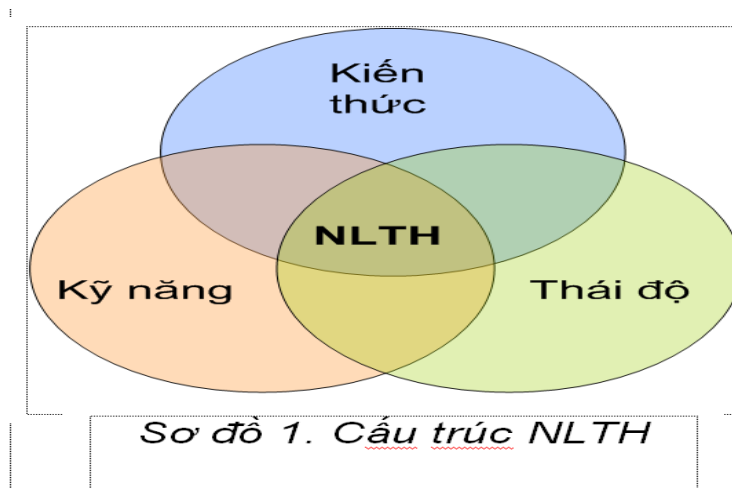
(4) NL là một danh sách những gì học sinh có thể thực hiện.

(5) NL được định nghĩa bằng việc kết hợp bốn cách định nghĩa trên.

Còn theo quan niệm trong chương trình GDPT của Quebec – Canada, “NL là sự kết hợp một cách linh hoạt và có tổ chức các kiến thức, kĩ năng, với thái độ, tình cảm, giá trị, động cơ cá nhân,... nhằm đáp ứng hiệu quả một yêu cầu phức hợp của hoạt động trong bối cảnh nhất định”. [9, 131]

Trong chương trình GDPT tổng thể 7/2017 xác định: “NL là thuộc tính cá nhân được hình thành và phát triển nhờ tổ chất sẵn có và quá trình học tập, rèn luyện, cho phép con người huy động tổng hợp các kiến thức, kĩ năng và các thuộc tính cá nhân khác như hứng thú, niềm tin, ý chí,...thực hiện thành công một loại hoạt động nhất định, đạt kết quả mong muốn trong những điều kiện cụ thể.” [24, 36]

Trong phạm vi nghiên cứu đề tài này, chúng tôi tiếp cận NL dưới góc độ giáo dục học, theo hướng như là NL thực hiện (competency):



Từ đó, NCS cho rằng: NL là tổ hợp các thuộc tính độc đáo của cá nhân có kiến thức, có kỹ năng, có thái độ đúng đắn và biết vận dụng chúng vào một hoạt động cụ thể, trong một môi trường phù hợp, với một khoảng thời gian cho phép và tạo nên một giá trị nhất định được nhiều người công nhận.

Ứng với hoạt động nào, con người sẽ có điều kiện hình thành và phát triển những NL tương ứng với hoạt động đó, hay nói cách khác, NL chỉ hình thành và phát triển thông qua hoạt động; Ngược lại, NL sẽ giúp cho hoạt động có kết quả tốt hơn. Như vậy, có thể nói: NL vừa là tiền đề, vừa là kết quả của hoạt động.

Theo cách quan niệm trên, sẽ có rất nhiều NL khác nhau, bởi con người luôn luôn thực hiện những hoạt động và chuỗi hoạt động khác nhau. Do đó, sẽ có NL chung và những NL riêng lẻ.

Trong nội tại một NL, cũng sẽ có những mức độ và biểu hiện khác nhau, việc làm thay đổi những mức độ và biểu hiện đó theo chiều hướng tích cực, bằng nhiều phương thức khác nhau chính là việc phát triển NL cá nhân.

Trong quá trình dạy học, để phát triển NL cho HS thì cần giúp các em tích lũy **kiến thức, kỹ năng, thái độ**; tổ chức để các em tiến hành các **hoạt động** tương ứng, trong một **môi trường** phù hợp và kích thích để các em huy động nội lực vốn có của bản thân, từng bước tạo nên một **giá trị** được mọi người thừa nhận.

1.2.2.2. Những vấn đề cơ bản về NLDH

Theo cách tiếp cận trên về NL, chúng ta dễ nhận ra: NLDH là một trong những dạng NL chuyên biệt thuộc nhóm NL sự phạm, là sự tổ hợp các NL thành

phần của cá nhân có kiến thức, kỹ năng, thái độ đúng đắn về quá trình dạy học, tiến hành hoạt động dạy học trong một điều kiện nhất định, nhằm mang lại hiệu quả dạy học cao. NLDH vừa là điều kiện giúp cho hoạt động dạy học đạt hiệu quả cao, vừa là kết quả của quá trình tham gia hoạt động dạy học.

Nhà khoa học PH.N. Gônôbôlin đã xem NLDH là một loại NL đặc biệt, ông đã liệt kê ra 10 loại NL cần thiết mà người GV cần phải có: NL hiểu HS, NL nắm vững kiến thức, NL truyền đạt tài liệu, NL thu hút HS, NL thuyết phục mọi người, NL tổ chức, NL định hướng, NL sáng tạo, NL ứng xử sư phạm và NL thấy trước kết quả công việc của mình [71, 83].

Ở Việt Nam, nhóm tác giả Lê Văn Hồng đã phân chia NLDH bao gồm: NL hiểu HS, NL nắm vững kiến thức, NL chế biến tài liệu, NL nắm vững kỹ thuật giảng dạy, NL ngôn ngữ, NL kiểm tra, đánh giá. [47, 211].

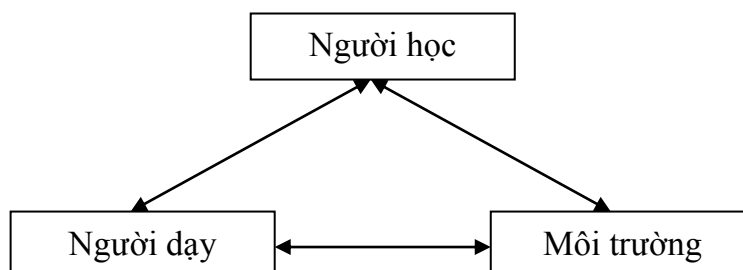
Tác giả Hồ Ngọc Đại gọi dạy học là một nghệ thuật sư phạm, đó là việc thầy giáo biết đem việc cần làm chia nhỏ mãi cho đến khi không thể chia nhỏ hơn được nữa. Sau đó, trong quá trình hướng dẫn trẻ em làm, thầy có NL cảm nhận được liều lượng cần dừng lại ở mỗi bước thực hiện: chuyển (gộp) muộn quá hay sớm quá đều không tốt. Chính ở đây (và chỉ ở đây) mới có thể nói đến “tay nghề”. Người thầy giáo hiện đại cần phải đưa một NL phát triển từ ngoài vào trẻ em, chứ không chờ cho NL tiềm ẩn của trẻ được hiện thực hóa theo chương trình của bản thân nó. Ở đây đồng nhất với quan điểm giáo dục phải đi trước sự phát triển và nhà trường (mà cụ thể là thầy giáo) phải đem lại cho trẻ những NL mà chúng chưa có. [30, 57]

NLDH thể hiện ở chỗ người GV biết tổ chức các hoạt động có đối tượng. Có thể nói gồm ba việc chủ yếu:

1. Thầy giáo đưa tri thức trong đầu mình ra ngoài.
2. Tổ chức cho HS hoạt động thực sự trên đối tượng ở hình thái vật chất bên ngoài.
3. Bằng hoạt động của bản thân mình, trẻ em tự mình “bắt sống” tri thức rồi chuyển nó “vào trong”. [30, 67]

Mỗi GV sẽ có NLDH khác nhau, ứng với những đối tượng khác nhau và những điều kiện khác nhau. NLDH cũng sẽ thay đổi tùy vào những thời điểm khác nhau. Nhóm tác giả Jean-Marc Denomme & Madeleine Roy, rất chú trọng đến yếu

tổ môi trường tác động đến sự phát triển NLDH. Theo đó, thì người học có NL học tập của mình, người dạy có NLDH của mình, nhưng cả hai đều chịu sự tác động mạnh mẽ từ yếu tố môi trường.



Hình 1.3. Sơ đồ ba thành tố của phương pháp sư phạm tương tác

Như vậy, NLDH của người GV chịu sự tác động rất lớn đến môi trường dạy học. Sự kết hợp hài hòa giữa ba yếu tố này sẽ quyết định chất lượng dạy học từng nội dung nói riêng và việc hình thành các NL của người dạy và cả người học.

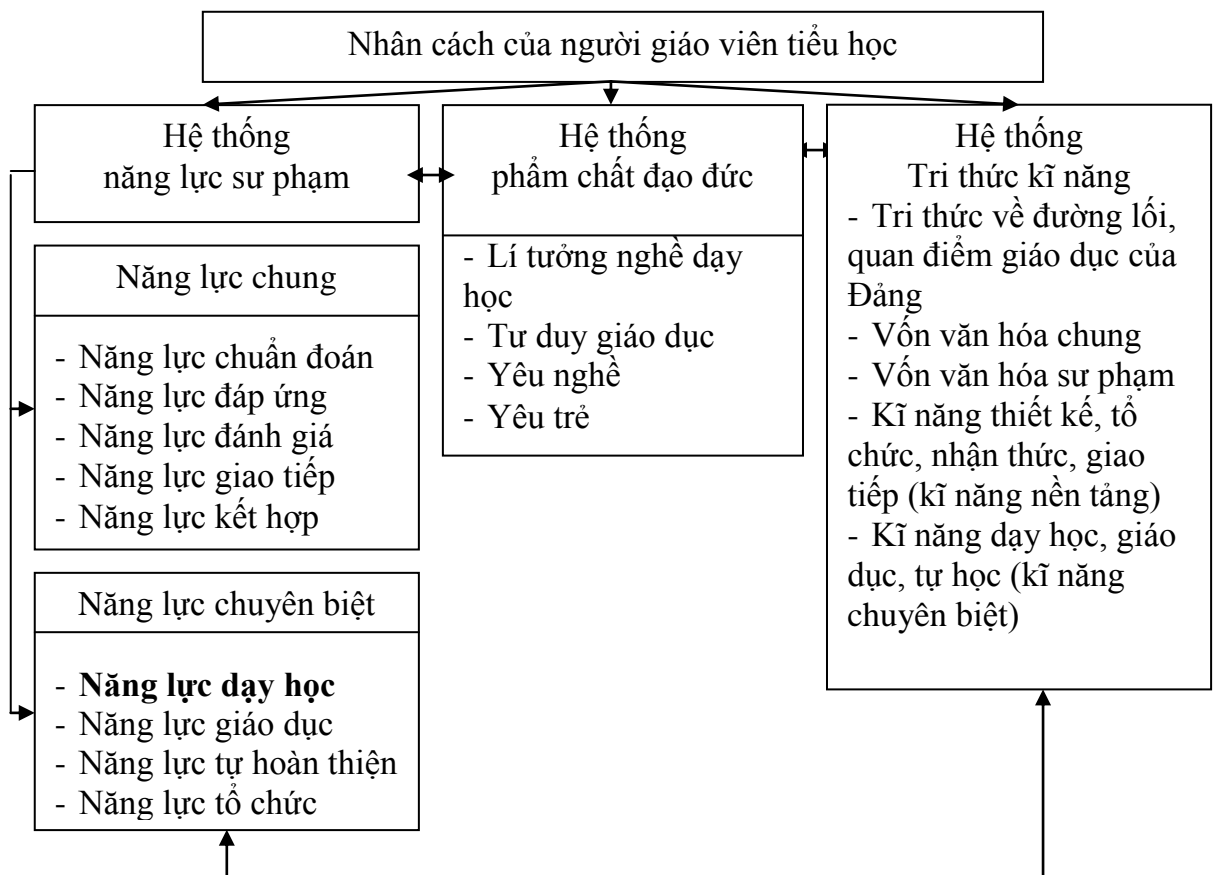
Việc đánh giá NLDH là một vấn đề không dễ, tổ chức liên bang về đánh giá và trợ giúp GV của Hoa Kỳ (INTASC) năm 1987, đã đề xuất 8 tiêu chí đánh giá NLDH của người GV như sau: [18, 130]:

- Có hiểu biết về môn học và có khả năng tạo ra môi trường sư phạm để truyền đạt những hiểu biết của GV cho HS.
- Có hiểu biết về khả năng nhận thức của HS để xây dựng phương pháp giảng dạy phù hợp.
- Có kiến thức về sự đa dạng của HS để xây dựng PPDH đối với từng đối tượng HS.
- Có khả năng giao tiếp và tổ chức nhằm tạo ra môi trường học tập lành mạnh.
- Phải xây dựng chương trình học đi đôi với hành.
- Biết cách nhận xét đánh giá chính thống và không chính thống.
- Phải có trách nhiệm trong việc luôn nâng cao trình độ nghề nghiệp.
- Có khả năng tạo mối quan hệ tốt với đồng nghiệp, phụ huynh, xã hội nhằm nâng cao chất lượng học tập của HS.

8 tiêu chí trên dùng để đánh giá kết quả hoạt động dạy học của một người GV, đồng thời đây cũng là 8 chỉ báo của một người GV có NLDH.

1.2.2.3. NLDH của GVTH

Theo [50, 291] thì NLDH của người GVTH là một trong những yếu tố cấu thành mô hình cấu trúc nhân cách của người GVTH. Nó biểu thị thuộc tính của một cá nhân cụ thể là GVTH (GV dạy cấp tiểu học), tác động lên một đối tượng khác là HS tiểu học, bằng cách huy động có hệ thống những kiến thức, kĩ năng, thái độ về các thành tố của quá trình dạy học tiểu học, nhằm không ngừng cải tiến và nâng cao chất lượng dạy học của một lớp/một trường tiểu học nào đó.



Sơ đồ: Cấu trúc nhân cách của người giáo viên tiểu học

Đặc thù nghề nghiệp người GVTH phải dạy khá nhiều môn như Tiếng Việt; Toán; Tự nhiên và Xã hội; Đạo đức; Thủ công, kĩ thuật,... Tuy nhiên, những kiến thức của các môn này là những kiến thức cơ bản, phù hợp với đối tượng HS tiểu học. Do đó, NLDH của người GVTH phải là sự tổng hợp của rất nhiều NL thuộc các chuyên ngành khác nhau nhưng ở mức đơn giản.

Hoạt động dạy của GVTH không chỉ hướng đến việc dạy HS kiến thức mà còn dạy cách tự chiếm lĩnh kiến thức; không chỉ dạy hành vi mà còn tổ chức để HS

có cơ hội thực hiện hành vi và bộc lộ hành vi, từ đó hoàn thiện dần nhân cách cho HS...các việc này, đối với trẻ nhỏ có phần khó thực hiện hơn. Do đó, NLDH của GVTH bị chi phối rất nhiều bởi đối tượng mà GVTH muốn tác động (HS tiểu học), vì vậy, đánh giá NLDH của GVTH thường không đặt nặng vấn đề đánh giá kiến thức cơ sở mà GVTH đã có, mà thiên về đánh giá việc tổ chức các phương thức giúp HS tiểu học chiếm lĩnh kiến thức đó có hợp lí và phù hợp với đối tượng không.

Từ cách quan niệm trên, chúng tôi cho rằng NLDH của người GVTH được hình thành và phát triển trong quá trình dạy học tiểu học, trên cơ sở kết hợp hài hòa của ba yếu tố tương tác: có kiến thức, kĩ năng, thái độ về quá trình dạy học tiểu học; có môi trường dạy học tiểu học tốt nhằm đáp ứng được một chuẩn yêu cầu theo chuẩn nghề nghiệp GVTH.

Thực tế đến giai đoạn hiện nay, có không ít những công trình nghiên cứu chỉ ra những NLDH chuyên biệt của người GVTH. Tuy nhiên, dựa theo cách quan niệm và phân loại của nhóm tác giả Bùi Văn Huệ, tiếp thu những thành quả của những dự án trước đây, đặc biệt là Dự án phát triển GVTH, đối chiếu với các thành tố đặc trưng của THMVN, cũng như chuẩn nghề nghiệp GVTH, chúng tôi đề xuất một số NLDH cốt lõi của người GVTH đáp ứng yêu cầu của THMVN, bao gồm các NL sau:

a) Đối với thành tố hoạt động dạy-hoạt động học-hoạt động đánh giá, GV cần có các NL cơ bản sau:

N1) NL nghiên cứu và tìm hiểu tiến độ học tập của HS

N2) NL tổ chức hoạt động khởi động cho HS

N3) NL tổ chức, hỗ trợ HS học tập theo tiến độ

N4) NL tổ chức, điều khiển, hỗ trợ HS học hợp tác trong nhóm

N5) NL đánh giá HS

b) Đối với thành tố tổ chức lớp học, GV cần có các NL cơ bản sau:

N6) NL thiết kế và sử dụng các công cụ hỗ trợ học tập

N7) NL tổ chức cho HS tự quản

c) Đối với thành tố phát triển đội ngũ GV, GV cần có NL cơ bản sau

N8) NL nghiên cứu và tìm hiểu các vấn đề đổi mới GDTH, trong đó có THMVN.

d) Đối với thành tố nhà trường tự chủ, GV được trao quyền, GV cần có các NL cơ bản sau:

N9) NL nghiên cứu và điều chỉnh sách hướng dẫn học

e) Đối với thành tố hoạt động NT-GD-XH, GV cần có các NL cơ bản sau

N10) NL huy động sự tham gia của gia đình và xã hội

Những NL mà chúng tôi đề cập tới như trên có thể là chưa đủ bởi vì để có thể tổ chức tốt việc dạy học đáp ứng yêu cầu THMVN, người GVTH cần có rất nhiều những NL khác nhau. Tùy vào mỗi môn học, mỗi nhà trường, mỗi địa phương, mỗi thời điểm mà người GV cần rèn luyện những NL cần thiết, với các mức độ đậm nhạt khác nhau.

1.2.2.4. NLDH môn Toán của GVTH

Theo chúng tôi, NLDH môn Toán của GVTH là một dạng NL rất đặc thù của người GVTH, được hình thành và phát triển trong quá trình tổ chức, hướng dẫn, điều khiển hoạt động học Toán của HS. Dạng NL này vừa phải thể hiện những đặc điểm của một dạng NLDH nói chung, vừa phải có những nét riêng biệt của dạng NLDH môn Toán và của GVTH. Nó biểu thị một người GV hội đủ những kiến thức về Toán cơ sở làm nền tảng cho các kiến thức về Toán ở tiểu học, cũng như hiểu về mục tiêu, nội dung chương trình, các mạch kiến thức Toán tiểu học, hiểu về PPDH Toán tiểu học, cách đánh giá chuẩn kiến thức kỹ năng môn Toán. Các kỹ năng mà người GVTH dạy Toán cần có như kỹ năng phân tích, suy luận, mô hình hóa, hệ thống hóa, sử dụng công cụ,...

Từ đó, chúng tôi nhận thấy một số vấn đề có liên quan như sau:

- NLDH môn Toán của GVTH khác NLDH môn Toán của GV THPT khác nhau ở chỗ đối tượng tác động là HS tiểu học hay HS THPT.

- NLDH môn Toán của GVTH khác NLDH các môn khác của GVTH ở chỗ nội dung tác động, tức là nội hàm của NLDH môn Toán là giúp HS tiểu học hình thành và phát triển NL Toán học, khác với NL ngôn ngữ, thông qua việc dạy học các chủ đề môn Toán sẽ giúp HS hình thành và phát triển những NL như là: NL tư duy và lập luận Toán học, NL mô hình hóa Toán học, NL hướng dẫn HS giải quyết các vấn đề Toán học, NL giao tiếp Toán học, NL sử dụng công cụ và phương tiện Toán học.

Dựa trên quan niệm đó, kết hợp với các NL thành phần của NLDH, chúng tôi xác định một số NLDH Toán cơ bản của GVTH như sau:

1) NL tìm hiểu và nắm vững các kiến thức Toán cơ sở

Nội dung kiến thức toán ở tiểu học được xây dựng theo các chủ đề, các chủ đề này bao gồm các mạch kiến thức Toán học cơ sở, từ số học, đại lượng, hình học, xác suất thống kê,... nhưng được các tác giả chất lọc cấu trúc lại theo hướng phù hợp với đối tượng HS tiểu học.

Trong từng chủ đề, từng bài học có mối liên hệ biện chứng với nhau, kiến thức trước là tiền đề để HS lĩnh hội kiến thức sau. Vì thế, GV cần có NL nghiên cứu và hiểu rõ mối quan hệ biện chứng này, hiểu được cấu trúc và dụng ý sư phạm của các tác giả khi xác định kiến thức trong chủ đề, ý tưởng thiết kế các bài học để từ đó chọn lọc những phương pháp và hình thức dạy học phù hợp.

2) NL tìm hiểu và ước lượng tiến độ học Toán của HS tiểu học

HS tiểu học về cơ bản có độ tuổi tương đồng nên có đặc điểm về nhận thức cơ bản giống nhau; tuy nhiên do yếu tố gia đình (di truyền); môi trường sống khác nhau, giới tính khác nhau,... vì vậy tiến độ học tập nói chung và tiến độ học Toán nói riêng là có nhiều khác biệt.

Thực tế dạy học cho thấy, tiến độ học Toán của HS thể hiện ở hai khía cạnh: 1) Tiến độ học Toán của cùng một HS trong những khoảng thời gian khác nhau sẽ khác nhau (liên quan đến NL tự học); Hai là khác biệt giữa tiến độ học Toán của em này với em khác (liên quan đến NL hợp tác). Vì thế, GVTH cần rèn luyện NL nghiên cứu và tìm hiểu những sự khác biệt này để có biện pháp dạy học phù hợp.

3) NL tìm hiểu, lựa chọn và điều chỉnh tài liệu dạy học môn Toán tiểu học

Hiện nay, chủ trương của Quốc hội là xây dựng một chương trình, nhiều bộ SGK, vì vậy, trong thời gian tới sẽ có nhiều bộ SGK nói chung và môn Toán nói riêng được ban hành. Do đó, khi dạy Toán, người GVTH cần phải rèn luyện NL tìm hiểu, lựa chọn và điều chỉnh tài liệu dạy học. NL này thể hiện ở chỗ người GV phải biết đánh giá đúng đắn tài liệu, hiểu ý đồ thiết kế nội dung; xác lập được mối quan hệ giữa kiến thức trong chương trình quy định và trình độ học toán của người học, biết điều chỉnh tài liệu để hình thành cấu trúc bài giảng cho phù hợp với lô-gic nhận

thức Toán học của HS, biết dự đoán và phát hiện ra những khó khăn, sai lầm mà HS sẽ gặp phải khi lĩnh hội kiến thức Toán học trong tài liệu đó.

4) NL thiết kế và sử dụng các công cụ dạy học Toán tiểu học

Trong quá trình dạy học Toán ở tiểu học, GVTH cần khai thác các công cụ được trang bị sẵn như: bộ số, com-ba, ê-ke, thước, mô hình các hình, que tính,... Ngoài ra, còn phải tự thiết kế các đồ dùng dạy Toán cần thiết khác như: vòng quay Toán học, bảng tính,... Các công cụ này nhìn chung là khá đơn giản và dễ sử dụng, tuy nhiên có những phần mềm dạy Toán khá phức tạp, nhưng rất hiệu quả như: phần mềm Math, Violet, Powerpoint, Scratch... Vì thế, GV cần rèn luyện cho mình NL thiết kế và khai thác chức năng các công cụ trên giúp tiết học đạt hiệu quả hơn.

5) NL tổ chức, hỗ trợ các hoạt động học Toán của HS tiểu học

Trong quá trình học Toán, HS thường thực hiện phối hợp nhiều hoạt động khác nhau, đó có thể là đếm, vẽ, cân, đo, so sánh, phân tích, thực hành... nhằm chiếm lĩnh được biểu tượng và khái niệm và các tri thức Toán học nói chung. Người GVTH hiện đại cần phải có NL tổ chức, hướng dẫn, điều khiển quá trình học Toán của HS bằng những phương pháp, hình thức dạy học phù hợp. Không làm thay HS, việc gì mà GV dự đoán HS có thể làm được, người GV cần mạnh dạn để các em tự làm.

6) NL đánh giá quá trình học tập môn Toán của HS tiểu học

Kiểm tra là quá trình tìm hiểu, thu thập, phát hiện những thông tin liên quan đến kết quả học tập của HS, làm cơ sở cho việc đánh giá. Đánh giá là quá trình xử lý những thông tin thu thập được qua kiểm tra trên cơ sở đối chiếu với mục tiêu đã xác định, điều kiện thực hiện, kết quả đạt được và từ đó đưa ra phán quyết về mức độ phù hợp giữa kết quả và mục tiêu. Kiểm tra và đánh giá là hai khâu không thể tách rời và thống nhất trong hoạt động dạy học.

Trong quá trình dạy học môn Toán, nếu GV biết căn cứ vào mục tiêu bài học, sử dụng các hình thức kiểm tra phù hợp, nhằm thu thập và xử lý kịp thời, có hệ thống những thông tin về kết quả học Toán của HS, thì sẽ có những điều chỉnh thích hợp, làm cơ sở cho những chủ trương, biện pháp và hành động dạy học tiếp theo nhằm phát huy kết quả, sửa chữa thiếu sót, giúp các em tiến bộ trong học tập. Do đó, GV cần rèn luyện cho mình NL đánh giá HS, mức độ cao nhất của NL kiểm tra, đánh giá là làm cho HS có khả năng tự đánh giá kết quả học tập của mình.

Ngoài các NL kể trên, khi dạy Toán người GV cần hội tụ rất nhiều NL khác: NL sử dụng ngôn ngữ Toán học, NL huy động sự tham gia của cộng đồng trong dạy Toán,... Tuy nhiên, với phạm vi nghiên cứu đề tài này, chúng tôi chỉ tập trung nghiên cứu sâu một số NL trong các NL đã xác định.

1.2.3. NLDH môn Toán của người GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN

NLDH môn Toán của GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN là hệ thống những NLDH của GVTH được hình thành và phát triển trong quá trình tổ chức các hoạt động dạy-học môn Toán, đáp ứng được những yêu cầu về bản chất, đặc trưng và các thành tố của THMVN.

NLDH môn Toán của GVTH dạy theo THMVN khác NLDH môn Toán của GVTH dạy theo nhà trường truyền thống ở chỗ phương thức tác động, tức là cách thức để giúp HS tiểu học có được NL Toán học, đó là tổ chức các hoạt động để HS hình thành tư duy và lập luận Toán học, hướng dẫn HS mô hình hóa các kiến thức Toán học, hỗ trợ HS giải quyết các vấn đề Toán học, tổ chức các hoạt động để HS tăng cường giao tiếp Toán học, hướng dẫn HS sử dụng công cụ và phương tiện Toán học. Các công việc này cần phải phù hợp với đối tượng HS tiểu học.

Trên cơ sở đó, chúng tôi cho rằng để phát triển NLDH này, trước hết người GV cần phải hiểu rõ các vấn đề sau: 1/ bản chất, đặc trưng cũng như các thành tố của THMVN, đối chiếu với quan điểm dạy học Toán theo hướng phát triển NL người học, để thấy sự tương đồng trong cách thức tổ chức các hoạt động; 2/ Hiểu đặc điểm, cấu trúc, nội dung cũng như dụng ý thiết kế của sách HDH Toán, để có những kỹ thuật điều chỉnh hợp lý; 3/ Hiểu được tiến độ học Toán của từng HS/từng nhóm HS để từ đó có những kỹ thuật tổ chức, hỗ trợ HS học và đánh giá theo đúng tiến độ học Toán của các em. Từ những quan niệm đó, chúng tôi tập trung phân tích và lựa chọn một số NLDH môn Toán của người GVTH, phù hợp với những yêu cầu đặc trưng của THMVN. Đó là những NL dưới đây:

1.2.3.1. NL tìm hiểu bản chất, đặc trưng của THMVN và quan điểm dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL người học

a. Nội dung

NL tìm hiểu bản chất, đặc trưng của THMVN và quan điểm dạy học môn Toán

theo hướng phát triển NL người học thực chất là thuộc nhóm NL tự học, tự nghiên cứu và phát triển bản thân, đây là dạng NL nền tảng của GVTH dạy Toán theo THMVN, có liên quan mật thiết với thành tố về phát triển NL đội ngũ GV, ở đó GV thể hiện sự hiểu biết một cách rõ ràng, đầy đủ những yếu tố bản chất, đặc trưng cơ bản nhất của THMVN cũng như định hướng đổi mới phương thức dạy học Toán theo hướng phát triển NL người học, qua đó, hiểu được mối tương quan mật thiết giữa chúng. Tất nhiên, NL này, bước đầu cần có sự hỗ trợ bằng các lớp tập huấn.

Giáo dục Việt Nam đang bước vào thời kì đổi mới căn bản và toàn diện theo hướng tiếp cận NL, việc áp dụng dạy học theo THMVN là một hướng triển khai góp phần hiện thực hóa quá trình đổi mới trong giai đoạn hiện nay. Nghiên cứu và tìm hiểu các vấn đề về THMVN, đòi hỏi người GV hiểu rõ mối tương đồng giữa những thành tố đặc trưng của THMVN với việc hình thành và phát triển NL người học, cũng như những yêu cầu đổi mới GDPT nói chung, GDTH nói riêng sắp được triển khai. Trên cơ sở hiểu rõ những vấn đề đó, GV sẽ có đầy đủ tâm thế và cảm thấy có động lực để dạy học các môn học trong đó có môn Toán đáp ứng yêu cầu THMVN.

Trong quá trình dạy học môn Toán theo THMVN, GV phải nhận thức được dạy Toán theo hướng phát triển NL Toán học cho HS, rèn luyện tư duy sáng tạo Toán học,...; trong đó sách HDH Toán là một công cụ không thể thiếu trong dạy học Toán đáp ứng yêu cầu THMVN; PPDH Toán là tổ chức, điều khiển, hướng dẫn quá trình học tập của HS và hướng đến dạy cách tự học toán cho HS. Để làm được việc đó, người GV phải có NL nghiên cứu và tìm hiểu các vấn đề đổi mới PPDH Toán theo hướng phát triển NL người học.

b. Biểu hiện và mức độ

Bảng 1.1. Biểu hiện và mức độ của: NL tìm hiểu bản chất và đặc trưng của THMVN; quan điểm dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL HS

1	2	3	4
- Biết cách xác định rõ ràng, đầy đủ những nội dung cơ bản về bản chất, đặc	- Biết cách xác định đầy đủ những nội dung cơ bản về bản chất, đặc trưng của	Biết cách xác định những nội dung cơ bản về bản chất, đặc trưng	Xác định được một số nội dung cơ bản về bản chất, đặc trưng

trung của THMVN và những định hướng của dạy học Toán phát triển NL HS.	THMVN và những định hướng của dạy học Toán phát triển NL HS.	của THMVN và những định hướng của dạy học Toán phát triển NL HS.	của THMVN và những định hướng của dạy học Toán phát triển NL HS.
- Phân tích được đầy đủ, sâu sắc những nội dung cơ bản về bản chất, đặc trưng của THMVN và những định hướng của dạy học Toán phát triển NL HS.	- Phân tích được đầy đủ những nội dung cơ bản về bản chất, đặc trưng của THMVN và những định hướng của dạy học Toán phát triển NL HS.	- Phân tích được những nội dung cơ bản về bản chất, đặc trưng của THMVN và những định hướng của dạy học Toán phát triển NL HS.	- Phân tích được một số nội dung cơ bản về bản chất, đặc trưng của THMVN và những định hướng của dạy học Toán phát triển NL HS.
- Xác định và minh họa được rõ ràng, đầy đủ các mối quan hệ giữa bản chất, đặc trưng của THMVN và những NLDH Toán theo hướng phát triển NL HS.	- Xác định và minh họa được đầy đủ các mối quan hệ giữa bản chất, đặc trưng của THMVN và những NLDH Toán theo hướng phát triển NL HS.	- Xác định và minh họa được các mối quan hệ giữa bản chất, đặc trưng của THMVN và những NLDH Toán theo hướng phát triển NL HS.	- Xác định và minh họa được một số mối quan hệ giữa bản chất, đặc trưng của THMVN và những NLDH Toán theo hướng phát triển NL HS.
- Dự kiến chính xác được một số khả năng vận dụng kỹ thuật dạy học đáp ứng yêu cầu THMVN.	- Dự kiến tương đối chính xác được một số khả năng vận dụng kỹ thuật dạy học đáp ứng yêu cầu THMVN.	- Dự kiến được một số khả năng vận dụng kỹ thuật dạy học đơn giản đáp ứng yêu cầu THMVN.	- Dự kiến được một số khả năng vận dụng kỹ thuật dạy học đơn giản theo mẫu đáp ứng yêu cầu THMVN.

1.2.3.2. NL hiểu HS trong dạy học Toán đáp ứng yêu cầu THMVN

a. Nội dung

NL hiểu HS trong dạy học Toán đáp ứng yêu cầu THMVN là dạng NL biểu thị sự hiểu biết đầy đủ, rõ ràng các vấn đề về đặc điểm tâm sinh lí, môi trường sống của HS, song yếu tố quan trọng hơn cả trong quá trình dạy học Toán theo THMVN

chính là nhận biết chính xác mức độ nhận thức Toán học, khả năng tự học cá nhân, học nhóm của HS để có phương thức dạy học phù hợp. NL này là sự biểu hiện nhuần nhuyễn tri thức về tâm lí học và giáo dục học trong bối cảnh dạy học.

Trong quá trình dạy học nói chung, dạy học môn Toán theo THMVN nói riêng, nếu GV hiểu rõ trình độ nhận thức Toán học và các yếu tố ảnh hưởng đến việc học Toán của HS, sẽ giúp GV: điều chỉnh mục tiêu, nội dung dạy học, lựa chọn phương thức dạy học một cách hợp lí, cũng như đánh giá đúng NL Toán học của HS. Vì vậy, NL hiểu HS trong dạy học Toán là rất cần thiết cho người GVTH.

b. Biểu hiện và mức độ

Bảng 1.2. Biểu hiện và mức độ của NL hiểu HS trong dạy học Toán đáp ứng yêu cầu THMVN

1	2	3	4
- Nhận biết được rõ ràng các mức độ nhận thức Toán học của các HS trong lớp.	- Nhận biết được tương đối rõ ràng các mức độ nhận thức Toán học của các HS trong lớp.	- Nhận biết được một số mức độ nhận thức Toán học của các HS trong lớp.	- Nhận biết được một số mức độ nhận thức đơn giản về Toán học của các HS trong lớp.
- Phân tích được rõ ràng và đầy đủ ưu điểm và hạn chế về mức độ nhận thức Toán học của các HS trong lớp.	- Phân tích được đầy đủ ưu điểm và hạn chế về mức độ nhận thức Toán học của các HS trong lớp.	- Phân tích được một số ưu điểm và hạn chế về mức độ nhận thức Toán học của các HS trong lớp.	- Phân tích được một số ưu điểm và hạn chế về mức độ nhận thức đơn giản trong Toán học của các HS trong lớp.
- Dự đoán được rõ ràng xu hướng học Toán của HS trong lớp.	- Dự đoán được tương đối rõ ràng xu hướng học Toán của HS trong lớp.	- Dự đoán được một số biểu hiện của xu hướng học Toán của HS trong lớp.	- Dự đoán được một số biểu hiện đơn giản của xu hướng học Toán của HS trong lớp.
- Dự kiến được các kĩ thuật dạy học và xử lí tình huống phù hợp với các đối tượng HS trong lớp.	- Dự kiến được các kĩ thuật dạy học và xử lí tình huống tương đối phù hợp với các đối tượng HS trong lớp.	- Dự kiến được một số kĩ thuật dạy học và xử lí tình huống đối với một số đối tượng HS trong lớp.	- Dự kiến được một số kĩ thuật dạy học và xử lí tình huống đơn giản đối với một số đối tượng HS trong lớp.

1.2.3.3. NL tìm hiểu, điều chỉnh và bổ sung sách HDH Toán

a. Nội dung:

NL tìm hiểu, điều chỉnh và bổ sung sách HDH Toán là dạng NL không thể thiếu của người GVTH dạy trong THMVN, dạng NL này thể hiện việc đọc, hiểu, xác định, lựa chọn những nội dung cần điều chỉnh, những nội dung nào không cần phải điều chỉnh, cũng như việc sắp xếp, thay đổi, bổ sung các hoạt động, các chỉ dẫn các logo,... trong sách HDH Toán cho phù hợp với đặc điểm nhận thức HS, với điều kiện thực hiện các hoạt động dạy học. Các công việc này tương ứng với việc đọc và soạn giáo án, thiết kế kế hoạch bài học trong nhà trường truyền thống.

Sách HDH là điểm mới của THMVN; một công cụ hỗ trợ góp phần phát triển NL tự học của HS. Việc triển khai sử dụng sách HDH trên diện rộng thể hiện nhất quán với chủ trương một chương trình nhiều bộ SGK. SGK môn Toán tiểu học được biên soạn và áp dụng trên phạm vi toàn quốc từ năm học 2002-2003 đến nay là gần 15 năm. Đây là một bộ sách được các nhà khoa học biên soạn rất công phu, có tính hệ thống và tính logic cao, được xây dựng theo cấu trúc: Kiến thức mới- bài tập thực hành, vì vậy, khi sử dụng bộ SGK này, người GV không chỉ cố gắng hiểu dụng ý của sách mà còn phải thiết kế thành các hoạt động để chuyển tải đến HS những gì được SGK trình bày. Chính vì vậy, người GV nếu chỉ đọc hiểu mà không đầu tư gia công sư phạm khá nhiều với đơn vị kiến thức đã được trình bày ở SGK thì khó hiện thực hóa các hoạt động chiếm lĩnh kiến thức của HS.

Trong sách HDH Toán theo THMVN, các tác giả đã cố gắng chuyển tải nội dung và PP học cho HS bằng các logo, chỉ dẫn cụ thể,... Tuy nhiên, chúng tôi quan niệm rằng: Ở góc độ PP thì sách HDH Toán cũng là một trong những cách để HS lĩnh hội kiến thức, ví như một trong nhiều cách giải của một bài toán. Do đó, để giúp HS trải nghiệm, khám phá từng đơn vị kiến thức đòi hỏi GVTH nghiên cứu và có những điều chỉnh cho phù hợp với đặc thù riêng của HS trong lớp, phù hợp với đặc điểm vùng miền, với điều kiện thực tế của đơn vị.

b. Biểu hiện và mức độ

Bảng 1.3. Biểu hiện, mức độ của NL tìm hiểu, điều chỉnh và bổ sung sách HDH Toán

1	2	3	4
- GV xác định được đầy đủ, rõ ràng các nội dung cơ bản trong sách HDH Toán.	- GV xác định được đầy đủ và tương đối rõ ràng các nội dung cơ bản trong sách HDH Toán.	- GV xác định được đầy đủ nội dung cơ bản trong sách HDH Toán.	- GV xác định được một số nội dung cơ bản trong sách HDH Toán.
- GV lựa chọn được đầy đủ nội dung phù hợp cần điều chỉnh trong sách HDH Toán.	- GV lựa chọn được đầy đủ nội dung tương đối phù hợp cần điều chỉnh trong sách HDH Toán.	- GV lựa chọn được đầy đủ nội dung cần điều chỉnh trong sách HDH Toán.	- GV lựa chọn được một số nội dung cần điều chỉnh trong sách HDH Toán.
- GV sắp xếp được hầu hết nội dung và điều chỉnh phù hợp với dạy học theo tiến độ học Toán của HS.	- GV sắp xếp được hầu hết nội dung và điều chỉnh tương đối phù hợp với dạy học theo tiến độ học Toán của HS.	- GV sắp xếp được hầu hết nội dung và điều chỉnh dạy học theo tiến độ học Toán của HS.	- GV sắp xếp được một số nội dung và điều chỉnh dạy học theo tiến độ học Toán của HS.
- GV bổ sung đầy đủ những nội dung và đảm bảo tính thống nhất trong sách HDH Toán.	- GV bổ sung đầy đủ những nội dung và đảm bảo tính tương đối thống nhất trong sách HDH Toán.	- GV bổ sung đầy đủ những nội dung trong sách HDH Toán.	- GV bổ sung được một số nội dung trong sách HDH Toán.

1.2.3.4. NL tổ chức, hỗ trợ HS học Toán theo tiến độ

a. Nội dung:

Theo chúng tôi, NL tổ chức, hỗ trợ HS học Toán theo tiến độ là một dạng

NL rất đặc thù của người GVTH dạy Toán theo THMVN, bởi như đã phân tích ở trên việc dạy học theo tiến độ là một đặc trưng rất cơ bản của THMVN. NL này thể hiện ở chỗ trước hết người GV biết ước lượng và xác định đúng tiến độ học Toán của HS, phát hiện ra những HS gặp khó khăn cũng như những HS vượt trội, từ đó linh hoạt lựa chọn những nội dung và phương thức dạy học phù hợp với tiến độ của cá nhân và nhóm HS.

Trong một lớp học, tiến độ học Toán của HS rất khác nhau, có những em học Toán rất tốt, các em có thể tự đọc sách HDH và tự chiếm lĩnh được kiến thức, nhưng có những em học toán rất chậm, phải có sự hướng dẫn sâu sát của GV hoặc của bạn thì mới có thể lĩnh hội được kiến thức. Hiện tượng này khá phổ biến.

Khi dạy Toán theo cách truyền thống, GV ít có điều kiện hướng dẫn riêng cho từng đối tượng HS, mà chủ yếu là giảng giải một cách đồng loạt phần bài mới; sau đó hướng dẫn HS thực hiện các bài tập thực hành dựa theo chuẩn kiến thức kỹ năng được quy định sẵn cho từng bài. Với cách dạy này, GV thường quan tâm đến những HS trên chuẩn vì các em hoàn thành các bài tập trước tiên. Mặt khác, do yếu tố giữ trật tự trong lớp, yếu tố thời gian và cách bố trí bàn ghế theo kiểu truyền thống, nên GV thường ít có điều kiện hướng dẫn riêng cho những HS dưới chuẩn mà tổ chức sửa bài trước lớp. Vì thế, GV là trung tâm của quá trình dạy học.

Dạy Toán theo THMVN, người GV chấp nhận sự không đồng đều trong nhận thức của HS, từ đó chú trọng đến việc cá thể hóa người, cụ thể: GV nghiên cứu và tìm hiểu khả năng học Toán của HS, bố trí các em ngồi vào những nhóm theo dụng ý sư phạm, trong quá trình tổ chức, điều khiển, hướng dẫn GV giao các nhiệm vụ, cũng như sử dụng các phương pháp và hình thức dạy học rất linh hoạt, quan tâm đến tiến độ học Toán của từng em hoặc từng nhóm, khai thác các công cụ, hỗ trợ một cách kịp thời, kết hợp đánh giá thường xuyên HS,... từ đó NL tổ chức, hướng dẫn HS học Toán theo tiến độ của GV được hình thành và phát triển.

b. Mức độ, biểu hiện

Bảng 1.4. Biểu hiện và mức độ của NL tổ chức, hỗ trợ HS học Toán theo tiến độ

1	2	3	4
- Phát hiện chính xác và kịp thời tiến độ học Toán của hầu hết HS trong lớp.	- Phát hiện tương đối chính xác và kịp thời tiến độ học Toán của hầu hết HS trong lớp.	- Phát hiện được tiến độ học Toán của những HS trong lớp.	- Phát hiện được tiến độ học Toán của một số HS trong lớp.
- Tổ chức được các nhóm HS theo hướng tương tác phù hợp.	- Tổ chức được các nhóm HS theo hướng tương tác khá phù hợp.	- Tổ chức được các nhóm HS theo hướng tương tác.	- Tổ chức được một số nhóm HS theo hướng tương tác.
- Lựa chọn được nội dung và phương thức dạy học môn Toán phù hợp với các nhóm đối tượng HS trong lớp.	- Lựa chọn được nội dung dạy học và phương thức dạy học môn Toán tương đối phù hợp với các nhóm đối tượng HS trong lớp.	- Lựa chọn được nội dung dạy học và phương thức dạy học môn Toán cho các nhóm đối tượng HS trong lớp.	- Lựa chọn được nội dung dạy học và phương thức dạy học môn Toán cho một số nhóm đối tượng HS trong lớp.
- Hỗ trợ, đánh giá kịp thời và phù hợp hầu hết HS bất thường trong học tập môn Toán.	- Hỗ trợ, đánh giá tương đối kịp thời và phù hợp hầu hết HS bất thường trong học tập môn Toán.	- Hỗ trợ, đánh giá được kịp thời những HS bất thường trong học tập môn Toán.	- Hỗ trợ, đánh giá được kịp thời một số HS bất thường trong học tập môn Toán.

1.2.3.5. NL đánh giá quá trình học tập môn Toán của HS theo THMVN

a. Nội dung:

NL đánh giá quá trình học tập môn Toán của HS theo THMVN là dạng NL biểu thị ở người GV sự hiểu biết đầy đủ, sâu sắc về quan điểm, mục đích, nội dung, đánh giá HS theo hướng phát triển NL người học, cũng như việc người GV biết lựa chọn và sử dụng các phương thức đánh giá hợp lí trong quá trình tổ chức các hoạt động học Toán của HS. Người GV có NL đánh giá tốt, không chỉ giúp HS nhận ra được những ưu điểm và hạn chế về kiến thức và NL bản thân, mà còn có giá trị trong việc giúp GV điều chỉnh quá trình dạy học của mình sao cho phù hợp hơn.

Dạy học là một quá trình có mục tiêu, có nội dung và có phương thức thực hiện cụ thể, vì thế cần phải được đánh giá để ngày càng hoàn thiện. Vì thế, trong xu

thế đổi mới GD Việt Nam hiện nay, đánh giá là một trong những thành tố rất được quan tâm nghiên cứu, hướng đến đánh giá NL người học.

Theo chương trình GDPT tổng thể [24], trong quá trình học Toán, HS sẽ được rèn luyện và phát triển những NL tương ứng: NL tư duy và lập luận Toán học; NL mô hình hóa Toán học; NL giải quyết vấn đề Toán học; NL giao tiếp Toán học; NL sử dụng các công cụ và phương tiện học Toán. Để có những nhận định rõ ràng về các NL này, cũng như các mặt khác của HS, người GV phải rèn luyện NL đánh giá NL Toán học của HS.

b. Biểu hiện và mức độ:

Bảng 1.5. Biểu hiện và mức độ của NL đánh giá quá trình học tập Toán của HS

1	2	3	4
- Hiểu được đầy đủ, sâu sắc ý nghĩa và mục đích của việc đánh giá quá trình học tập môn Toán của HS theo tiếp cận NL.	Hiểu được đầy đủ ý nghĩa và mục đích của việc đánh giá quá trình học tập môn Toán của HS theo tiếp cận NL.	- Hiểu được tương đối đầy đủ ý nghĩa và mục đích của việc đánh giá quá trình học tập môn Toán của HS theo tiếp cận NL.	- Hiểu được ý nghĩa và mục đích của việc đánh giá quá trình học tập môn Toán của HS theo tiếp cận NL.
- Xác định được đầy đủ nội dung đánh giá phù hợp với các giai đoạn học tập môn Toán của HS.	- Xác định được đầy đủ nội dung đánh giá tương đối phù hợp với các giai đoạn học tập môn Toán của HS.	- Xác định được hầu hết nội dung đánh giá trong các giai đoạn học tập môn Toán của HS.	- Xác định được một số nội dung đánh giá trong các giai đoạn học tập môn Toán của HS.
- Vận dụng được các kĩ thuật đánh giá: chẩn đoán, định hình và tổng kết, phù hợp với quá trình học tập môn Toán của HS.	- Vận dụng được các kĩ thuật đánh giá: chẩn đoán, định hình và tổng kết, tương đối phù hợp với quá trình học tập môn Toán của HS.	- Vận dụng được các kĩ thuật đánh giá: chẩn đoán, định hình và tổng kết trong quá trình học tập môn Toán của HS.	- Vận dụng được một số trong các kĩ thuật đánh giá: chẩn đoán, định hình và tổng kết trong quá trình học tập môn Toán của HS.
- Thiết kế được hệ thống đề kiểm tra phù hợp để đánh	- Thiết kế được hệ thống đề kiểm tra tương đối phù hợp	- Thiết kế được hệ thống đề kiểm tra để đánh giá NL HS	- Thiết kế được một số đề kiểm tra để đánh giá NL HS

giá NL HS trong quá trình dạy học Toán; Hỗ trợ phù hợp HS tự đánh giá.	để đánh giá NL HS trong quá trình dạy học Toán; Hỗ trợ tương đối phù hợp HS tự đánh giá.	trong quá trình dạy học Toán; Hỗ trợ HS tự đánh giá.	trong quá trình dạy học Toán; Hỗ trợ HS tự đánh giá.
- Sử dụng được kết quả đánh giá của HS trong quá trình dạy học Toán để điều chỉnh phù hợp các yếu tố đảm bảo chất lượng dạy học Toán.	- Sử dụng được kết quả đánh giá của HS trong quá trình dạy học Toán để điều chỉnh tương đối phù hợp các yếu tố đảm bảo chất lượng dạy học Toán	- Sử dụng được kết quả đánh giá của HS trong quá trình dạy học Toán để điều chỉnh các yếu tố đảm bảo chất lượng dạy học Toán.	- Sử dụng được một số kết quả đánh giá của các HS trong quá trình dạy học Toán để điều chỉnh các yếu tố đảm bảo chất lượng dạy học Toán.

Ngoài ra, có thể có những NL khác cũng cần thiết cho GVTH khi dạy học môn Toán đáp ứng yêu cầu THMVN, nhưng với phạm vi và điều kiện cho phép, cũng như thực tiễn NL GV, chúng tôi chỉ dừng lại nghiên cứu và chỉ ra những biểu hiện của các NL cốt lõi trên.

1.3. Cơ sở thực tiễn của đề tài

1.3.1. Khảo sát dựa trên đánh giá bước đầu về kết quả thực hiện MHTHMOVN

a) Về số lượng

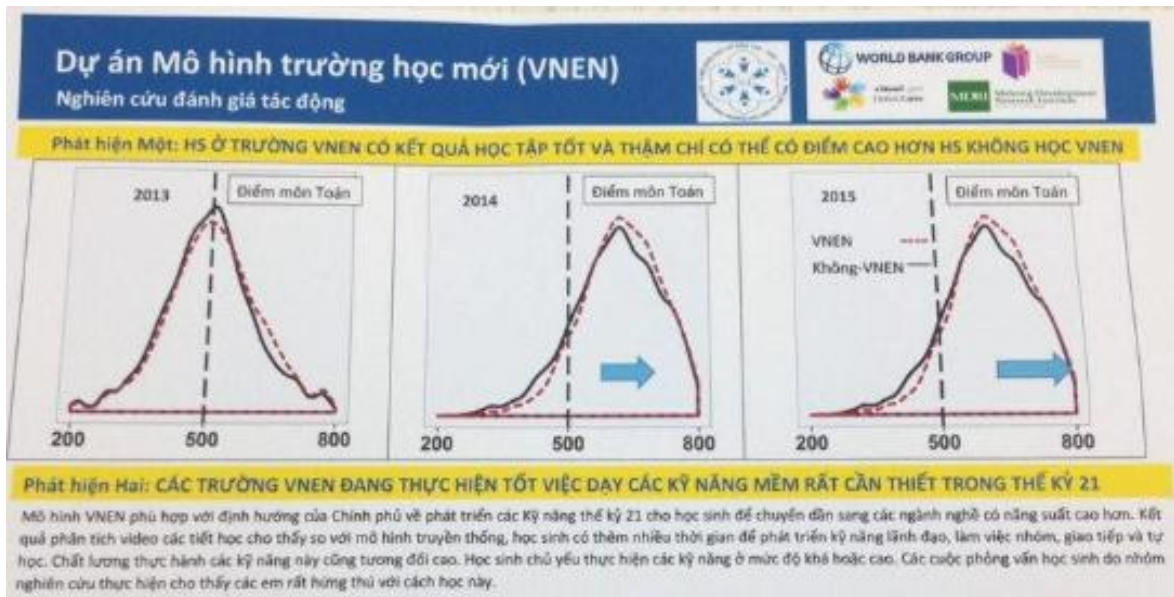
Năm học 2011-2012, chỉ có 24 trường tiểu học thuộc 6 tỉnh: Hà Giang, Lào Cai, Hòa Bình, Khánh Hòa, Kon Tum và Đắk Lắk tham gia thí điểm mô hình nhưng đến nay, đã có 4461 trường tiểu học (chiếm hơn 30% số lượng các trường tiểu học) và 20% số lượng các trường Trung học cơ sở của 63 tỉnh thành, với gần năm vạn HS, hơn 2800 điểm trường ở 472 huyện/Tp trên cả nước thực hiện.

Có hơn 168.752 GVTH và GV THCS được tập huấn, ngoài ra, có hơn 1000 học viên CBQL, giảng viên ở các trường ĐHSPT và Cao đẳng sư phạm trong cả nước đã được tập huấn, bồi dưỡng NL; Bộ GD-ĐT cũng đã biên soạn giáo trình tổ chức giảng dạy các môn theo mô hình THMVN, đánh dấu sự gắn kết chặt chẽ, có hệ thống giữa việc đào tạo và sử dụng GVTH. [21].

b) Về chất lượng

Theo đánh giá của World Bank, mô hình THMVN đã làm nảy sinh và có những đóng góp tích cực cho công cuộc đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục Việt

Nam. Mô hình đã thay đổi nhận thức, thuyết phục CBQL, GV, PHHS: GV đã giảm hẳn việc giảng giải, thuyết trình, tập trung vào việc quan sát, hướng dẫn, tổ chức học tập, hỗ trợ HS, thúc đẩy quá trình học tập của học sinh khiến chất lượng HS có sự tiến triển rõ rệt. Riêng về kết quả học tập môn Toán và Tiếng Việt của HS yếu được nâng lên và của HS khá, giỏi có tỉ lệ gần như xấp xỉ ở hai mô hình trường học truyền thống và mô hình THMVN.[88]



Hình 1.3. Biểu đồ kết quả học tập môn toán trường truyền thống và trường VNEN

Đặc biệt, mô hình THMVN tạo nhiều cơ hội để HS phát triển các kỹ năng mềm hơn so với mô hình truyền thống; HS tự tin, chủ động, giao tiếp tích cực, hào hứng học tập và sinh hoạt tập thể; bước đầu hình thành thói quen làm việc trong môi trường tương tác, phát triển được NL tự quản, tự học, tự đánh giá.

c) Về hạn chế, thách thức

Mặc dù những đóng góp của trường học mới là đáng ghi nhận, nhưng cũng có những vấn đề bất cập, cần tiếp tục nghiên cứu tháo gỡ:

- Nhận thức của một số CBQL và GV còn chưa đúng, chưa sâu sắc, dẫn tới nhiều ý kiến trái chiều, thiếu hiệu quả.
- Một số nơi lớp học chật hẹp, bàn ghế khó di chuyển, số lượng HS khá đông so với quy định khiến việc thực thi và đánh giá gặp khó khăn.
- Cơ chế quản lý của một số nơi còn khá cứng nhắc, yêu cầu phải có quy định khuôn mẫu trong khi dạy học theo THMVN có xu hướng mở.

- Việc vận dụng các điểm tích cực của mô hình chưa khoa học. Đơn cử như tổ chức cho HS ngồi học nhóm nhưng vẫn sử dụng SGK năm 2000 điều này tạo rất nhiều khó khăn cho GV và cả HS, dẫn đến hiệu quả dạy học chưa cao.

- NL GV còn hạn chế, chưa hiểu hết bản chất của mô hình, NL nghiên cứu bài học, tổ chức lớp học cũng như tổ chức các hoạt động dạy học theo tiến độ, bao quát lớp kết hợp với đánh giá thường xuyên... còn hạn chế, lúng túng trong thực hiện.

- ...

Từ những nghiên cứu lí luận và phân tích đặc điểm cũng như kết quả thực hiện ban đầu của mô hình THMVN, chúng tôi nhận thấy việc triển khai thí điểm mô hình THMVN là bước chuẩn bị cần thiết cho chiến lược đổi mới căn bản và toàn diện giáo dục, cũng như đáp ứng được yêu cầu đổi mới phương thức dạy học theo hướng phát triển NL và phẩm chất người học. Từ đó, chúng tôi đã phát hiện được nét đặc trưng rất cơ bản sau đây của việc dạy học đáp ứng yêu cầu THMVN, đó là: ***Tổ chức dạy học theo tiến độ học tập của HS thông qua hoạt động trải nghiệm cá nhân phối hợp với hoạt động hợp tác trong nhóm tự quản trên cơ sở khai thác, có điều chỉnh các ý tưởng đã thiết kế trong sách HDH. Đồng thời có sự kết hợp giữa đánh giá của GV với tự đánh giá của HS nhằm đạt được chuẩn kiến thức kĩ năng và bước đầu hình thành NL và phẩm chất HS.***

1.3.2. Thực tiễn về NLDH Toán của GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN

1.3.2.1. Mục đích khảo sát

Nhằm tìm hiểu, phân tích và đánh giá thực trạng một số NLDH Toán của GVTH theo yêu cầu đặc trưng của THMVN.

1.3.2.2. Nội dung khảo sát

Chúng tôi tập trung khảo sát ba NL sau:

- Phát triển NL tìm hiểu bản chất, đặc trưng của THMVN và quan điểm dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL.

- Phát triển NL tìm hiểu, điều chỉnh và bổ sung sách HDH Toán.

- Phát triển NL tổ chức, hỗ trợ và đánh giá HS học Toán theo tiến độ.

1.3.2.3. Thời gian, đối tượng, địa bàn khảo sát

Chúng tôi tiến hành các hoạt động khảo sát trong năm học 2014-2015: từ tháng 6/2014 đến tháng 4/2015, tại 9 tỉnh/Tp thuộc ĐBSCL, (xem phụ lục 2).

1.3.2.4. Phương pháp khảo sát

- Khảo sát bằng phiếu điều tra.
- Dự giờ, thăm lớp.
- Khảo sát HS về ý kiến và về kết quả học tập.
- Thu thập sản phẩm: biên bản góp ý điều chỉnh sách HDH môn Toán, về văn bản hướng dẫn nhóm trưởng quản lý nhóm, về sản phẩm học tập của HS...
- Phỏng vấn đồng nghiệp.

1.3.2.5. Kế hoạch và biện pháp khảo sát

STT	Thời gian thực hiện	Nội dung thực hiện
1	Tháng 6/2014	Thiết kế phiếu khảo sát và khảo sát 12 GV ở Bến Tre và Cần Thơ
2	Tháng 7/2014	Khảo sát cho 238 GV tại 9 tỉnh ĐBSCL
3	Từ tháng 8/2014 đến tháng 9/2014	Xử lý kết quả phiếu khảo sát
4	Tháng 10/2014	Chọn trường và GV để dự giờ thăm lớp
5	Từ tháng 11/2014 đến tháng 01/2015	Tiến hành: dự giờ, khảo sát HS, thu thập sản phẩm và phỏng vấn CBQL và GV
6	Từ tháng 02/2015 đến tháng 4/2015	Tiến hành xử lý và tổng hợp kết quả khảo sát

1.3.2.6. Kết quả khảo sát

a. Kết quả khảo sát GV

* Kết quả khảo sát GV bằng phiếu (250 phiếu/250 GV) (xem phụ lục 9)

* Kết quả khảo sát GV bằng dự giờ (25 tiết/25 GV)

Chúng tôi tiến hành dự giờ và xếp loại tiết dạy của GV bằng phiếu đánh giá tiết dạy theo thang điểm 20 và xếp loại 05 mức: Xuất sắc-Tốt- Khá-Trung bình-Yếu, kém. Phiếu đánh giá tiết dạy, được chúng tôi thiết kế dựa trên các tiêu chí, biểu hiện của ba NLDH toán đáp ứng yêu cầu THMVN mà chúng tôi đã đề xuất. (xem phụ lục 6)

Kết quả:

Bảng 1.6. Kết quả xếp loại tiết dạy của GV được khảo sát

	Số lượng	Tỉ lệ %
Xuất sắc	1/25	4
Tốt	5/25	20
Khá	9/25	36
Trung bình	6/25	24
Yếu, kém	4/25	16

b. Kết quả khảo sát HS

* *Kết quả khảo sát kết quả học tập của HS (774 HS)*

Cho HS làm một bài tập liên quan đến kiến thức vừa được học bằng các hình thức: làm vào bảng con, giấy nháp, phiếu, vở,... Sau đó thống kê số HS làm đúng, số HS làm sai và ghi nhận vào sổ.

Kết quả:

Bảng 1.7. Kết quả học tập toán của HS được khảo sát

	Số lượng	Tỉ lệ %
HS làm đúng	482/774	62,27
HS làm sai	292/774	37,73

* *Kết quả khảo sát ý kiến HS bằng phiếu: 250 HS (mỗi lớp 10 HS) (xem phụ lục 10)*

c. Kết quả phỏng vấn CBQL, tổ trưởng và đồng nghiệp GV được dự giờ: (48 nhà giáo):

Sau khi đến trường dự giờ và khảo sát HS, chúng tôi tiến hành phỏng vấn 03 nhà giáo của mỗi trường, gồm: 01 người CBQL, 01 tổ trưởng chuyên môn và 01 GV dạy chung khối với GV vừa được dự giờ.

Các nhà giáo trả lời đầy đủ, công tâm và lưu loát các câu hỏi phỏng vấn (xem phụ lục 7).

d. Kết quả khảo sát qua sản phẩm: 32 sản phẩm thu được bao gồm:

- Biên bản điều chỉnh sách hướng dẫn học: 05 sản phẩm
- Bản hướng dẫn HS quản lí nhóm, học nhóm: 03 sản phẩm
- Bản tự đánh giá và đánh giá bạn do GV thiết kế: 02 sản phẩm
- Sổ ghi chép của GV và gia đình: 12 sản phẩm
- Sản phẩm của HS (từ hộp thư điều em muốn nói, hộp thư bè bạn): 10 sản phẩm.

Kết quả: Hầu hết đều cho kết quả trùng khớp với kết quả khảo sát GV và HS.

1.3.2.7. Phân tích và nhận định về kết quả khảo sát

Trên cơ sở kết quả của phiếu khảo sát và kết quả đánh giá các tiết dạy của GV, cũng như kết quả khảo sát ý kiến và kiểm tra kiến thức của HS và kết quả từ các nguồn thông tin khác, chúng tôi rút ra nhận định chung rằng: cả ba NL cốt lõi của GV 09 tỉnh thuộc khu vực ĐBSCL, khi dạy học toán theo THMVN còn hạn

chế, đặc biệt là NL nghiên cứu và chỉnh sửa sách HDH Toán, chính vì hạn chế ở NL này kéo theo quá trình tổ chức tiết học toán diễn ra còn đơn điệu và đạt hiệu quả chưa cao. Nhận định trên cũng rất trùng khớp với kết quả thực hiện mô hình trong năm học 2014-2015, được thể hiện trong báo cáo tổng kết Dự án mô hình THMVN do Bộ Giáo dục và Đào tạo đánh giá. Cụ thể như sau:

a) Phân tích và nhận định về kết quả khảo sát GV

** Đối với hình thức khảo sát bằng phiếu điều tra:*

Về NL tìm hiểu bản chất, đặc trưng của THMVN và quan điểm dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL người học

Phần này chúng tôi chỉ đưa ra một yêu cầu duy nhất là GV chọn lựa những ưu điểm và hạn chế của THMVN mà chúng tôi đã liệt kê sẵn, thông qua đó sẽ nhận ra được GV hiểu về THMVN cũng như các thành tố của nó như thế nào và mức độ ra sao?

Kết quả cho thấy, bình quân hơn 60% GV đồng ý với những ưu điểm của THMVN mà chúng tôi chỉ ra, họ đều cho rằng sách HDH có nhiều ưu điểm, môi trường học tập được chú trọng nhiều hơn, phù hợp với việc tự học của HS, hoạt động dạy-hoạt động học được cải tiến theo hướng tích cực hơn,... Tuy nhiên, có 157/250 GV (chiếm 62,8%) cho rằng tính dân chủ trong nhà trường chưa cao và 135/250 GV (chiếm 54%) cho rằng với cách tổ chức dạy học theo THMVN họ không có nhiều thời gian để đánh giá HS. Điều này có thể là do GV phải tập trung vào việc hướng dẫn HS tự học, tự quản và chưa có NL tổ chức đánh giá HS. Tuy nhiên, thực tế, dạy theo THMVN GV sẽ không bị mất khoảng 20 phút để giảng bài mới như cách dạy truyền thống trước đây.

Về hạn chế thì bình quân trên 90% GV đồng ý với những hạn chế mà chúng tôi nêu ra, có tới 244/250 GV (chiếm 97,6%) cho rằng lớp đông sẽ khó quản lí, khó đánh giá; cũng như các ý kiến về cơ sở vật chất còn hạn chế, về lớp ồn hơn, về nhận thức của PHHS và đặc biệt là tư duy lãnh đạo của CBQL chưa đổi mới cũng được GV đồng thuận rất cao (từ 85%-90%).

Ngoài ra, trong quá trình khảo sát, chúng tôi đã dành thời gian để trao đổi chuyên môn và phỏng vấn sâu 25 GV được dự giờ. Kết quả cho thấy rất nhiều GV cũng còn lầm tưởng và hiểu sai bản chất của nhiều vấn đề cụ thể. Ví dụ như:

- Có 21/25 GV (chiếm 84%) chưa hiểu rõ nguồn gốc của THMVN và cho rằng THMVN là của Comlombia.

- Có 23/25 GV (chiếm 92%) chưa hiểu rõ bản chất của THMVN, cũng như chưa phân tích rõ các thành tố của nó so với mô hình truyền thống.

- Có 14/25 (chiếm 56%) GV khi dạy học theo THMVN là không được giảng bài hoặc GV không cần phải chốt kiến thức.

- 19/25 GV (chiếm 76%) yêu cầu HS tuyệt đối tuân thủ theo mười bước học tập và học theo THMVN thì HS nhất thiết phải ngồi nhóm để học tập.

- Hoặc hầu hết, GV không biết NL là gì? NL khác với kỹ năng chỗ nào? chưa biết được điều kiện hình thành và phát triển NL là gì. Vẫn còn xem trọng việc truyền đạt kiến thức Toán cho HS hơn là hình thành NL học Toán cho các em.

Đây là những vấn đề chúng ta cần có giải pháp.

Về NL tìm hiểu, điều chỉnh và bổ sung sách HDH môn Toán

Có 211/250 GV (chiếm 84,4%) có nghiên cứu sách HDH trước khi dạy, tuy nhiên khi hỏi đến mức độ điều chỉnh có thường xuyên không thì 76% lại cho rằng không thường xuyên thực hiện việc điều chỉnh vì các lí do: không có thời gian, không biết cách điều chỉnh, không thể photo phát cho tất cả HS,... Khi thực hiện việc điều chỉnh, gần 80% GV thường điều chỉnh các logo và chỉ dẫn cho cụ thể, rõ ràng hơn để HĐTQ và HS biết cách làm việc. Và có hơn 85% GV cho rằng các bài tập trong hoạt động thực hành và cả hoạt động ứng dụng còn mang tính kiểm tra khối lượng kiến thức nhiều hơn, chưa có tính ứng dụng cao ngoài thực tiễn.

Khi hỏi về quy trình nghiên cứu và điều chỉnh sách HDH thì có 197/250 GV (chiếm 78,8%) đều biết quy trình, tuy nhiên khi ứng dụng vào một tình huống cụ thể thì rất nhiều GV (gần 70%) áp dụng rất cứng nhắc việc đổi logo, viết thêm hoặc viết rõ các chỉ dẫn, rất ít GV quan tâm đến việc đổi nội dung và cách tổ chức để HS học tập đạt hiệu quả hơn.

Về NL tổ chức, hỗ trợ và đánh giá HS học Toán theo tiến độ

Có 188/250 GV (chiếm 75,2%) nhận thức được tác dụng của hoạt động khởi động là nhằm giúp khơi dậy “vùng kiến thức gần nhất” và tạo tâm thế để HS thực hiện tốt các nhiệm vụ học tập tiếp theo. Tuy nhiên, khi đi vào tổ chức các hoạt động học toán theo tiến độ của HS thì rất nhiều GV còn lúng túng. Cụ thể, có tới hơn

90% GV chọn cách giảng lại hoặc yêu cầu HS khác giúp đỡ bạn đối với những HS dưới chuẩn, nhằm giải quyết những tình huống tức thời xảy ra trong tiết học. Ít có GV chú trọng đến và có kế hoạch thực hiện việc tổ chức, hướng dẫn riêng cho những HS có cùng trình độ ngay từ đầu, hoặc khai thác các công cụ học Toán nhằm phát triển NL HS, chỉ có 24/250 GV (chiếm 9,6%) chuẩn bị thêm các bài tập tương tự ở góc học Toán, để khi HS làm xong nhiệm vụ trước bạn thì có thể đến đây để lấy thêm bài tập tương tự về làm.

Trong quá trình tổ chức tiết học, nếu có nhiều HS/nhóm không hiểu cùng một vấn đề, GV cũng rất thường chọn hình thức là cho tất cả các em đều quay lên bảng lớp để thực hiện việc hướng dẫn lại. Tuy nhiên, về cách hướng dẫn thì họ thường quay về giảng giải, minh họa (70/250 GV, chiếm 28% chọn cách giảng giải lại trong nhóm hoặc trước lớp); chưa khai thác các cách hiểu khác nhau của HS, chưa phát huy được vai trò của những HS trên chuẩn hoặc nếu cố gắng thì lại không quan tâm đến những HS dưới chuẩn (có tới 116/250 GV, chiếm 46,4% chọn cách gọi một HS trên chuẩn lên bảng giải bài toán cho cả lớp xem, sau đó GV hướng dẫn lại, cách làm này mất rất nhiều thời gian mà hiệu quả chưa chắc như mong đợi).

Khi được hỏi về cách thành lập nhóm, có tới 171/250 GV (chiếm 68,4%) chọn hình thức chia nhóm hỗn hợp có nhiều trình độ, nhằm mục đích HS hỗ trợ lẫn nhau trong học tập. Tuy nhiên, cách làm này chỉ phù hợp đối với một số hoạt động nhất định, đặc biệt là khi HS áp dụng kiến thức vừa được học ở hoạt động cơ bản vào việc thực hiện các bài tập thực hành, sau đó trao đổi với bạn về kết quả các bài tập. Chỉ có 28/250 GV (chiếm 11,2%) chọn phương án “tùy vào các hoạt động và nội dung cụ thể để chia nhóm phù hợp”, trong khi đó, cách làm này rất linh hoạt và có nhiều ưu điểm.

Về cách tổ chức hoạt động nhóm, công việc mà GV hay thực hiện nhất là đến hỗ trợ từng nhóm hoặc khi các nhóm gặp khó khăn (có 223/250 GV, chiếm 89,2%); có 109/250 GV (chiếm 43,6%) thường yêu cầu HS nhóm khác đến hỗ trợ. Có không tới 40% GV thực hiện việc hướng dẫn HS cách quản lý nhóm và cách học trong nhóm. Trong khi việc này rất được khuyến khích trong trường học mới.

Về cách bao quát lớp và quản lý nhóm, NL GV cũng còn hạn chế, có 62/250 GV (chiếm 24,8%) chọn cách yêu cầu HS đi ra ngoài nếu các em làm mất trật tự trong nhóm, cách làm này có thể giúp lớp bớt ồn nhưng xét kỹ thì kém nhân văn và phản tác dụng. Chỉ có không đến 35% GV chọn biện pháp: bầu thêm một số chức danh hỗ trợ nhóm trưởng trong khâu quản lý nhóm hoặc phát huy vai trò của các thành viên nằm trong ban trật tự.

Về cách tổ chức đánh giá HS trong nhóm, 104/250 GV (chiếm 41,6%) cho rằng chỉ có thể thực hiện khi HS báo cáo kết quả làm việc nhóm với Thầy/Cô và có rất ít điều kiện để khuyến khích HS tự đánh giá cũng như đánh giá bạn.

** Đối với hình thức dự giờ, thăm lớp:*

Chúng tôi thiết kế phiếu dự giờ và đưa ra tiêu chí đánh giá tiết học tập trung vào các NL cốt lõi thể hiện trong tiết dạy đó là NL nghiên cứu và điều chỉnh sách HDH môn Toán; NL tổ chức HS học toán theo tiến độ. Kết quả các tiết dạy được chúng tôi đánh giá khách quan, công tâm và thể hiện đúng chất lượng của tiết học. Cụ thể:

Chỉ có 01/25 tiết (chiếm 4%) đạt loại xuất sắc (19 điểm), 15/25 tiết (chiếm 60%) đạt từ khá trở lên, nhưng có 10/25 tiết (chiếm 40%) đạt loại từ trung bình trở xuống, trong đó có tới 04 tiết (chiếm 16%) đạt loại yếu. Các tiết yếu thường là do GV không thực hiện việc điều chỉnh sách HDH trước và khâu tổ chức cũng còn lộn xộn, dẫn đến việc HS không tự học tốt, GV buộc phải yêu cầu các em quay lên bảng lớp để hướng dẫn (từ 10-15 phút), GV hầu như không sử dụng các công cụ hỗ trợ; Mặt khác, HS còn chưa tự quản tốt, một số nhóm trưởng điều hành và quản lý nhóm chưa tốt, một vài HS nói chuyện và lo ra; GV rất ít đánh giá và tạo điều kiện cho HS đánh giá. Các tiết dạy này, thường có khá nhiều HS làm không được bài tập mà chúng tôi kiểm tra cuối giờ.

b. Phân tích và nhận định về kết quả khảo sát HS

** Đối với hình thức khảo sát bằng phiếu điều tra:*

Phiếu khảo sát HS được chúng tôi xây dựng chỉ bao gồm 12 câu hỏi, HS trả lời với ba mức: thường xuyên, Ít khi và không bao giờ, điều này phù hợp với lứa tuổi HS. Các em chỉ mất khoảng 20 phút để trả lời các câu hỏi này một cách độc lập. Mục đích của các câu hỏi không nằm ngoài việc khẳng định, kiểm chứng lại

các câu trả lời của GV. Kết quả cho thấy, hầu hết các câu trả lời của HS đều ăn khớp với câu trả lời của GV.

Có tới 128/250 HS (chiếm 51,2%) cho rằng ít khi được sử dụng phiếu điều chỉnh của GV và có tới 89/250 HS (chiếm 35,6%) cho rằng không bao giờ được sử dụng và khi sử dụng thì chỉ có gần 20% HS cho rằng mình có thể tự học được. Kết quả này cũng không đáng bất ngờ vì thời điểm này (2014), việc thí điểm mô hình THMVN còn khá mới mẻ.

Khi được hỏi “em có thường nói chuyện với bạn ngoài vấn đề học tập không?” thì có 36/250 HS (chiếm 14,4%) trả lời là “Có”. Con số này cũng không quá lớn nhưng nếu HS nói chuyện riêng thì không thể chú tâm vào việc học và điều này cho thấy NL quản lý nhóm của nhóm trưởng, quản lý lớp của GV chưa thật sự tốt. Nếu không có biện pháp can thiệp thì con số này sẽ ngày một tăng lên.

Có 179/250 HS (chiếm 71,6%) cho rằng không bao giờ được Cô/thầy cho đến góc học Toán lấy thêm bài tập tương tự để làm. Điều này hoàn toàn trùng khớp với việc chỉ có gần 10% GV là cho HS thực hiện việc này khi chúng tôi khảo sát GV.

Có 168/250 HS (chiếm 67,2%) cho rằng thường xuyên quay lên bảng lớp để nghe GV hướng dẫn. Trùng khớp với kết quả khảo sát GV.

Có 139/250 HS (chiếm 55,6%) cho rằng ít khi được cô giáo/thầy giáo hướng dẫn cách quản lý nhóm hoặc cách học nhóm.

Có 157/250 HS (chiếm 62,8%) cho rằng trong tiết học, không bao giờ thực hiện việc tự nhận xét, mà chủ yếu là được GV hoặc bạn nhận xét, nhưng trong tiết học việc này diễn ra cũng không nhiều, cụ thể có 114/250 HS (chiếm 45,6%) cho rằng ít khi được bạn hoặc GV nhận xét.

Tóm lại, kết quả khảo sát HS bằng phiếu phản ánh đúng và trung thực kết quả khảo sát GV bằng phiếu và bằng dự giờ.

** Đối với hình thức kiểm tra kiến thức sau tiết học:*

Chỉ có 482/774 HS (chiếm 62,27%) HS làm đúng các bài tập nhỏ mà chúng tôi đưa ra, sau khi các em vừa hoàn thành xong tiết học, điều này cho thấy gần 48% số HS chưa hiểu bài, nên làm sai các bài tập, qua đó, chứng tỏ hiệu quả tiết dạy củ cũng chưa thật sự cao.

c. Phân tích và nhận định về kết quả khảo sát các đối tượng khác

Để có thêm nguồn thông tin kiểm chứng độ tin cậy của việc khảo sát GV và HS, sau khi dự giờ GV, chúng tôi đã tiến hành phỏng vấn một số nhà giáo (bao gồm: CBQL, tổ trưởng chuyên môn và đồng nghiệp (đa số là cùng khối) của GV vừa được dự giờ); thu thập sản phẩm của GV và HS trong vở, sổ hoặc các hộp thư,... để có thêm dữ liệu.

Kết quả khảo sát các đối tượng này cũng rất tương đồng với kết quả khảo sát GV và HS. Các ý kiến của các nhà giáo về GV cho biết NL thực tế của GV, các hộp thư thể hiện đúng quan điểm cá nhân và biểu hiện NL trong một số tình huống cụ thể về THMVN. Có tới 26/48 nhà giáo cho rằng việc thực hiện quản lý và tổ chức dạy học ở đơn vị mình cũng còn gặp nhiều khó khăn, đặc biệt là đa số GV đều lớn tuổi, ngại đổi mới,... Điều này cho thấy nhận thức của một bộ phận GV cũng còn lệch lạc, sức ỳ trong đội ngũ trước các vấn đề đổi mới khá lớn, ảnh hưởng không nhỏ đến việc thực thi đổi mới, trong đó có việc dạy học theo THMVN nói riêng và dạy học theo định hướng phát triển NL người học nói chung.

1.3.2.8. Kết luận chung về kết quả khảo sát thực trạng

Nhìn chung: ĐBSCL có 13 tỉnh, trong đó có 03 tỉnh thuộc nhóm ưu tiên I (Sóc Trăng, Kiên Giang và Trà Vinh), 04 tỉnh thuộc nhóm ưu tiên II (Cà Mau, Hậu Giang, An Giang và Bạc Liêu) và 06 tỉnh thuộc nhóm ưu tiên III (Long An, Tiền Giang, Bến Tre, Vĩnh Long, Đồng Tháp, Cần Thơ). Tổng cộng, có trường 178 trường chính và 177 điểm lẻ thí điểm dạy học theo mô hình THMVN (năm học 2014-2015), với 2.345/3.798 lớp; 56.208/79.533 HS và 4.102/5085 GV. Đa số GV ở các tỉnh đều thực hiện quan điểm dạy học theo THMVN khá tốt, nhận thấy ở mô hình có nhiều điểm mới, phù hợp với việc đổi mới GDTH hiện nay. Tuy nhiên, lại có sự khác biệt về kết quả thực hiện ở nhiều nơi, nguyên nhân chủ yếu là do NL tổ chức dạy học của GV mà cụ thể là môn toán còn nhiều hạn chế.

Với hệ thống những câu hỏi khảo sát nhiều chiều, được tổ chức nhiều nơi, với nhiều đối tượng khác nhau, các câu hỏi tập trung vào một số NLDH Toán cốt lõi, nhưng đủ các yếu tố cấu thành NLDH (nhận thức, trình độ GV và yếu tố môi trường). Kết quả cho thấy NLDH toán của GVTH ở những nơi khảo sát chưa đồng đều, nhiều GV, NL chưa đáp ứng được yêu cầu dạy học Toán theo THMVN, cụ thể:

- Thứ nhất, về nhận thức: Nhiều GV chưa hiểu hết bản chất cũng như các thành tố tích cực của THMVN, góc độ tiếp cận nông sâu khác nhau, còn phân vân, e dè, ngại vực về tính hiệu quả của mô hình, dẫn đến lúng túng trong khi tổ chức các hoạt động. Đặc biệt, nhiều GV còn quan điểm dạy học các môn trong đó có môn Toán theo THMVN chỉ là truyền đạt kiến thức trong nhóm.

- Thứ hai, về chuẩn kiến thức, kỹ năng của GV: GVTH ở ĐBSCL có trình độ chuyên môn chưa cao, số lượng GV có trình độ 12 + 2 và trung cấp vẫn còn, trình độ cao đẳng chiếm đa số, lượng GV gốc từ THCS xuống dạy các lớp tiểu học khá nhiều, hầu hết được đào tạo theo hướng tiếp cận nội dung. Một số GV kinh nghiệm giảng dạy còn hạn chế đặc biệt là đối với những GV trẻ, GV có thâm niên thì ngại đổi mới, ít có sự đầu tư để phát triển NL giảng dạy.

- Thứ ba, về các yếu tố ngoại cảnh tác động: Sĩ số HS khá đông so với việc tổ chức dạy học đáp ứng yêu cầu THMVN, đặc biệt là đối với các trường ở thành thị; Cơ sở vật chất, các công cụ học tập còn đơn điệu, nghèo nàn; GV không có thời gian và kinh phí photo phiếu điều chỉnh và phiếu học tập; Sách HDH Toán còn vài chỗ chưa hợp lý, giá đắt hơn SGK hiện hành; Sách tham khảo viết về THMVN, cũng như về NLDH cho GV chưa nhiều; Ý thức của rất nhiều PHHS chưa sâu sát, còn lệ thuộc và giao khoán cho GV, nhà trường nên ít khi hỗ trợ GV trong các mặt dạy học và giáo dục HS... là những nguyên nhân khách quan tác động không nhỏ đến việc rèn luyện NL GV. Mặt khác, nhiều nơi CBQL còn khá cứng nhắc, chỉ đạo chưa linh hoạt, mang tính áp đặt, cũng ảnh hưởng tới tính sáng tạo, mạng dạn đổi mới của GV. Một số Sở Giáo dục – Đào tạo vận dụng các thành tố tích cực của THMVN nhưng chưa khoa học, không đúng bản chất mô hình, như yêu cầu GV tổ chức cho HS ngồi học nhóm nhưng vẫn sử dụng SGK Toán năm 2000 và buộc GV phải soạn phiếu điều chỉnh để có thể dạy theo THMVN. Điều này gây rất nhiều khó khăn và áp lực cho GV và cả HS.

Kết luận chương 1

Trên cơ sở phân tích những công trình nghiên cứu trong và ngoài về THMVN: từ nguồn gốc, xuất xứ, cơ sở khoa học, đến các thành tố cơ bản của THMVN, đồng thời khái quát thực tiễn triển khai mô hình tại Việt Nam trong thời gian qua. Chúng tôi cho rằng: THMVN được xây dựng trên việc tiếp thu những giá trị của trường học mới trên thế giới và kế thừa những thành tựu của trường học truyền thống được xây dựng nhiều năm và mang nhiều đặc điểm của một mô hình trường học hiện đại. Việc triển khai thử nghiệm trên diện rộng các tài liệu HDH và cách thức tổ chức học Toán nói riêng (và các môn học nói chung) theo THMVN là bước đệm cần thiết góp phần làm rõ định hướng đổi mới phương pháp và hình thức tổ chức dạy học/giáo dục theo chuẩn đầu ra đó là phát triển NL và phẩm chất người học.

NL là một thuộc tính khá phức tạp, có nhiều cách tiếp cận và chịu ảnh hưởng bởi nhiều yếu tố khác nhau, NL chỉ hình thành và phát triển dựa trên một nền tảng kiến thức vững chắc và chỉ bằng hoạt động tích cực của cá thể. NL vừa là tiền đề vừa là kết quả của hoạt động. NL của mỗi người, mỗi lĩnh vực, mỗi đối tượng là khác nhau, trong cùng một dạng NL nhưng mỗi lúc, mỗi môi trường cũng tạo nên những yếu tố khác nhau.

NLDH của GVTH là một dạng NL rất đặc thù, ứng vào hoạt động dạy học, trong lĩnh vực giáo dục tiểu học, người GV sẽ có những NL tương ứng. Thực tiễn cho thấy: Để đáp ứng yêu cầu dạy học Toán trong THMVN, người GVTH cần hội tụ nhiều NLDH khác nhau, chúng tôi đã xác định mười NLDH chung và chỉ ra các mức độ, biểu hiện của năm NL cốt lõi đối với GVTH khi dạy học môn Toán đáp ứng yêu cầu THMVN.

NLDH môn Toán của GVTH dạy theo THMVN khác NLDH môn Toán của GVTH dạy theo nhà trường truyền thống ở chỗ **phương thức tác động**, tức là cách thức để giúp HS tiểu học có được NL Toán học, đó là tổ chức các hoạt động để HS hình thành tư duy và lập luận Toán học, hướng dẫn HS mô hình hóa các kiến thức Toán học, hỗ trợ HS giải quyết các vấn đề Toán học, tổ chức các hoạt động để HS tăng cường giao tiếp Toán học, hướng dẫn HS sử dụng công cụ và phương tiện Toán học. Các công việc này cần phải phù hợp với đối tượng HS tiểu học.

Chương 2

NHÓM BIỆN PHÁP PHÁT TRIỂN MỘT SỐ NLDH MÔN TOÁN CHO GVTH ĐÁP ỨNG YÊU CẦU THMVN

2.1. Căn cứ đề xuất biện pháp

2.1.1. Căn cứ vào định hướng đổi mới giáo dục Toán học ở trường phổ thông

Bản chất của việc đổi mới giáo dục Toán học ở trường phổ thông là góp phần phát triển NL người học. Như vậy, dạy học Toán là dạy cách học, cách tư duy Toán học, không chỉ trang bị kiến thức, kỹ năng. Do đó, các nhóm biện pháp đề xuất cần tập trung vào rèn luyện NL tổ chức HS tự học Toán qua trải nghiệm.

2.1.2. Căn cứ vào những yếu tố đặc trưng của THMV

Về bản chất, THMVN được xây dựng trên cơ sở kế thừa những giá trị của mô hình trường học truyền thống và tiếp cận với tinh hoa của giáo dục quốc tế, là bước chuẩn bị quan trọng cho chiến lược đổi mới GD theo hướng phát triển NL HS. Vì vậy, các nhóm biện pháp đề xuất phải dựa trên những đặc trưng đó của THMVN.

2.1.3. Căn cứ vào đặc điểm NLDH toán của GVTH

NLDH môn Toán của GVTH không thể tách rời hệ thống các NL sư phạm của người GVTH, nhưng phải đảm bảo những nét đặc thù khi dạy học Toán ở tiểu học, đó là hoạt động hóa dạy học Toán dựa trên nhận thức trực quan, hành động của HS tiểu học. Do đó, các nhóm biện pháp phải căn cứ vào những đặc trưng này.

2.1.4. Căn cứ vào kết quả khảo sát thực trạng NLDH Toán của GVTH theo yêu cầu đặc trưng của THMVN

Các nhóm biện pháp đề xuất phải dựa trên việc tìm hiểu và đánh giá được mức độ hiện trạng NLDH Toán của GVTH theo THMVN. Đặc biệt, các khó khăn, hạn chế về NLDH Toán của GVTH là căn cứ cụ thể cho việc đề xuất các biện pháp.

Từ các phân tích trên đây, chúng tôi đề xuất ba nhóm biện pháp cụ thể để tập huấn, rèn luyện cho GVTH từng bước phát triển được NLDH Toán đáp ứng các yêu cầu đặc trưng của THMVN.

2.2. Đề xuất các nhóm biện pháp

2.2.1. Phát triển NL tìm hiểu bản chất, đặc trưng của THMVN và quan điểm dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL.

2.2.1.1. Mục đích của nhóm biện pháp

Nhóm biện pháp nhằm giúp GVTH hiểu rõ hơn các vấn đề về THMVN: về nguồn gốc, xuất xứ; cơ sở khoa học; bản chất; đặc trưng, các thành tố cũng như mối quan hệ và giá trị mà THMVN mang lại so với mô hình truyền thống; Từ đó, GV có nhận thức đầy đủ, đúng đắn về việc tổ chức dạy học các môn học nói chung và môn Toán nói riêng theo THMVN là phù hợp với quan điểm đổi mới giáo dục theo hướng phát triển NL và phẩm chất HS.

2.2.1.2. Cách thức thực hiện nhóm biện pháp

a) Tập huấn, bồi dưỡng GV

** Nội dung tập huấn:*

ND1) Nâng cao nhận thức của GVTH về những vấn đề đổi mới GDPT nói chung và GDTH nói riêng.

Giáo dục Việt Nam đang trong giai đoạn đổi mới căn bản và toàn diện theo Nghị quyết số 29, để thực hiện thành công chiến lược này, phải có sự đầu tư rất lớn và lâu dài. Tuy nhiên, Đảng và Nhà nước đã xác định, vấn đề con người là yếu tố quyết định. Trong đó, nhận thức là khâu then chốt, nhận thức có đúng, có đầy đủ thì mới có tâm thế để hành động, đặc biệt là trước những vấn đề mới thì càng phải có cách nhìn, cách nghĩ mới để có thể chủ động thực hiện chúng. Đổi mới nhưng tư duy cũ, cách quan niệm cũ thì không bao giờ thành công.

Đổi mới nhận thức nói chung, nhận thức của GVTH nói riêng là một việc làm vô cùng khó khăn, phức tạp, nhưng nếu không đầu tư nghiên cứu những biện pháp tác động, thì rất khó để đổi mới và cho dù những biện pháp phát triển NL phía sau có tốt đến mấy nhưng nhận thức của GVTH không đổi mới thì cũng không mang lại hiệu quả cao.

Người GV trước hết cần phải hiểu khái quát như thế nào là đổi mới căn bản và toàn diện? Đó là: Đổi mới tất cả cấp học, bậc học: từ mầm non đến ĐH và sau ĐH; đổi mới tất cả thành tố của quá trình dạy học: từ mục tiêu đến kiểm tra đánh giá; đổi mới các môi trường GD: từ môi trường vật chất lẫn tinh thần, từ môi trường nhà trường, gia đình đến xã hội, từ môi trường trong lớp đến ngoài lớp; từ cách quản lí đến cách dạy; từ chương trình đến SGK; từ trung ương đến địa phương; từ lí

luận đến thực tiễn;... tất cả tạo nên cái mới nhưng cũng là cái khó, ảnh hưởng không chỉ đến những người làm công tác GD mà đến từng gia đình trong xã hội...

Xây dựng lại chương trình và SGK GDPT (trong đó có cấp tiểu học và có môn Toán) với chủ trương một chương trình nhiều bộ SGK; Đổi mới việc đánh giá HS tiểu học theo hướng đánh giá NL và phẩm chất (thông tư 22/2016 sửa đổi thông tư 30/2014); Tổ chức dạy học thí điểm theo mô hình THMVN (VNEN); dạy học Tiếng Việt theo công nghệ giáo dục; dạy học Mĩ thuật theo PP của Đan Mạch... là những điểm đổi mới rất nổi bật của bậc GDTH trong những năm gần đây. Trước những vấn đề đó, người GVTH cần phải nghiên cứu và tìm hiểu rõ để có một tâm thế sẵn sàng và một động lực lớn, sớm thích ứng với những yêu cầu mới của xã hội.

ND2) Nâng cao nhận thức GVTH về bản chất và đặc trưng của THMVN.

Về cơ bản, THMVN được xây dựng dựa trên chương trình GDTH cũ (năm 2000), kế thừa rất nhiều điểm từ trường học truyền thống và có tiếp cận với xu hướng dạy học mới của thế giới, vì thế nó có những giá trị tích cực, phù hợp với định hướng đổi mới GDTH hiện nay.

Tuy nhiên, thực tế lại có nhiều nơi áp dụng kém hiệu quả dẫn đến tạm dừng. Nguyên nhân của sự việc này, chủ yếu là do các chủ thể (chính quyền địa phương, CBQL, GV, PHHS) chưa hiểu hết bản chất của THMVN. Mặt khác, GVTH đã quen với cách dạy theo kiểu truyền thống do được học theo kiểu truyền thống trong một khoảng thời gian dài, được đào tạo theo kiểu truyền thống một cách cặn kẽ và đối với những GV có thâm niên thì đã dạy mô hình nhà trường truyền thống, sử dụng SGK truyền thống suốt một khoảng thời gian rất lâu... Giờ chuyển sang một phương thức dạy học mới là điều không dễ. Do đó, để thay đổi nhận thức, từ đó thay đổi cách dạy, cách đánh giá mà chúng ta cần giúp GV nhìn thấy những ưu điểm của sự đổi mới, tạo cho họ một động lực hành động. Đây được xem là một điều kiện tiên quyết, không riêng gì dạy học trong THMVN mà cả các nhà trường khác.

Vì thế, các cấp chủ quản phải tăng cường công tác tập huấn, bồi dưỡng CBQL, GV. Nội dung tập huấn cho GV cần tập trung vào các vấn đề chuyên sâu: nguồn gốc, xuất xứ; bản chất, cơ sở khoa học của THMVN và những đặc trưng, những thành tố tích cực cũng như hiệu quả và giá trị ban đầu mà mô hình mang lại. (tham khảo đánh giá của World Bank về tác động của mô hình THMVN [87]).

ND3) *Nâng cao nhận thức của GVTH về mối quan hệ giữa việc tổ chức dạy học môn Toán trong THMVN với dạy học Toán theo hướng phát triển NL HS.*

GVTH cần phải nhìn nhận rằng, việc tổ chức dạy học các môn học nói chung và môn Toán nói riêng đáp ứng yêu cầu THMVN, thực chất là hướng đến mục tiêu hình thành và phát triển NL và phẩm chất HS. Khi học Toán trong THMVN, HS có điều kiện được kiến tạo kiến thức, được tham gia các hoạt động trải nghiệm một cách tích cực, tự chủ và hợp tác cùng nhau để tự chiếm lĩnh tri thức Toán học, thông qua đó, rất nhiều NL sẽ được hình thành và phát triển như: NL tự học, tự giải quyết vấn đề toán học, NL giao tiếp và hợp tác trong học Toán, NL suy luận có lí các vấn đề Toán học, NL sử dụng công cụ học Toán,... những NL này rất tương đồng với những NL chung và NL Toán học cần hình thành và phát triển cho HS tiểu học trong chương trình GDPT tổng thể đã được ban hành vào tháng 8 năm 2017.

* Cách thức tập huấn: Chúng tôi đề xuất thực hiện theo quy trình sau:

- Bước 1: Trước hết, nhà giáo dục cần chuẩn bị một kế hoạch tập huấn cụ thể, rõ ràng: thể hiện đầy đủ mục tiêu, nội dung, đối tượng, thời gian, địa điểm và đặc biệt là cách thức tập huấn gửi đến cho các bộ phận chức năng (tùy vào cấp tổ chức, có thể là Sở Giáo dục và Đào tạo, Phòng Giáo dục và Đào tạo, các trường, trong đó có cả trường Sư phạm) và đến tận tay đối tượng được tập huấn. Có thể lên kế hoạch tổ chức dành cho đối tượng là CBQL riêng và lớp dành cho GVTH riêng để có tính chuyên sâu và mang lại hiệu quả cao hơn.

- Bước 2: Các nhà giáo dục cần đầu tư biên soạn tài liệu tập huấn một cách gạn gỏi, thiết thực, giải quyết vào các vấn đề mà GVTH đang quan tâm hoặc đang vướng mắc. Nội dung tập huấn có thể được thiết kế theo cấu trúc các hoạt động, tương tự như bản hướng dẫn học, có các lô-gô, chỉ dẫn cụ thể, thể hiện cách thức tập huấn và có những đề mục yêu cầu học viên chia sẻ những hiểu biết, những cảm nhận của mình về các vấn đề thực tế triển khai...

Tóm lại, tài liệu tập huấn phải vừa cô đọng, súc tích, nhưng vừa phải chứa đựng những nội dung thiết thực, trọng tâm.

- Bước 3: Gửi kế hoạch và tài liệu tập huấn đến các trường và yêu cầu các

trường tổ chức nghiên cứu, trao đổi về kế hoạch và những nội dung tập huấn. Có thể lồng ghép vào buổi sinh hoạt chuyên môn (theo quy định mới của Bộ Giáo dục và Đào tạo là phải đổi mới sinh hoạt chuyên môn một tháng hai lần và tập trung vào các vấn đề tài liệu hướng dẫn học và cách thức tổ chức các hoạt động...). Qua đó, GV được nghiên cứu trước và có thể ghi lại những ý kiến thắc mắc, chưa rõ hoặc những vấn đề cần phải bàn luận sâu....

- Bước 4: Tổ chức tập huấn:

+ Mục đích tập huấn làm nhằm vào việc giải quyết những vấn đề thắc mắc, còn nhiều ý kiến chưa thống nhất hoặc những vấn đề mà GV cần bàn luận sâu.


+ Tổ chức lớp học bao gồm các đầu việc: 1/ thông qua kế hoạch, nói rõ nội dung, cách thức và giới thiệu thành viên báo cáo viên... 2/ Báo cáo viên tự giới thiệu, chào hỏi, làm quen và đặc biệt là tìm hiểu đối tượng tập huấn. 3/ có thể tổ chức cho lớp thực hiện các đầu việc như là việc tổ chức lớp học đối với HS: Bầu hội đồng tự quản, các ban hỗ trợ. 4/ Tổ chức thành lập nhóm, trên cơ sở tìm hiểu học viên trước đó, báo cáo viên có thể tổ chức chia nhóm theo địa bàn, theo đơn vị, hoặc tốt nhất là chia nhóm theo chuyên môn (cùng một lớp hoặc cùng môn dạy...).

+ Phương pháp tập huấn theo cách khơi gợi sự hiểu biết của GV, nhẹ nhàng và khuyến khích việc GV chia sẻ với nhau.... có thể cho học viên ngồi theo hình thức nhóm để tiện trao đổi, phát huy tối đa NL của học viên bằng các hình thức trò chơi, đố vui, hát, kể chuyện.... tạo cho không khí lớp học thêm vui tươi, qua đó, giúp học viên cảm thấy thoải mái và dễ lĩnh hội kiến thức hơn.

Ví dụ: Khi muốn nâng cao nhận thức của GV về việc: ***cần phải linh hoạt sử dụng các PP và hình thức dạy học môn Toán cho phù hợp với điều kiện thực tế khác nhau*** báo cáo viên có thể tổ chức cho học viên seminar để GV thảo luận và đề xuất các kĩ thuật sử dụng PPDH Toán phù hợp với bối cảnh như thế nào.


Tình huống nêu ra là: bài 63: PHÂN SỐ VÀ PHÉP CHIA SỐ TỰ NHIÊN, sách HDH Toán 4, tập 2A, trang 21, có hoạt động sau:

A HOẠT ĐỘNG CƠ BẢN




1. Chơi trò chơi “Ghép thẻ” :


a) Ghép mỗi thẻ với hình thích hợp :



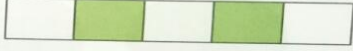
$\frac{2}{4}$



$\frac{2}{5}$



$\frac{1}{3}$



$\frac{3}{8}$

b) Em đọc các phân số trên và nêu tử số, mẫu số của mỗi phân số đó.

Đối với trò chơi này, học viên có thể các cách tổ chức sau:

- Cách 1: Hình thức cá nhân thực hiện trước lớp bằng vật thật:

GV yêu cầu mỗi HS lấy các hình được tô màu và các phân số đã chuẩn bị như trên, sau đó thực hiện ghép hình tương ứng với phân số phù hợp. Em nào ghép nhanh, chính xác nhất; đọc đúng phân số; xác định đúng tử số và mẫu số của phân số đó sẽ được tuyên dương trước lớp.

- Cách 2: Hình thức cá nhân thực hiện trước lớp bằng phiếu:

GV phát cho HS các phiếu học tập có các hình được tô màu và các phân số như trên, sau đó yêu cầu HS nối ghép các hình với các phân số tương ứng. Em nào hoàn thành phiếu nhanh, chính xác nhất; đọc đúng phân số; xác định đúng tử số và mẫu số của phân số đó sẽ được tuyên dương trước lớp.

- Cách 3: Hình thức nhóm thực hiện trước lớp bằng vật thật:

GV yêu cầu mỗi nhóm lấy ra các hình được tô màu và các phân số đã chuẩn bị như trên, sau đó thực hiện ghép hình tương ứng với phân số phù hợp trong nhóm. Nhóm nào ghép nhanh, chính xác nhất; đọc đúng phân số; xác định đúng tử số và mẫu số của phân số đó sẽ được tuyên dương trước lớp.

- Cách 4: Hình thức nhóm thực hiện trước lớp bằng phiếu:

GV phát cho mỗi nhóm một phiếu học tập có các hình được tô màu và các phân số như trên, sau đó yêu cầu các nhóm nối ghép các hình với các phân số tương ứng. Nhóm nào hoàn thành phiếu nhanh, chính xác nhất; đọc đúng phân số; xác định đúng tử số và mẫu số của phân số đó sẽ được tuyên dương trước lớp.

- Cách 5: Hình thức cá nhân thực hiện trong nhóm bằng vật thật:

Nhóm trưởng yêu cầu mỗi bạn lấy các hình được tô màu và các phân số đã chuẩn bị như trên, sau đó thực hiện ghép hình tương ứng với phân số phù hợp. Bạn nào ghép nhanh, chính xác nhất; đọc đúng phân số; xác định đúng tử số và mẫu số của phân số đó sẽ được tuyên dương.

- Cách 6: Hình thức cá nhân thực hiện trong nhóm bằng phiếu:

Nhóm trưởng phát cho mỗi bạn một phiếu học tập có các hình được tô màu và các phân số như trên, sau đó yêu cầu các bạn nối ghép các hình với các phân số tương ứng. Bạn nào hoàn thành phiếu nhanh, chính xác nhất; đọc đúng phân số; xác định đúng tử số và mẫu số của phân số đó sẽ được tuyên dương.

- Cách 7: Hình thức cặp đôi thực hiện trước lớp bằng vật thật:

GV yêu cầu mỗi cặp lấy các hình được tô màu và các phân số đã chuẩn bị như trên, sau đó thực hiện ghép hình tương ứng với phân số phù hợp. Cặp nào ghép nhanh, chính xác nhất; đọc đúng phân số; xác định đúng tử số và mẫu số của phân số đó sẽ được tuyên dương trước lớp.

- Cách 8: Hình thức cặp đôi thực hiện trước lớp bằng phiếu:

GV phát cho mỗi cặp một phiếu học tập có các hình được tô màu và các phân số như trên, sau đó yêu cầu hai bạn nối ghép các hình với các phân số tương ứng. Cặp nào hoàn thành phiếu nhanh, chính xác nhất; đọc đúng phân số; xác định đúng tử số và mẫu số của phân số đó sẽ được tuyên dương trước lớp.

- Cách 9: Hình thức cặp đôi thực hiện trong nhóm bằng vật thật:

Nhóm trưởng yêu cầu mỗi cặp lấy ra các hình được tô màu và các phân số đã chuẩn bị như trên, sau đó thực hiện ghép hình tương ứng với phân số phù hợp. Cặp nào ghép nhanh, chính xác nhất; đọc đúng phân số; xác định đúng tử số và mẫu số của phân số đó sẽ được tuyên dương.

- Cách 10: Hình thức cặp đôi thực hiện trong nhóm bằng phiếu:

Nhóm trưởng phát cho mỗi cặp một phiếu học tập có các hình được tô màu và các phân số như trên, sau đó yêu cầu hai bạn nối ghép các hình với các phân số tương ứng. Cặp nào hoàn thành phiếu nhanh, chính xác nhất; đọc đúng phân số; xác định đúng tử số và mẫu số của phân số đó sẽ được tuyên dương.

- Cách 11: Hình thức nhóm thực hiện trong nhóm bằng vật thật:

- Việc 1: Nhóm trưởng lấy lần lượt từng hình và yêu cầu một bạn thực hiện các yêu cầu: 1. xác định phân số tương ứng; 2. đọc đúng phân số; 3. xác định tử số và mẫu số của phân số đó. (Hoặc có thể mời bạn khác thực hiện yêu cầu 2; bạn khác thực hiện yêu cầu 3).

- Việc 2: Nhóm trưởng mời một bạn khác nhận xét, bổ sung (nếu có).

- Việc 3: Nhóm trưởng mời một bạn khác thực hiện tương tự như vậy cho đến hình cuối cùng.

- Việc 4: báo cáo kết quả với Thầy/Cô giáo.

- Cách 12: Hình thức nhóm thực hiện trong nhóm bằng phiếu:

- Việc 1: Nhóm trưởng chỉ lần lượt từng hình trong phiếu học tập và yêu cầu một bạn thực hiện các yêu cầu: 1. nối ghép hình đó với phân số tương ứng; 2. đọc đúng phân số; 3. xác định tử số và mẫu số của phân số đó. (Hoặc có thể mời bạn khác thực hiện yêu cầu 2; bạn khác thực hiện yêu cầu 3).

- Việc 2: Nhóm trưởng mời một bạn khác nhận xét, bổ sung (nếu có).

- Việc 3: Nhóm trưởng mời một bạn khác thực hiện tương tự như vậy cho đến hình cuối cùng.

- Việc 4: báo cáo kết quả với Thầy/Cô giáo.

Chúng tôi đã tổ chức cho các GV, phân tích, nhận xét các cách tổ chức HS hoạt động trên đây. Từ đó, mỗi GV sẽ đề xuất những ý kiến bổ sung và có thể nêu ra nhưng cách tổ chức mới.

Rõ ràng, cùng một yêu cầu, GV có thể tổ chức theo nhiều hình thức khác nhau, mỗi phương án đều có ưu và nhược điểm của nó, GV chọn phương án nào là tùy vào nhận thức và NL của từng người, cũng như tùy vào đặc điểm của từng vùng miền, từng trường, từng lớp mà lựa chọn phương án thích hợp. Vì vậy, GV cần phải linh hoạt lựa chọn các phương thức trên. Trong quá trình tổ chức một tiết học môn Toán theo THMVN, GV có thể đi xung quanh để quan sát và hướng dẫn, hỗ trợ các em một cách kịp thời; nhưng đến những nội dung khó, HS không thể tự hiểu, GV nên tập trung các em về phía bảng lớp và giảng giải cho các em hiểu; đến những nội dung nào tương đối đơn giản thì yêu cầu HS tự làm việc. Đây chính là một trong

những kĩ thuật dạy học tiêu biểu của THMVN, mà chúng tôi gọi là: ***kĩ thuật dạy học theo tiến độ HS***.

+ Tổng kết, đánh giá đợt tập huấn: Báo cáo viên cần nhấn mạnh lại các vấn đề trọng tâm; thống nhất quan điểm những vấn đề còn tranh cãi; ghi nhận, đánh giá những GV trong nhóm về kĩ năng tổ chức HS hoạt động và sản phẩm thu được (kĩ năng hoạt động học Toán của HS theo tiến độ).

b) Giới thiệu cho GV một số sách tham khảo, bài báo khoa học, luận án, luận văn, bài viết,.... về THMVN để GV tự nghiên cứu và vận dụng vào thực tiễn

Hiện nay, cũng có khá nhiều sách, bài báo khoa học, luận án, luận văn,... viết về THMVN và quan điểm dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL người học. Những quyển sách này rất cần thiết cho CBQL, GVTH và cả PHHS để tham khảo, vì thế các nhà quản lí, nhà giáo dục cần giới thiệu cho GV biết và nghiên cứu.

Một số sách, tài liệu GV có thể tìm đọc và nghiên cứu được tác giả trình bày trong tài liệu tham khảo như: [2], [3], [4], [10], [14], [18], [20], [21], [61],...

c) Tạo điều kiện cho GV được tham gia các Hội thảo, Hội nghị, buổi tọa đàm về THMVN, về dạy Toán theo hướng phát triển NL HS

Các cấp: Bộ, Sở, Phòng Giáo dục và Đào tạo, thậm chí đến các cụm trường, các trường, trong đó có các trường sư phạm cần thường xuyên tổ chức các hội thảo, hội nghị, buổi tọa đàm, buổi sinh hoạt chuyên đề về THMVN và tạo điều kiện để GV được tham gia, vì thông qua những hoạt động mang tính chất học thuật này, GV và cả giáo sinh sư phạm tiểu học sẽ có cơ hội được tiếp cận, lắng nghe những ý kiến nhiều chiều, được trình bày quan điểm về THMVN, qua đó, nâng cao nhận thức của mình cũng như rèn cách thức tổ chức dạy học các môn trong đó có môn Toán đáp ứng yêu cầu THMVN.

d) Bộ, Sở và Phòng giáo dục và đào tạo cần khuyến khích GV thực hiện các đề tài, sáng kiến kinh nghiệm về THMVN, về nâng cao NLDH Toán cho GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN.

Thông qua việc thực hiện các đề tài này, sau đó ứng dụng triển khai rộng rãi sẽ là một điều kiện thuận lợi cho GV được phát triển NL nói chung và NLDH môn Toán đáp ứng yêu cầu THMVN nói riêng. Bên cạnh đó, còn giúp cho CBQL thực

hiện tốt việc chỉ đạo chuyên môn liên quan đến THMVN tới cơ sở một cách tốt hơn, tạo được mối liên hệ và thống nhất trong việc triển khai thực hiện. Đặc biệt gắn kết được những vấn đề từ lí luận đến thực tiễn triển khai mô hình.

Một số hướng nghiên cứu mà người GVTH có thể thực hiện để nâng cao NLDH nói chung và dạy học môn toán nói riêng như sau:

- Nghiên cứu về bản chất và cơ sở khoa học của THMVN.
- Nghiên cứu về những đặc trưng cơ bản của THMVN.
- Nghiên cứu về những thành tố tích cực của THMVN và định hướng đổi mới GDTH hiện nay.
- Nghiên cứu và chỉ ra những điều kiện cần thiết để dạy học theo THMVN.
- Nghiên cứu về thực tế triển khai việc dạy học theo THMVN.
- Nghiên cứu về những NL cần thiết của người GVTH đáp ứng việc dạy học theo yêu cầu của THMVN.
- THMVN và vấn đề NL toán học và NL học toán của HS tiểu học.
- Phát triển NLDH cho GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN.

...

e) Các nhà quản lí, các nhà giáo dục có thể tạo lập các diễn đàn trao đổi, chia sẻ thông tin về THMVN, về dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL HS

Thời lượng tập huấn sẽ không đủ để chúng ta chia sẻ về THMVN, nghiên cứu cơ sở khoa học, tìm hiểu đặc trưng và phân tích các thành tố cơ bản của THMVN, cũng như đối với dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL HS, đòi hỏi phải thực hiện thường xuyên và tổ chức chuyên sâu. Vì thế, việc tạo lập các diễn đàn để GV tiếp tục trao đổi, chia sẻ những thông tin, đặc biệt là những thông tin từ thực tế dạy học là rất cần thiết. Thông qua đó, sẽ nâng dần sự hiểu biết của GV về THMVN và ứng dụng vào việc dạy học nói chung và dạy toán nói riêng ngày một tốt hơn.

Các nhà quản lí, nhà giáo dục có thể tận dụng công nghệ thông tin để tạo lập các hộp thư group, các trang website, các tài khoản email,... để GV có điều kiện chia sẻ, trao đổi mọi lúc mọi nơi. Thực tế áp dụng các phương tiện này, đã mang lại hiệu quả rất thiết thực.

Tóm lại, muốn có NLDH các môn nói chung và môn toán nói riêng đáp ứng

yêu cầu THMVN, đòi hỏi GV phải am hiểu một cách tường tận về nó, để từ đó, có động cơ và niềm tin thực hiện. Vấn đề đổi mới nhận thức phải được xem là điều kiện tiên quyết cho chiến lược đổi mới giáo dục nói chung và dạy học theo THMVN nói riêng. Đây là việc rất khó và rất cần những nghiên cứu chuyên sâu, những biện pháp công phu, nhưng trước hết, cần phải chỉ ra cho GV thấy được những giá trị mà THMVN mang lại, đồng thời thường xuyên tác động giáo dục lòng yêu nghề, NL nghề cho GV cũng như các yếu tố đãi ngộ khác.

2.2.2. Phát triển NL tìm hiểu, điều chỉnh và bổ sung sách HDH Toán

2.2.2.1. Mục đích của nhóm biện pháp

Giúp GVTH phát triển NL tìm hiểu, điều chỉnh và bổ sung sách HDH Toán, trên cơ sở hiểu rõ về nội dung chương trình môn Toán tiểu học từ trước đến nay và định hướng sắp tới; hiểu được cấu trúc của sách HDH môn Toán; Từ đó, có thể chỉ rõ được những mục tiêu thành phần đã cài đặt trong mỗi hoạt động, nhận ra những điểm hợp lí và chưa hợp lí, sau đó nêu rõ hướng điều chỉnh khác nhau cho từng dạng đối tượng và phù hợp với điều kiện thực tế.

2.2.2.2. Cách thực hiện nhóm biện pháp

Để phát triển NL tìm hiểu, điều chỉnh và bổ sung sách HDH Toán cho phù hợp với đối tượng HS và điều kiện lớp học, chúng tôi đề xuất biện pháp tập huấn cho GV, cụ thể như sau:

a) Nội dung tập huấn

** NDI: Tìm hiểu khái quát nội dung chương trình môn Toán ở tiểu học*

SGK hay sách HDH là phương tiện thể hiện nội dung chương trình, do đó, để phát triển NLDH môn Toán trong nhà trường truyền thống, hay trong THMVN, trước hết người GVTH cần nắm vững những kiến thức Toán học cơ sở được trình bày trong nội dung chương trình môn Toán ở tiểu học.

- Trước cuộc cải cách giáo dục lần 3, (tiểu học có 4 lớp) môn Toán được gọi là môn Học tính. Nội dung chương trình môn Học tính gồm 6 chủ đề: 1/ Số học; 2/ Mét hệ (bao gồm các đơn vị đo, thực hành đo và ước lượng “chiều dài”, “trọng lượng”, “diện tích”, “thể tích”, chuyển đổi đơn vị đo, thực hiện 4 phép tính về các “đơn vị mét hệ”; 3/ Đo thời gian; 4/ Hình học; 5/ Tính nhẩm; 6/ Giải các bài toán.[10, tr 19-21].

- Từ sau cải cách giáo dục lần 3, cụ thể là từ năm học 1981-1982, cả nước bắt

đầu triển khai hệ thống GDPT 12 năm (tiểu học có 5 lớp) và theo đó môn Học tính được gọi là môn Toán cho đến ngày hôm nay. Trong giai đoạn 1981-2001 môn học này có 5 mạch nội dung (gồm số học, đại lượng và đo đại lượng, yếu tố đại số, yếu tố hình học và giải toán có lời văn). Trong giai đoạn 2002 đến nay môn này có 5 mạch nội dung (gồm số học với sự tích hợp của một số yếu tố đại số; đại lượng và đo đại lượng; yếu tố hình học; yếu tố thống kê và giải toán có lời văn). Sự gắn kết của các mạch nội dung được thể hiện trong từng chủ đề, thậm chí có khi còn thể hiện trong từng bài học của SGK. Nhờ xác định số học là hạt nhân của toàn bộ chương trình nên sự tích hợp của các mạch nội dung vừa không che lấp trọng tâm số học vừa khẳng định môn Toán cấp tiểu học là môn học thống nhất.

- Theo chương trình GDPT tổng thể thì chương trình môn Toán của trường phổ thông nói chung và nhà trường tiểu học nói riêng được xây dựng theo định hướng phát triển NL và phẩm chất người học; đảm bảo tính phổ thông, cơ bản, hành dụng; phát triển NL người học qua dạy học môn Toán không chỉ bằng việc xác định nội dung thích hợp mà phải qua việc chọn lựa và sử dụng PPDH, qua cách thức đánh giá kết quả học tập; kế thừa ưu điểm, khắc phục hạn chế của chương trình môn Toán hiện hành [24].

- Theo dự thảo chương trình môn toán ngày 19/01/2018 thì nội dung môn Toán tiểu học được tích hợp chỉ còn ba mạch kiến thức: Số và Đại số; Hình học và Đo lường; Thống kê và Xác suất.

Như vậy, trên cơ sở so sánh, đối chiếu mục tiêu, nội dung, nhiệm vụ chương trình và SGK Toán cấp I trước đây, cấp tiểu học hiện hành và dự thảo mới nhất, chúng ta nhận thấy môn Toán ở tiểu học được xây dựng trên cơ sở kế thừa và phát huy những thành tựu của giai đoạn trước đó, phù hợp với điều kiện, hoàn cảnh của địa phương và của đất nước; đặc biệt là dự thảo chương trình GDPT tổng thể đã đảm bảo sự phù hợp, gắn kết hữu cơ, sự vận dụng sáng tạo kinh nghiệm phát triển chương trình trong nước và quốc tế; đảm bảo được tính cơ bản, tinh giản, hiện đại và khả thi, đáp ứng được yêu cầu phát triển NL của con người Việt Nam sau 2015.

** ND2: Tìm hiểu những đặc điểm, cấu trúc của sách HDH môn Toán*

Môn Toán ở THMVN được xây dựng dựa trên cơ sở kế thừa những đặc điểm của môn Toán trong chương trình tiểu học hiện hành, kết hợp với chuẩn kiến thức

kỹ năng môn Toán, đồng thời có vận dụng những định hướng đổi mới chương trình và SGK sau 2015, không thay đổi về cấu trúc nội dung của môn học.

- Về sách HDH Toán: là một điểm nổi bật của THMVN, sách này được các tác giả nghiên cứu biên soạn dựa trên nội dung và chương trình SGK hiện hành. Tuy nhiên, có giảm tải một số nội dung phức tạp và thiết kế giống như một hướng dẫn sử dụng, HS dựa vào đây hoàn toàn có thể tự học được, do đó có tính tương tác cao, thuận tiện cho việc học tập cá nhân cũng như học theo nhóm. Chính vì vậy, sách HDH Toán cũng góp phần thay đổi phương pháp dạy của GV.

Sau đây là một số đặc điểm cơ bản của sách HDH môn Toán theo THMVN:

+ Quán triệt mục tiêu giáo dục. Đảm bảo chuẩn kiến thức kỹ năng của chương trình môn Toán tiểu học hiện hành. Có thể có những điều chỉnh về nội dung theo hướng cơ bản, tinh giản, thiết thực.

+ Nội dung chương trình được kết cấu theo các tuần (cả năm có 35 tuần học). Mỗi tuần được phân chia thành các bài học. Mỗi bài học có thể gồm 1, 2 hoặc 3 tiết học. Thông thường mỗi tiết từ 35-40 phút. Thực hiện với những trường/lớp dạy học 2 buổi/ngày.

+ Tạo điều kiện đẩy mạnh đổi mới PPDH và các hình thức dạy học trên cơ sở tổ chức các hoạt động phát huy tính tích cực, chủ động, khả năng tự học của HS.

+ Thể hiện quan điểm tích hợp các nội dung giáo dục, trong đó môn Toán hỗ trợ, gắn bó với việc dạy học các môn khác. Hạn chế những trùng lặp không cần thiết; giảm mức độ khó của các kiến thức lý thuyết; tăng khả năng thực hành, vận dụng; chú ý tích hợp với hoạt động phát triển ngôn ngữ của HS.

+ Chú trọng khai thác và sử dụng những kinh nghiệm của HS trong đời sống hàng ngày. Gắn kết giữa nội dung dạy học với đời sống thực tiễn của HS, của cộng đồng.

+ GV chủ động, linh hoạt điều chỉnh nội dung dạy học, vận dụng phù hợp với đặc điểm của HS và điều kiện, hoàn cảnh dạy học cụ thể của địa phương, của nhà trường. [12, tr 46]

- Về số lượng các bài học ở các lớp: Lớp 2 có 100 bài; Lớp 3, 4,5, đều có 98 bài. Mỗi bài học có thể gồm 1 hoặc 2 tiết. Tổng cộng cũng gồm 35 tuần, mỗi tuần học 5 tiết, cả năm vẫn là 175 tiết. Tuy nhiên GV linh hoạt bố trí thời gian cho mỗi bài học một cách hợp lý.

- Về cấu trúc của mỗi bài học cũng có những nét tương đồng với SGK môn Toán: SGK môn Toán được thiết kế theo cấu trúc: nội dung bài mới, hệ thống các bài tập thực hành. Sách HDH môn Toán: Mục tiêu, HĐCB (hình thành kiến thức mới), HĐTH (củng cố, vận dụng kiến thức), HĐUD (liên hệ, ứng dụng kiến thức vào cuộc sống tại gia đình có sự giúp đỡ của người lớn)

+ *Hoạt động cơ bản* là phần quan trọng nhất của bài học. Hoạt động cơ bản có khoảng 4 đến 6 hoạt động nhỏ, chủ yếu là phần hình thành kiến thức mới. Hoạt động cơ bản thường bắt đầu bằng các trò chơi, đồ vui nhằm tái hiện lại kiến thức cơ sở mà HS đã biết và kích thích vùng kiến thức gần nhất của các em, cũng như tạo được động cơ, hứng thú, không khí thân thiện, thoải mái trong lớp học. Kết thúc hoạt động cơ bản, HS đã hoàn thành về cơ bản mục tiêu của bài. Đối với bài học bố trí 2 tiết, hoạt động cơ bản thường kết thúc ở tiết 1.

+ *Hoạt động thực hành* hướng dẫn HS áp dụng trực tiếp kiến thức đã hình thành ở hoạt động cơ bản nhằm củng cố kiến thức và rèn luyện kỹ năng. Phần này thường có từ 4 đến 7 hoạt động nhỏ, có thể kết hợp cả yêu cầu lý thuyết và thực hành. Kết thúc hoạt động thực hành là mục tiêu bài học đã hoàn thành.

+ *Hoạt động ứng dụng* khuyến khích HS bước đầu biết vận dụng kiến thức vào thực tế cuộc sống. Hoạt động ứng dụng có khoảng 1 đến 2 hoạt động. Nhấn mạnh sự quan tâm hỗ trợ HS học tập từ gia đình và cộng đồng. Khuyến khích HS mở rộng vốn kiến thức qua các nguồn thông tin khác nhau (từ gia đình, cộng đồng, địa phương).

Tất cả các hoạt động trên, HS có thể tự học được nhờ vào hệ thống các logo trong sách HDH như: cá nhân, hay cặp đôi, hay nhóm, hay cả lớp, hay với cộng đồng. [18, tr 35].

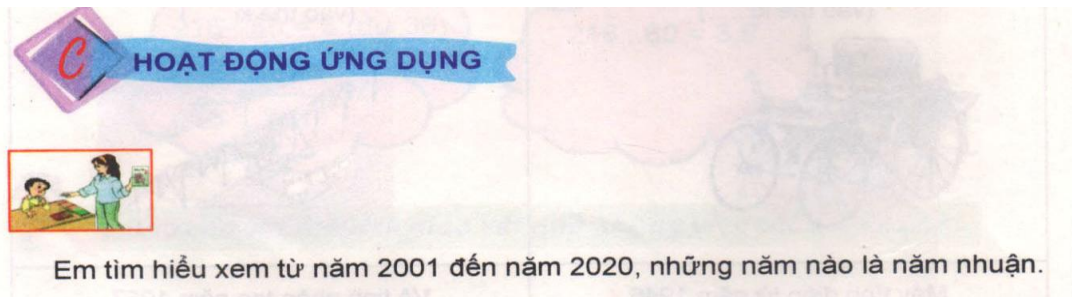
- Về mỗi đơn vị kiến thức mới đều được xây dựng theo quy trình: thao tác hoặc trực quan với vật chất → mã hóa thành mô hình → khái quát lên thành con số, phép tính, biểu tượng.

** ND3: Phân tích sự cần thiết tìm hiểu và bổ sung sách HDH Toán*

Việc nghiên cứu kỹ sách HDH Toán sẽ giúp GV hiểu rõ được những kiến thức Toán học nền tảng, hiểu được sự lô-gic trong cấu trúc trình bày giữa các bài học với nhau và trong cùng một bài học. Vì thế, trước khi tổ chức dạy học một bài học nào đó trong sách HDH Toán, GV cần thực hiện việc này, tránh gặp phải những sai lầm do chưa hiểu đúng nội dung bài học cũng như gặp phải tình huống

bất khả kháng xảy ra.

Ví dụ 1: Hoạt động ứng dụng bài 83: BẢNG ĐƠN VỊ ĐO THỜI GIAN, sách HDH toán 5, tập 2B, yêu cầu như sau:



Hình 2.1. Bài toán về năm nhuận

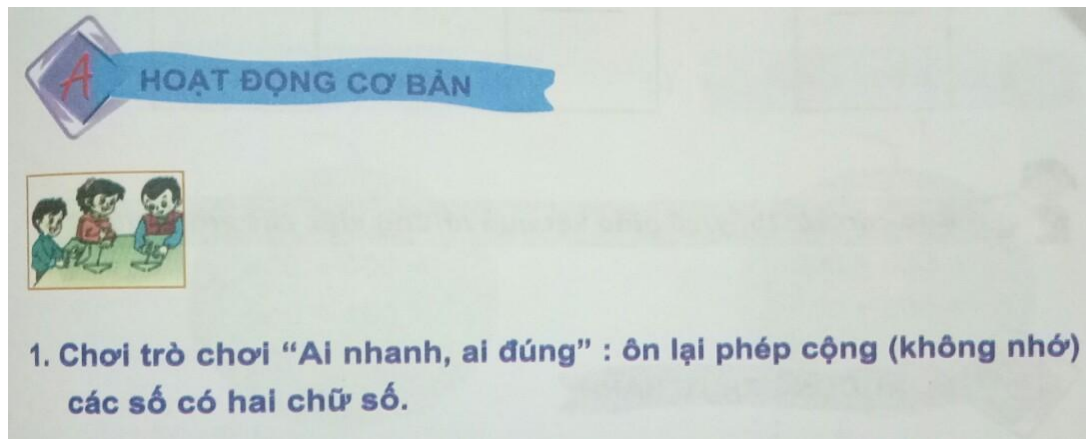
Đối với bài này, nhiều GV, nếu không nghiên cứu trước bài học và nhớ lại kiến thức năm nhuận là số chỉ chia hết cho 4, thì sẽ gặp khó khăn khi hướng dẫn HS thực hiện hoạt động này. Do đó, GV có thể điều chỉnh câu chỉ dẫn theo các hướng:

+ Em nhớ lại (hoặc hỏi người thân) những năm nhuận thì số chỉ năm đó có đặc điểm gì? Bao lâu lại có một năm nhuận? Tìm hiểu xem từ năm 2001 đến 2020, có những năm nhuận nào? (đối với lớp đạt hoặc trên chuẩn).

+ Cho biết cứ 4 năm thì có một năm nhuận, vậy số chỉ năm nhuận là số chia hết cho 4, Em hãy tìm xem từ năm 2001 đến 2020, có những năm nào là năm nhuận? (đối với lớp dưới chuẩn).

Với cách thiết kế các hoạt động như sách HDH, người GV không nhất thiết phải soạn kế hoạch dạy học (giáo án), tuy nhiên, để cá thể hóa quá trình học tập rất cần phải thiết kế phiếu điều chỉnh để hướng dẫn học cho một số đối tượng HS, nhất là ở những tuần đầu và ở lớp 2, 3 để HS quen dần cách tự học và học hợp tác trong nhóm. Khi điều chỉnh và hướng dẫn học, GV cần ước lượng đúng trình độ học sinh, và cân nhắc kỹ để điều chỉnh những nội dung thật cần thiết, điều này giúp HS khi tự học sẽ kết hợp sách HDH với phiếu điều chỉnh của GV (nếu có) để học tập hiệu quả hơn.

Ví dụ 2: Bài 88. PHÉP CỘNG KHÔNG NHỚ TRONG PHẠM VI 1000, sách HDH toán 2, tập 2B, trang 41.



Hình 2.2. Minh họa sự cần thiết phải điều chỉnh sách HDH

Với hoạt động này, nhiều HS lớp 2 sẽ không biết phải thực hiện như thế nào? tổ chức trò chơi này ra sao? Cách thức tổ chức làm sao cho hợp lí? Vì vậy, GV cần bổ sung hướng dẫn, điều chỉnh hoạt động nêu trên như sau:

- + Em lấy bảng con hoặc giấy nháp ra, viết một phép tính cộng hai số, mỗi số có hai chữ số (không nhớ) và tính thật nhanh phép tính đó.
- + Bạn nào tính nhanh (giờ kết quả trước) và đúng sẽ thắng cuộc.
- + Lần lượt chơi như vậy với một vài phép tính khác.

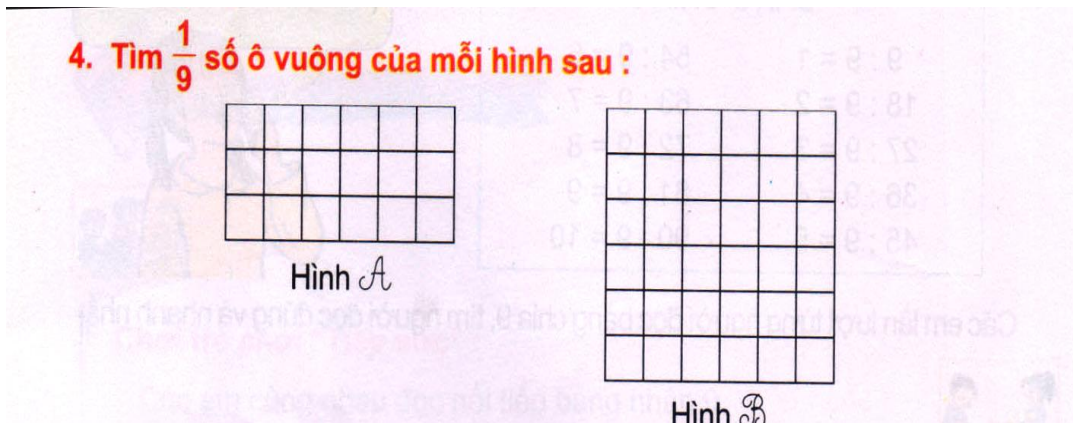
Tóm lại, khi nào GV có điều chỉnh hợp lí thì quá trình dạy học Toán sẽ trở nên nhẹ nhàng và đạt hiệu quả hơn vì HS có thể tự học được với phiếu điều chỉnh này mà ít khi nhờ đến sự hỗ trợ của GV.

** ND4: Phân tích những kỹ thuật điều chỉnh sách HDH Toán*

Việc chỉnh sửa sách HDH môn Toán có thể là các khâu:

1. Thêm vào một số từ gợi ý, một số chỉ dẫn hoặc thay từ để cụ thể hóa vấn đề trong sách HDH để HS dễ hiểu vấn đề hơn và GV cũng dễ kiểm soát kết quả thực hành.

Ví dụ 3: Đối với những lớp có nhiều HS dưới chuẩn, GV có thể thêm vào câu lệnh của yêu cầu 4, trang 46, bài 39: BẢNG CHIA 9, HDH Toán 3, tập 1B để HS dễ thực hiện, cụ thể như sau:



Hình 2.3. Bài toán về tô màu 1/9 số ô vuông

Có thể sửa lại thành:

.....T

ô màu 1/9 số ô vuông của mỗi hình sau.

Hoặc: - Gạch xéo 1/9 số ô vuông của mỗi hình sau.

2. Bớt đi một nội dung quá khó, nằm ngoài mục tiêu bài học, mà GV có thể tổ chức cho HS thực hiện ở những bài sau.

Ví dụ 4: Khi dạy bài 27: Đường thẳng, HDH Toán 2, tập 1B, GV có thể chuyển bớt yêu cầu 4 trang 9 sang các bài sau (nếu thấy HS lớp còn chậm), điều này giúp HS tập trung hơn vào mục tiêu bài học và cũng đã có nội dung tích hợp tìm thành phần chưa biết trong phép cộng cũng như kỹ năng trừ không nhớ ở yêu cầu 5



Hình 2.4. Mục tiêu bài đường thẳng

Để phù hợp với mục tiêu bài học, GV có thể chuyển hai bài tập sau sang các tiết học kế tiếp.

4. Đặt tính và tính :


$35 + 18$

$37 + 19$

$36 + 25$

5. Tìm x :


a) $10 + x = 15$; b) $x + 5 = 19$; c) $32 + x = 45$.

 **Báo cáo với thầy/cô giáo kết quả những việc em đã làm.**

Hình 2.5. Hai bài toán của thẻ chuyển sang tiết sau


3. Thay đổi những nội dung mà HS khó thực hiện, hoặc chỉ một số ít HS được thực hiện hoặc phải chuẩn bị đồ dùng quá nhiều bằng những nội dung khác phù hợp hơn, dễ thực hiện hơn.

Ví dụ 5: Đối với việc tổ chức trò chơi “Kết bạn có tổng bằng 10” của yêu cầu 1, phần Hoạt động cơ bản, bài 24: PHÉP CỘNG CÓ TỔNG BẰNG 100, HDH Toán 2, tập 1A, trang 86.



1. Chơi trò chơi “Kết bạn – có tổng là 10” theo hướng dẫn của thầy/cô giáo :

Các bạn đeo các thẻ ghi các số, mỗi thẻ ghi một số trong khoảng từ 1 đến 9.
 Mỗi người tìm bạn của mình sao cho tổng các số trên thẻ của cả hai bằng 10.
 Ai không tìm được bạn sẽ thua cuộc.



Hình 2.6. Trò chơi kết bạn

+ Để giúp trò chơi đạt được hiệu quả cao và tạo điều kiện cho tất cả HS đều được tham gia trò chơi này, GV cần phải chuẩn bị các thẻ số cho tất cả HS trong lớp đeo và tham gia trò chơi. Tuy nhiên, nếu như GV không có đủ thời gian và điều kiện

thực hiện, thì GV có thể điều chỉnh trò chơi trên bằng trò chơi “Đố bạn” và tổ chức cho HS chơi trong nhóm hoặc cặp đôi. Với các chỉ dẫn:

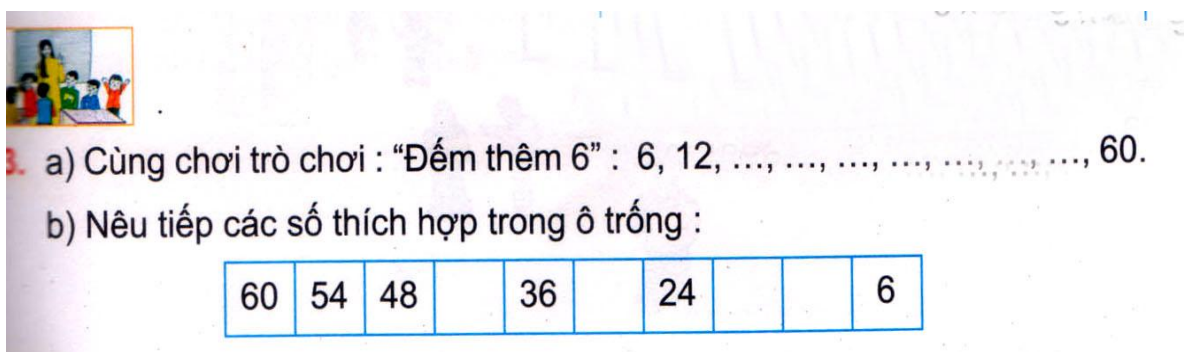
- Em nêu một số bất kì từ 0 đến 10.
- Bạn sẽ nêu lại một số để tổng hai số bằng 10.
- Sau đó, đổi ngược lại.

+ Đối với cách tổ chức như trên thì tất cả HS trong lớp đều được tham gia và GV có thể duy trì hình thức nhóm, thay vì tổ chức dưới hình thức cả lớp rồi mới chuyển sang hình thức nhóm.

4. Thay đổi logo để HS hoạt động hiệu quả hơn:

Ví dụ 6:

+ Yêu cầu 3a, 3b trang 33, bài 11: BẢNG NHÂN 6, HDH Toán 3, tập 1A được trình bày dưới hình thức cả lớp:



3. a) Cùng chơi trò chơi : “Đếm thêm 6” : 6, 12, ..., ..., ..., ..., ..., 60.
b) Nêu tiếp các số thích hợp trong ô trống :

60	54	48		36		24			6
----	----	----	--	----	--	----	--	--	---

Hình 2.7 (a). Bài toán có thể đổi logo

Đối với hoạt động này, GV có thể đổi logo lớp thành logo cặp đôi và yêu cầu hai HS lần lượt đếm và nêu các số cho phù hợp, bạn nào nêu sai thì thua cuộc.

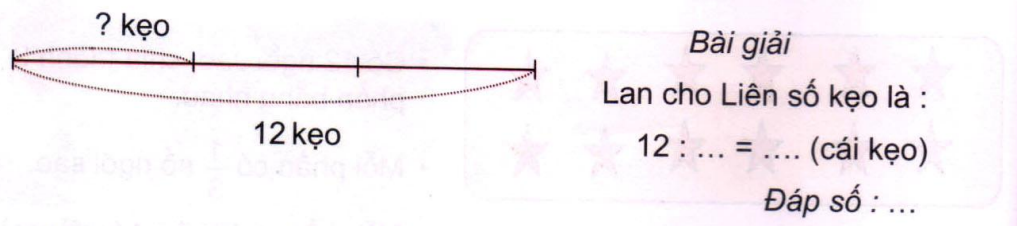
+Ví dụ 7:

Yêu cầu 3, trang 46, bài 15, TÌM MỘT TRONG CÁC PHẦN BẰNG NHAU CỦA MỘT SỐ, HDH Toán 3, tập 1A, được trình bày dưới hình thức cả lớp:



3. Nghe thầy /cô giáo hướng dẫn giải bài toán sau :

Lan có 12 cái kẹo. Lan cho Liên $\frac{1}{3}$ số kẹo. Hỏi Lan cho Liên bao nhiêu cái kẹo ?



Hình 2.7 (b). Bài toán có thể đổi logo

Đối với hoạt động này, GV có thể đổi logo lớp thành logo nhóm và bổ sung các chỉ dẫn sau:

- Em đọc thầm bài toán
- Nhìn vào sơ đồ, em cho bạn biết: Lan cho Liên $\frac{1}{3}$ số kẹo, vậy 12 cái kẹo được chia thành mấy phần bằng nhau? (3 phần).
- Nói cho bạn biết: Lan cho Liên mấy phần mình có? (1 phần)
- Em hỏi bạn: Vậy làm thế nào để tìm 1 phần là bao nhiêu cái kẹo? ($12 : 3$)
- Cả nhóm thống nhất cách tìm và viết bài giải hoàn chỉnh vào trong vở.

+ Ví dụ 8:

Yêu cầu 2 trang 7, bài 84: CỘNG SỐ ĐO THỜI GIAN, HDH Toán 5, tập 2B, được trình bày dưới hình thức cả lớp:



2. Đọc kĩ, thảo luận cách thực hiện phép cộng số đo thời gian và nghe thầy/cô giáo hướng dẫn :

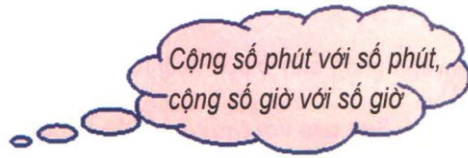
Ví dụ 1 : Một ô tô đi từ Hà Nội đến Thanh Hoá hết 3 giờ 15 phút rồi đi tiếp đến Vinh hết 2 giờ 35 phút. Hỏi ô tô đó đi cả quãng đường từ Hà Nội đến Vinh hết bao nhiêu thời gian ?



Ta phải thực hiện phép cộng : 3 giờ 15 phút + 2 giờ 35 phút = ?

Ta đặt tính rồi tính như sau :

$$\begin{array}{r} 3 \text{ giờ } 15 \text{ phút} \\ + 2 \text{ giờ } 35 \text{ phút} \\ \hline 5 \text{ giờ } 50 \text{ phút} \end{array}$$



Vậy : 3 giờ 15 phút + 2 giờ 35 phút = 5 giờ 50 phút.

Hình 2.7 (c). Bài toán có thể đổi logo

Đối với hoạt động này GV có thể đổi logo lớp thành logo nhóm và điều chỉnh hình vẽ và hướng dẫn như sau:

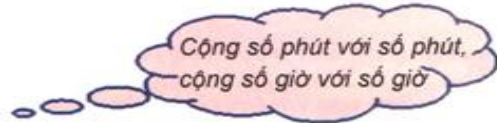
+ Đọc bài toán rồi điền vào chỗ chấm trong bài dưới đây:



Ta phải thực hiện phép : 3 giờ 15 phút 2 giờ 35 phút = ?

Ta đặt tính rồi tính :

.....
.....
.....



Vậy thời gian để ô tô đi từ Hà Nội đến Vinh là:

- Nói cho bạn nghe về cách đặt tính và cách tính của em, sau đó mời bạn nhận xét, bổ sung.

- Cả nhóm thống nhất trình bày cách làm của mình và nhóm trưởng báo cáo với Thầy/Cô giáo.

5. Điều chỉnh, thay đổi các đồ dùng trực quan cho phù hợp với điều kiện thực

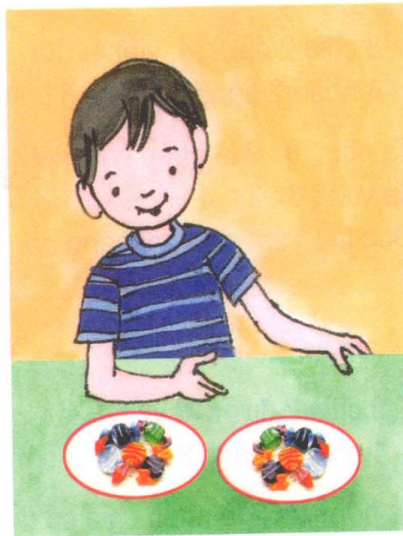
tế lớp học.

Ví dụ 9: Đối với yêu cầu 1, trang 51, HDH Toán 3, tập 1A, trình bày như sau:



1. Thực hiện lần lượt các hoạt động sau :

a) – Lấy ra 10 cái kẹo xếp đều vào 2 đĩa.



– Trả lời câu hỏi : Mỗi đĩa được mấy cái kẹo ?

– Đọc nhận xét : “10 cái kẹo xếp đều vào 2 đĩa, mỗi đĩa được 5 cái kẹo”.

Ta nói : “10 chia 2 được 5”.

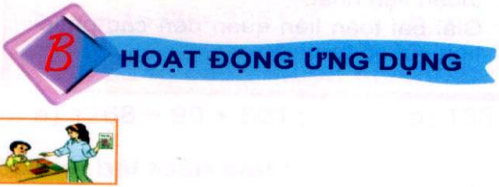
Hình 2.8 Bài toán có thể thay đổi các đồ dùng cho phù hợp hơn

Đối với yêu cầu này, nếu GV không có điều kiện chuẩn bị đủ kẹo và đĩa cho HS thao tác, GV có thể điều chỉnh bằng cách thay các kẹo bằng các đồ dùng trực quan khác: các que tính, que tăm, viên đá nhỏ, hạt me, hạt đậu,... thậm chí thao tác trực tiếp trên hai bàn tay, đảm bảo số lượng là 10 đơn vị.

GV cần lưu ý yêu cầu HS tự chuẩn bị các đồ dùng trực quan đó từ tiết học trước và cho các em linh hoạt lựa chọn các vật dụng trong điều kiện của mình.

6. Bổ sung các chỉ dẫn cho hoạt động ứng dụng

Ví dụ 10: trong tiết học bài 99: ÔN TẬP VỀ SỐ TỰ NHIÊN, trang 53, HDH Toán 4, tập 2B,



Hoa đổ Linh đoán đúng năm sinh của mình. Hoa nói : "Năm 2013 này mình đã lớn hơn 8 tuổi và bé hơn 12 tuổi. Nếu lấy năm sinh của mình bớt đi 3 thì được một số vừa chia hết cho 2 vừa chia hết cho 5". Em hãy giúp Linh tìm năm sinh của Hoa.

Hình 2.9. Hoạt động ứng dụng tính tuổi

Đối với bài này, nếu như có nhiều HS không thực hiện được, GV có thể gợi mở cho HS bằng các câu hỏi sau:

+ Nếu tuổi Hoa “lớn hơn 8 tuổi và bé hơn 12 tuổi” thì số tuổi Hoa có thể những số nào? (9, 10, 11)

+ Năm 2013, nếu tuổi Hoa là một trong các số nêu trên thì những năm sinh tương ứng với mỗi tuổi là năm nào ? (2004, 2003, 2002)

+ Em phát hiện: Trong các năm sinh đó, năm nào thỏa mãn điều kiện nếu bớt đi 3 thì được số vừa chia hết cho 2 vừa chia hết cho 5? (2003)

Tóm lại, mặc dù tư tưởng của sách HDH là rất tốt, cách trình bày hầu hết các bài là HS có thể thực hiện được. Tuy nhiên, trong quá trình tổ chức tiết học, GV cần ước lượng tiến độ nhận thức của HS và điều kiện thực tế của trường mình mà có thể linh hoạt điều chỉnh một vài chi tiết trong thiết kế bài học cho hợp lí bằng nhiều thao tác kĩ thuật như trên. Tất nhiên, không nhất thiết bài nào cũng điều chỉnh, chỉ những bài GV đã cảm thấy chưa hợp lí, hoặc đối tượng HS có thể còn khó khăn khi thực hiện thì cần thiết phải thực hiện điều chỉnh.

b) Cách thức tập huấn

Về khâu chuẩn bị kế hoạch, xây dựng nội dung và gửi trước cho đối tượng nghiên cứu, cũng như việc tổ chức lớp học,... báo cáo viên có thể thực hiện tương tự như biện pháp phát triển NL nghiên cứu và tìm hiểu các vấn đề về trường học mới và quan điểm dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL người học ở trên. Tuy nhiên về phương pháp tập huấn, có thể thực hiện theo các bước sau:

➤ Bước 1: Sau khi trao đổi, phân tích những nội dung cần tập huấn ở trên, giải quyết những vấn đề mà học viên băn khoăn, báo cáo viên có thể giới thiệu và cùng học viên phân tích một bài điều chỉnh tốt.

Ví dụ: BÀI ĐIỀU CHỈNH, BỔ SUNG BÀI HDH MÔN TOÁN LỚP 5

Bài 103: ÔN TẬP VỀ ĐO THỜI GIAN

I. Mục tiêu: (không thay đổi)

II. Hoạt động học:



***Khởi động: Trò chơi: “Ai nhanh, Ai đúng”**

- Việc 1: Hội đồng tự quản tổ chức cho các bạn trong lớp chơi trò chơi. Chủ tịch phổ biến luật chơi: Quản trò lần lượt đưa các đồng hồ theo thứ tự từ A – G, lớp viết kết quả vào bảng con. Thời gian vừa xem đồng hồ và vừa viết kết quả là 15 giây. Ai đưa ra kết quả đúng thì được tuyên dương.

- Việc 2: HĐTQ cùng phân tích trò chơi: Qua trò chơi này giúp bạn biết gì và rèn những kĩ năng nào?

- Việc 3: Lắng nghe cô giáo giới thiệu bài.

- Việc 4: Chia sẻ mục tiêu bài trước lớp, nêu cách hiểu của mình về cách làm để đạt được mục tiêu đó.

***Thực hành các bài tập:**

1. Ôn tập ngày, tháng, năm:



Em đọc thầm và nghĩ ra câu trả lời 4 câu hỏi của bài tập 2 trang 65.



Lần lượt một bạn hỏi một bạn trả lời các câu hỏi trên.



- Việc 1: Nhóm trưởng gọi các bạn lần lượt trả lời các câu hỏi các bạn khác lắng nghe và bổ sung.

- Việc 2: Cả nhóm thống nhất ý kiến và báo cáo Thầy/Cô giáo.

2. Chuyển đổi số đo thời gian theo các đơn vị



- Việc 1: Đọc yêu cầu bài tập 3 trong phiếu.

- V

iệc 2: Thực hiện vào phiếu bài tập.



- Việc 1: Đổi phiếu kiểm tra với bạn đã làm xong.
- Việc 2: Thống nhất kết quả.



- Việc 1: Nhóm trưởng mời lần lượt các bạn nêu kết quả cho cả nhóm cùng nghe
- Việc 2: Trao đổi, nhóm thống nhất kết quả.

3. Viết số đo thời gian dưới dạng số thập phân.



Đọc thầm nội dung bài tập 5.



- Việc 1: Nhóm trưởng mời một bạn trình bày cách làm bài tập 5.
- Việc 2: Các bạn khác nhận xét, bổ sung; Thư kí viết kết quả vào bảng nhóm.



- Việc 1: Các nhóm cử đại diện trình bày bảng nhóm bài tập 5 trước lớp.
- Việc 2: Các nhóm nhận xét lẫn nhau.

*Liên hệ: Trò chơi: “Cây kiến thức”

Ban học tập lên phổ biến trò chơi: Quản trò sẽ gọi bất kì 1 bạn lên hái 1 bông hoa có in kèm câu hỏi mà GV đã chuẩn bị. Sau đó trả lời câu hỏi. Các bạn trong lớp nhận xét. Nếu đúng thì tuyên dương, nếu sai thì nhờ bạn khác hỗ trợ. Lần lượt cho đến hết câu hỏi.



1. Em về nhà hỏi năm sinh của ông nội (hoặc bà nội) rồi xác định thế kỉ mà ông hoặc bà được sinh ra. Tính đến năm 2017 ông (hoặc bà) em bao nhiêu tuổi?
2. Em hỏi bố xem bố sinh năm nào? Tính xem bố kém ông (hoặc bà) bao nhiêu tuổi?

➤ Bước 2: Tổ chức cho học viên thực hành điều chỉnh, bổ sung sách HDH toán theo hai vòng:

+ Vòng 1: tất cả các nhóm cùng thực hiện điều chỉnh cùng một bài học (theo nhóm), sau đó trình bày trước lớp để chia sẻ ý kiến góp ý.

+ Vòng 2: từng học viên soạn một bài học tự chọn

Trong quá trình đó, báo cáo viên quan sát, kịp thời giải quyết những vướng mắc của học viên, hỗ trợ học viên hoàn thành phiếu điều chỉnh, sau đó gửi vào hộp thư chung của lớp. Báo cáo viên chọn một hoặc một vài bài làm tốt, sau đó phân tích và rút ra những kinh nghiệm trong việc điều chỉnh.

Cần lưu ý rằng: việc điều chỉnh như thế nào là tùy vào điều kiện của từng lớp, từng nơi, không thể cứng nhắc áp dụng một phương thức điều chỉnh cho tất cả các đơn vị. Mặt khác, các đơn vị cần tổ chức thực hiện việc nghiên cứu, điều chỉnh sách HDH này một cách thường xuyên và nghiêm túc.

Minh họa một bài điều chỉnh của học viên Lưu Thị Dung, dạy lớp 5, trường TH Đặng Thùy Trâm (Cà Mau) trước và sau khi được tập huấn các kỹ thuật:

Bài 73. XĂNG-TI-MÉT KHỐI. ĐỀ-XI-MÉT KHỐI

Mục tiêu

Em nhận biết :

- Biểu tượng về xăng-ti-mét khối và đề-xi-mét khối ;
- Quan hệ giữa xăng-ti-mét khối và đề-xi-mét khối.

A HOẠT ĐỘNG CƠ BẢN



1. Chơi trò chơi “Ai nhanh, ai đúng ?” :

Thi đua nhau viết tiếp vào chỗ chấm cho thích hợp :

a) cm, dm là đơn vị đo

$$1\text{dm} = \dots\text{cm}$$

b) cm^2 , dm^2 là đơn vị đo

$$1\text{dm}^2 = \dots\text{cm}^2$$



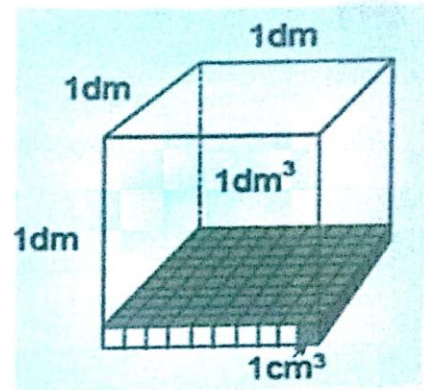
2. Đọc kĩ nội dung sau và nghe thầy/cô giáo hướng dẫn :

Để đo thể tích người ta có thể dùng những đơn vị : xăng-ti-mét khối, đề-xi-mét khối.

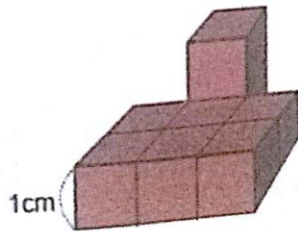
- a) **Xăng-ti-mét khối** là thể tích của hình lập phương có cạnh dài 1cm. Xăng-ti-mét khối viết tắt là cm^3 .
- b) **Đề-xi-mét khối** là thể tích của hình lập phương có cạnh dài 1dm. Đề-xi-mét khối viết tắt là dm^3 .
- c) Hình lập phương có cạnh 1dm gồm: $10 \times 10 \times 10 = 1000$ hình lập phương có cạnh 1cm. Ta có :

$$1\text{dm}^3 = 1000\text{cm}^3$$

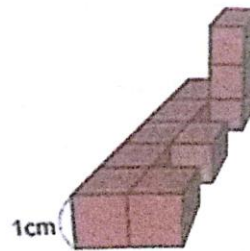
$$1\text{dm}^3 = 1\text{l}$$



3. a) Đọc các số đo thể tích sau : 68cm^3 ; $54,3\text{dm}^3$; $\frac{4}{5}\text{cm}^3$;
- b) Viết các số đo : ba mươi bảy đề-xi-mét khối ; năm phần tám xăng-ti-mét khối ;
- c) Viết số thích hợp vào chỗ chấm :



Thể tích hình trên là cm^3



Thể tích hình trên là..... dm^3 .



Báo cáo với thầy/cô giáo kết quả những việc các em đã làm.

- Trước tập huấn

PHIẾU ĐIỀU CHỈNH, BỔ SUNG
Bài 73. XĂNG-TI-MÉT KHỐI. ĐỀ-XI-MÉT KHỐI

MỤC TIÊU

- Giúp HS biết được thêm hai đơn vị cm^3 và dm^3 .
- Biết cách đọc và viết hai đơn vị cm^3 và dm^3 .

A. HOẠT ĐỘNG CƠ BẢN**1. Chơi trò chơi “Ai nhanh, ai đúng”:**

a) cm, dm là đơn vị đo

$$1\text{dm} = \dots\dots\dots\text{cm}$$

b) cm^2 , dm^2 là đơn vị đo

$$1\text{dm}^2 = \dots\dots\dots\text{cm}^2$$

2.

a) Hình thành biểu tượng xăng-ti-mét khối và đề-xi-mét khối.



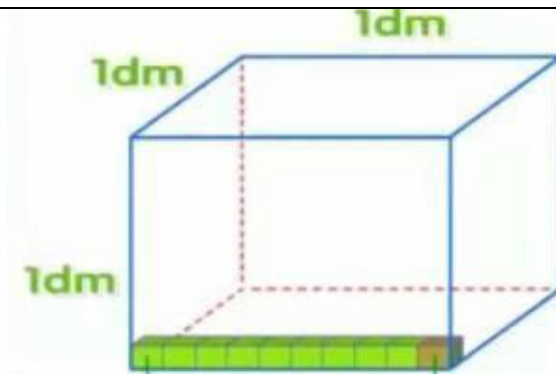
- Đo độ dài các cạnh của mỗi hình lập phương.
- Đọc phần thông tin 2a); 2b) trong sách hướng dẫn học (trang 64) 2 lần.
- Bạn hiểu xăng-ti-mét khối là gì?
- Bạn hiểu đề-xi-mét khối là gì?

b)Mối quan hệ giữa xăng-ti-mét khối và đề-xi-mét khối.

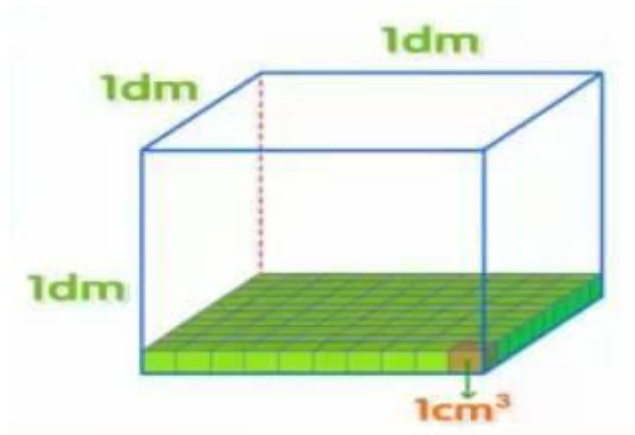


Việc 1: Quan sát hình minh họa và mô hình.

+ Xếp mỗi hàng được bao nhiêu hình lập phương cạnh 1cm?



+ Xếp bao nhiêu hàng được 1 lớp?



+ Mỗi lớp có bao nhiêu hình lập phương cạnh 1 cm?

+ Xếp bao nhiêu lớp thì đầy hình lập phương cạnh 1 dm?

+ Vậy để xếp đầy hình lập phương cạnh 1 dm cần bao nhiêu hình lập phương cạnh 1 cm?

→ Vậy 1dm^3 bằng bao nhiêu cm^3 ? $1\text{dm}^3 = 1l$.

- Việc 2: Báo cáo kết quả.

3.



- Việc 1: Đọc yêu cầu bài tập a); b); c) (sách hướng dẫn học trang 64).

- Việc 2: Hs làm việc, trao đổi, nhận xét nhau cách đọc, viết các số đo thể tích.

B. HOẠT ĐỘNG THỰC HÀNH:

1. Viết vào ô trống (theo mẫu)



Đọc yêu cầu và làm bài tập 1 sách hướng dẫn học trang 65 vào vở.



Các bạn trao đổi vở kiểm tra, sửa sai (nếu có)

2. Viết số thích hợp vào chỗ chấm



- Đọc yêu cầu và làm bài tập 2 (sách hướng dẫn học trang 65) vào vở
- Nhóm trưởng tổ chức cho các bạn chia sẻ kết quả trong nhóm.
- Báo cáo kết quả

C. HOẠT ĐỘNG ỨNG DỤNG:

Xem sách hướng dẫn học trang 66

• Sau tập huấn

PHIẾU ĐIỀU CHỈNH, BỔ SUNG, HƯỚNG DẪN HỌC

Bài 73. XĂNG-TI-MÉT KHỐI. ĐỀ-XI-MÉT KHỐI

MỤC TIÊU (xem sách hướng dẫn học trang 63)

B. HOẠT ĐỘNG CƠ BẢN



2. Chơi trò chơi “Ai nhanh, ai đúng”:

- Việc 1: Nhóm trưởng đọc câu hỏi, các bạn trong nhóm phải nhanh chóng viết kết quả vào giấy nháp. Bạn nào nhanh nhất và đúng nhiều nhất thì thắng.
 - Việc 2: Thư kí viết kết quả vào phiếu và ghi nhận người thắng cuộc
- a) cm, dm là đơn vị đo
- 1dm =cm

b) cm^2 , dm^2 là đơn vị đo

$1\text{dm}^2 = \dots\dots\text{cm}^2$

2. Tìm hiểu về cm^3 và dm^3

a) *Hình thành biểu tượng xăng-ti-mét khối và đề-xi-mét khối. (không thay đổi)*

b) *Mối quan hệ giữa xăng-ti-mét khối và đề-xi-mét khối.*



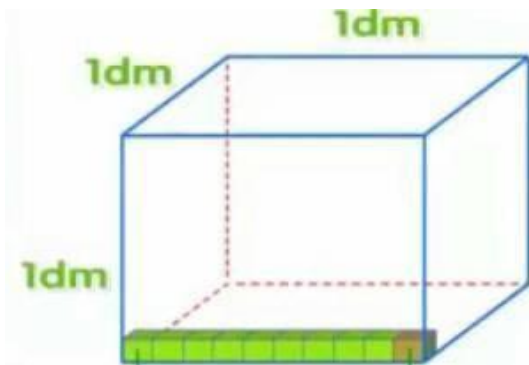
Việc 1: Mỗi bạn quan sát hình minh họa và mô hình.

Việc 2: Em đọc và dự đoán câu trả lời cho từng câu hỏi sau, nếu khó khăn hãy hỏi bạn bên cạnh hoặc Thầy/Cô giáo:

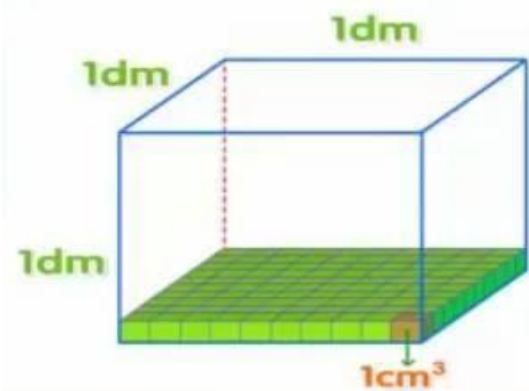
- Giả sử chia các cạnh của hình lập phương có cạnh 1dm thành 10 phần bằng nhau thì mỗi phần có kích thước là bao nhiêu xăng-ti-mét?

- Giả sử sắp xếp các hình lập phương nhỏ cạnh 1cm vào hình lập phương cạnh 1dm thì:

+ Xếp mỗi hàng thì cần bao nhiêu hình lập phương cạnh 1cm?



+ Xếp bao nhiêu hàng thì được 1 lớp?



+ Mỗi lớp có bao nhiêu hình lập phương cạnh 1cm?

<p>+ Xếp bao nhiêu lớp thì đầy hình lập phương cạnh 1dm?</p> <p>+ Vậy để xếp đầy hình lập phương cạnh 1dm cần bao nhiêu hình lập phương cạnh 1cm?</p> <p>- Vậy hãy dự đoán 1dm³ bằng bao nhiêu cm³?</p> <p>Việc 3: Nhóm trưởng lần lượt mời một bạn nêu ý kiến, các bạn khác lắng nghe và bổ sung, đánh giá (nếu có). Sau đó đổ lại bạn: 1dm³ bằng bao nhiêu cm³. 1dm³ bằng bao nhiêu lít?. (nếu khó khăn có thể hỏi Thầy/cô giáo).</p> <p>Việc 5: Cả nhóm thống nhất ý kiến và báo cáo kết quả với Thầy/Cô giáo.</p> <p>3. Cách đọc, cách viết số đo thể tích (không thay đổi)</p> <p>B. HOẠT ĐỘNG THỰC HÀNH: thực hiện theo sách HDH</p> <p>C. HOẠT ĐỘNG ỨNG DỤNG: thực hiện theo sách hướng dẫn học trang 66</p>

Trước khi tập huấn các kĩ thuật, thì GV đã điều chỉnh tất cả các hoạt động và những điều chỉnh còn khá dàn trải, nhưng lại không đúng tinh thần phát huy tính tự học của cá nhân HS, dẫn đến khó khả thi trong thực tiễn.

Khi tổ chức dạy học bài này, HS thường chưa biết cách tổ chức hoạt động 1: Chơi trò chơi: “Ai nhanh, ai đúng?”, khá nhiều HS chưa biết chơi trò chơi này như thế nào? Ai tổ chức? luật chơi và khen thưởng ra sao? Do đó, GV có thể điều chỉnh, bổ sung và hướng dẫn để các nhóm có thể thực hiện hoạt động dễ dàng hơn.

Ngoài ra, hoạt động 2b: “Đọc kĩ nội dung sau và nghe Thầy/cô giáo hướng dẫn” với logo lớp, GV có thể tổ chức cho HS tự tìm tòi, khám phá, hoặc hợp tác với bạn để phát huy tính tích cực, tự học của các em hơn.

Các hoạt động còn lại, HS có thể tự thực hiện được nên giữ nguyên theo sách HDH.

Các việc này, sau khi được tập huấn các kĩ thuật, rõ ràng GV đã thực hiện khá tốt, thể hiện qua phiếu điều chỉnh sau tập huấn vừa ngắn gọn, tập trung vừa phát huy được tinh thần tự học và hợp tác của HS.

2.2.3. Phát triển NL tổ chức, hỗ trợ và đánh giá HS học Toán theo tiến độ

2.2.3.1. Mục đích của nhóm biện pháp

Nhóm biện pháp nhằm giúp GV phát triển NL tổ chức, hỗ trợ và đánh giá HS học Toán theo tiến độ học tập của mình, bao gồm các kĩ thuật cơ bản sau: kĩ thuật ước lượng và xác định tiến độ học Toán của HS; Kĩ thuật tạo lập môi trường để HS

học Toán theo tiến độ; Kỹ thuật hướng dẫn HS học Toán theo tiến độ; Kỹ thuật kết hợp quan sát, hỗ trợ và đánh giá kịp thời tiến độ học Toán của HS.

2.2.3.2. Cách thức thực hiện nhóm biện pháp

a. Tập huấn cho GV

🌈 Nội dung tập huấn: lần lượt các kỹ thuật sau:

KT1) Kỹ thuật ước lượng và xác định tiến độ học Toán của HS

❖ Tác dụng của kỹ thuật

- Đối với HS: HS được học tập và làm việc phù hợp với tiến độ, với NL và sở trường dẫn đến hiệu quả học tập cao hơn.

- Đối với GV: Rèn luyện kỹ thuật nghiên cứu, ước lượng và xác định tiến độ học Toán của HS không chỉ giúp GV hiểu rõ đặc điểm tâm-sinh lí, cũng như môi trường sống ảnh hưởng đến tiến độ học Toán của các em mà quan trọng là giúp GV ước lượng được vùng kiến thức Toán học hiện tại và vùng kiến thức Toán học gần nhất của HS và tiến tới xác định những biểu hiện, mức độ NL Toán học của HS, từ đó nghiên cứu và điều chỉnh mục tiêu bài học Toán cho phù hợp với trình độ HS hơn; điều chỉnh nội dung dạy Toán (sách HDH Toán) hợp lí hơn; sử dụng các PPDH và hình thức dạy học Toán đạt hiệu quả hơn; cũng như đánh giá kết quả học tập môn Toán của HS một cách chính xác hơn.... Đặc biệt, khi dạy học đáp ứng yêu cầu THMVN, việc ước lượng tiến độ học Toán của HS còn giúp ích cho GV rất nhiều trong khâu chia nhóm, bố trí và phân công nhiệm vụ HS trong lớp/nhóm. Do đó, trong quá trình dạy học nói chung và dạy Toán nói riêng đáp ứng yêu cầu THMVN, việc nghiên cứu và ước lượng tiến độ học Toán của HS là rất quan trọng.

❖ Nội dung của kỹ thuật

Tập trung giải quyết các vấn đề sau:

* Trong lớp học, tiến độ học Toán của HS như thế nào?

Như đã phân tích ở trên, HS tiểu học được sinh ra vào những khoảng thời gian khác nhau, giới tính khác nhau, hoàn cảnh và môi trường sống khác nhau nên các em sẽ có trình độ nhận thức và NL rất khác nhau là điều tất yếu.

Khi học Toán, mỗi HS cũng sẽ có một tiến độ học toán khác nhau, có vùng kiến thức Toán học hiện tại và vùng kiến thức Toán học gần nhất khác nhau (theo lí thuyết kiến tạo xã hội của Vư-gôt-xki). Và trong cùng một HS, tiến độ học Toán của em đó cũng sẽ khác nhau vào những thời điểm khác nhau. Hay nói cách khác, mỗi HS sẽ có một NL Toán học khác nhau và tại những thời điểm khác nhau, NL của cùng một HS là khác nhau. Nếu GV hiểu rõ được các mức độ và biểu hiện của dạng NL này sẽ có tác dụng rất lớn trong quá trình dạy học.

* Nghiên cứu tiến độ học Toán của HS tiểu học là nghiên cứu những gì? Biểu hiện của chúng ra sao?

Tiến độ học Toán của HS có liên quan mật thiết với NL Toán học. Có khá nhiều quan điểm khác nhau khi bàn về NL Toán học [84, tr 161]. Các nhà nghiên cứu trong và ngoài nước chỉ ra rằng: Thông thường, một HS có NL Toán học thì sẽ có NL học Toán tốt, tất nhiên không phải lúc nào cũng thế. HS tiểu học không phải em nào cũng có NL lô-gic Toán học và ở các mức độ rất khác nhau, cũng như ranh giới giữa NL Toán học và NL học Toán ở HS tiểu học là không lớn lắm.

Theo chúng tôi, NL lô-gic Toán học của HS tiểu học là một dạng NL rất đặc thù của HS tiểu học về lĩnh vực Toán học, bao gồm kiến thức, kĩ năng, thái độ về Toán, hoạt động trong lĩnh vực Toán và tạo nên giá trị Toán học cụ thể. Ví dụ như một HS tiểu học đạt giải olympic Toán học các cấp. Còn NL học Toán của HS tiểu học cũng là một dạng NL rất đặc thù của HS tiểu học nhưng biểu thị cách thức tìm tòi, trải nghiệm, khám phá các kiến thức Toán học. Ví dụ như: cách thức tìm ra quy luật của một dãy số tự nhiên, dãy các hình, hoặc cách rút gọn một phân số đến khi tối giản,... Các đặc điểm này ở HS tiểu học cũng khá đơn giản. Vì thế, người GVTH khi tổ chức các hoạt động dạy học Toán đáp ứng yêu cầu THMVN có thể dừng lại ở việc xác định được em HS đó có năng khiếu về Toán không? và học Toán có giỏi không? để trong quá trình dạy học, người GV có những hoạt động hướng đến việc hình thành và phát triển các NL này cho HS.

Chúng tôi sưu tầm và chọn lọc những biểu hiện thường gặp của một HS tiểu học có NL lô-gic Toán học và NL học Toán bao gồm:

+ Thích chơi các trò chơi liên quan đến các con số, trò chơi ghép hình, giải quyết vấn đề, làm các thử nghiệm/thí nghiệm.

- + Có kỹ năng lập luận tốt và biết đặt các câu hỏi có tính logic.
- + Thích các trật tự và những chỉ dẫn tuần tự từng bước.
- + Sắp xếp các vật dụng xung quanh một cách trật tự, ngăn nắp, khoa học.
- + Có khả năng mô phỏng sự vật, hiện tượng bằng mô hình, hình vẽ không gian.

Thomas Armstrong đã chỉ ra những biểu hiện thiết thực nhất của một HS tiểu học có NL về lô-gic Toán học [101]:

- + Tôi có thể tính nhẩm trong đầu.
- + Toán và các môn khoa học tự nhiên là các môn mà tôi thích thú nhất ở lớp.
- + Tôi thích các trò chơi đánh cờ, tính toán hoặc tìm lời giải đòi hỏi động não và tư duy logic.

+ Tôi thích dành thời gian để làm các thí nghiệm “nếu vậy thì sao?”, nếu giá một quyển tập tăng lên 1000 đồng/quyển thì với số tiền tôi có tôi sẽ mua được bao nhiêu quyển?

+ Tôi thích tìm ra các bố cục, quy luật và trình tự sắp xếp các đồ vật trong căn phòng mình sao cho phù hợp nhất.

Theo V. A. Kơ-ru-tec-xki, bản chất của NL Toán học và các phẩm chất riêng biệt bao gồm: phẩm chất chung của nhân cách và phẩm chất của trí tuệ Toán học.

Các phẩm chất chung của nhân cách là điều kiện thể hiện NL Toán học [84]:

- + Ý thức làm việc có mục đích, có động cơ rõ rệt.
- + Tập trung, chăm chú.
- + Yêu thích làm việc.
- + Có ý thức vượt khó, kiên trì.
- + Hứng thú, tập trung vào toán học, ham thích Toán học, thấy có tình yêu đặc biệt với Toán học.

Các phẩm chất riêng biệt của NL Toán học, bao gồm:

+ NL khái quát hóa: “nhìn thấy cái chung trong các hiện tượng khác nhau”; “thiết lập được mối liên hệ giữa các hiện tượng khác loại”; “biết nắm được cái quan trọng, cái bản chất”; “có NL đi từ cái riêng đến cái chung”;...

+ NL trừu tượng hóa: “có khuynh hướng và ham thích bỏ qua những chi tiết không căn bản”.

Tư duy logic, chính xác, rõ ràng, ngắn gọn.

Nhu cầu tìm lời giải nhanh và hay nhất.

NL tưởng tượng Toán học.

NL tổ hợp.

NL chuyển nhanh từ một lĩnh vực tư duy này sang lĩnh vực tư duy khác.

NL nhanh chóng nắm được bản chất và đi sâu vào vấn đề, bỏ qua những giai đoạn lập luận trung gian.

NL ghi nhớ tốt các tư tưởng, sơ đồ, tổ hợp cơ bản, các tiến trình cơ bản của sự suy nghĩ.

Kĩ năng thiết lập sơ đồ toán học khái quát hóa của lời giải.

Theo V. A. Kơ-ru-tec-xki thì NL Toán học của HS tiểu học thể hiện qua 5 nét đặc trưng cơ bản [84]:

+ Tri giác hình thức hóa tài liệu Toán học: đặc điểm này bắt đầu thể hiện ngay từ các lớp 2, 3 khi mà các em đã biết phân biệt các dữ kiện, nhận ra được các dữ kiện nào cần thiết cho việc giải các bài toán. Ở các em HS giỏi toán lớp 4, khuynh hướng tri giác phân tích tổng hợp các dữ liệu của bài toán biểu hiện một cách rõ rệt. Các em không chỉ thấy những phần tử riêng biệt của bài toán mà cả cấu trúc bài toán, cả các phức hợp đại lượng và phạm trù Toán học liên quan với nhau.

Sự khác biệt giữa một HS có NL Toán và một HS bình thường ở đặc điểm này được V. A. Kơ-ru-tec-xki minh họa bằng ví dụ sau: “Chúng tôi đọc cho các em nghe một lần một bài toán và yêu cầu các em kể lại tất cả những gì mà các em nhớ được (yêu cầu này đã được báo trước) để kiểm tra sự tri giác của hai dạng HS này. Kết quả cho thấy ở những HS bình thường các em thường nhớ tương đối chính xác các con số, các dữ kiện cụ thể, trong khi các em có giỏi Toán lại nêu lên được các mối quan hệ giữa các con số và các sự kiện cụ thể. Về sau, các em còn phân biệt được đâu là những dữ liệu cốt lõi của vấn đề, khái quát lên được cái chung từ những cái riêng đơn lẻ.

+ Khuynh hướng rút gọn quá trình tư duy Toán học

Đặc điểm này, có ở HS tiểu học nhưng chỉ thể hiện ở mức độ sơ đẳng nhất.

Một HS giỏi Toán lớp 2 chỉ có thể rút gọn quá trình tư duy đối với một bài toán đơn giản, quen thuộc, nhưng đối với những bài toán mới, phức tạp hơn thì các em lại phân tích chúng ra thành những dữ kiện chi tiết. Khuynh hướng này biểu lộ rõ rệt hơn ở các HS giỏi Toán lớp 3, 4. Đặc biệt là sau khi các em đã giải một loạt bài toán cùng loại. Chẳng hạn một HS giỏi Toán lớp 3 giải bài toán: “HS khối lớp 2 và khối lớp 3 cần vẽ 32 bức tranh để triển lãm tranh trong trường. Có 5 em lớp 3, mỗi em vẽ 4 tranh; 6 em lớp 2 vẽ những bức tranh còn lại. Hỏi mỗi em HS lớp 2 vẽ bao nhiêu tranh?”. Em HS đó nói ngay là “12 chia 6, được 2 bức tranh”. Rõ ràng em đã thực hiện quá trình tư duy của mình khá tốt.

+ Tính linh hoạt của quá trình tư duy

Các nhà tâm lí học và giáo dục học đã nhận định rằng: Ở những HS lớp 3, 4 đã thể hiện tính linh hoạt của tư duy bằng cách các em cố gắng tìm ra những cách giải khác nhau của bài toán, số những HS có NL này rất hiếm hoi và chỉ có những em HS giỏi Toán lớp 3, 4 còn các lớp dưới thì hầu như không có.

+ Khuynh hướng tiết kiệm sức lực của trí tuệ vươn tới lời giải hay

Khuynh hướng này có phổ biến nhưng khó có em nào tự khả năng làm được mà phải có sự hướng dẫn, gợi mở của thầy cô giáo, các em cũng có ý tưởng là sẽ giải quyết bài toán này như thế nào vừa đảm bảo chính xác vừa đảm bảo gọn và nhanh nhất, cũng như tìm ra những lời giải hay hơn, cụ thể và rõ ràng hơn. NL này chỉ xuất hiện ở những HS giỏi Toán ở cuối cấp học.

+ Trí nhớ Toán học

HS tiểu học đã có một trí nhớ tương đối hoàn chỉnh.

Tùy vào lứa tuổi, nội dung học tập của từng khối lớp nhiều hay ít mà ảnh hưởng đến việc NL ghi nhớ của các em, nhưng nhìn chung một HS có NL Toán học đòi hỏi em đó phải có trí nhớ tốt các kiến thức Toán học, không chỉ về các con số, về các công thức mà đến các bước thực hiện khi giải một bài toán đặc trưng,...

Về ý kiến của phía GVTH, những người trực tiếp tiếp xúc với HS tiểu học, hơn cả bố mẹ của các em nếu xét trên bình diện thường xuyên, họ đồng tình rất cao những biểu hiện sau mà tác giả đề xuất:

+ Nắm tương đối nhanh kiến thức, kĩ năng, kĩ xảo Toán học. Hiểu nhanh lời giải thích của thầy giáo.

- + Có tư duy logic và tư duy độc lập.
- + Nhanh trí và linh hoạt trong việc học Toán
- + Nhớ nhanh và nhớ chắc tài liệu Toán học.
- + Có trình độ phát triển cao về NL khái quát hóa, phân tích và tổng hợp tài liệu Toán học.
- + Có khuynh hướng tiết kiệm sức của trí tuệ và rút gọn quá trình suy luận.
- + Ít mệt mỏi trong các giờ học Toán
- + Có khả năng chuyển nhanh chóng từ tư duy thuận sang tư duy đảo.

Họ cũng đưa ra một vài biện pháp đối với việc dạy học lô-gic Toán (thông qua môn Toán) như sau:

- + Thường xuyên để cho trẻ được tự làm các thí nghiệm/ thử nghiệm.
- + Đề nghị trẻ giải các bài toán mẫu cho lớp xem.
- + Khuyến khích HS tự trải nghiệm như tự đo kích thước các vật dụng xung quanh, tạo ra các màu sơn mới bằng cách trộn các màu sơn có sẵn.
- + Hướng dẫn HS cách sử dụng máy tính (calculator).
- + Yêu cầu HS tự xếp đặt bàn học, sắp xếp quần áo hoặc sắp xếp các vật dụng cá nhân khác một cách ngăn nắp.
- + Khuyến khích HS chơi các loại cờ như cờ vua, cờ tướng, caro, ...

❖ *Cách thức ước lượng và xác định tiến độ học Toán của HS*

Trong quá trình dạy học môn Toán, để có thể nghiên cứu và ước lượng được tiến độ học Toán của HS, người GV có thể thực hiện các cách sau:

- Nghiên cứu hồ sơ, lí lịch HS: Đó là nghiên cứu kết quả học tập môn Toán của HS ở những năm trước như thế nào để có nhận định ban đầu về tiến độ học Toán của HS, vì kết quả này thể hiện quá trình học Toán của HS và được GV đánh giá một cách công phu bằng những bài kiểm tra ở các học kì. Ngoài ra, GV có thể tìm hiểu lí lịch HS, đây là một kênh thông tin giúp GV tham khảo về NL Toán học và tiến độ học Toán của HS thông qua yếu tố tư chất, di truyền. GV có thể tìm hiểu gia đình HS đó có ai có NL lô-gic Toán học không? anh hoặc chị em đó học Toán có tốt không? người thân có ai là GV Toán, bác sĩ hay kĩ sư thiết kế,... không? để có thêm những nhận định ban về tiến độ và NL Toán học của HS.

- Cho HS làm các bài kiểm tra: Vào đầu năm GV có thể cho HS làm bài kiểm tra để xác định kiến thức Toán học hiện tại của HS. Trong quá trình dạy học, GV cho các em làm tiếp các bài kiểm tra để xác định tiến độ của các em. Trong bài kiểm tra, GV có thể cho một vài bài tập nâng cao để xác định NL Toán học của HS.

- Quan sát HS: Quan sát HS trong quá trình học Toán theo THMVN là công việc người GV Toán thực hiện rất thường xuyên, vì đây là biện pháp hữu hiệu nhất trong việc xác định tiến độ học Toán của HS. GVTH có thể quan sát HS mình trong suốt tiết học Toán, xem các em học toán như thế nào? có hăng say không? cách thực hiện các phép tính, cách giải bài Toán có lô-gic và hợp lí không?... hoặc quan sát HS bất kì lúc nào mà HS không bị tác động, ví dụ như những HS có NL Toán học vào giờ ra chơi các em thường rủ nhau đánh cờ, tìm đến góc học Toán, sắp xếp góc học tập rất ngăn nắp, khoa học... GV cần quan sát HS học Toán một cách thường xuyên và nên ghi chép lại, vì tiến độ học toán của HS có thể thay đổi theo thời gian.

- Trao đổi với bạn bè, phụ huynh và chính HS: GV có thể hỏi các đối tượng về tiến độ học Toán của HS: Đạo này việc học Toán của bạn/của em như thế nào? HS này học Toán so với HS kia ra sao? Về nhà có tự làm tốt các hoạt động ứng dụng không?... GV có thể khai thác các hộp thư trong lớp học.

- Sử dụng công nghệ và các test trí tuệ: GV có thể điều tra tiến độ học Toán và NL Toán học của HS bằng các test trí tuệ, bằng cách ứng dụng công nghệ thông tin như chương trình đo dấu vân tay,...

(Lưu ý: báo cáo viên có thể nhấn mạnh thêm, việc báo cáo viên trao đổi, tìm hiểu điều kiện và chuyên môn của học viên ở phần đầu buổi báo cáo là một trong những hình thức nghiên cứu và ước lượng tiến độ học tập của học viên).

KT2) Kỹ thuật tạo lập môi trường để HS học Toán theo tiến độ

❖ Tác dụng của kỹ thuật

- Đối với HS: Dạy học hiện đại nói chung và dạy học môn Toán đáp ứng THMVN nói riêng, môi trường học tập rất được chú trọng. Ngoài việc tạo nên một không gian lớp học được trang trí đẹp mắt, thân thiện, các góc và công cụ hỗ trợ cho

HS học tập, thì việc tạo cho HS một môi trường diễn ra trong quá trình học tập sẽ giúp HS dễ dàng kiến tạo tri thức toán học một cách tốt hơn, HS tự học tốt hơn, học hợp tác với bạn hiệu quả hơn và tương tác với GV nhiều hơn, gần gũi hơn, từ đó các em sẽ tự lĩnh hội kiến thức và khắc sâu kiến thức Toán học một cách vững chắc.

- Đối với GV: khi tạo lập được môi trường để HS tự học và hợp tác với bạn trong học Toán thì GV sẽ rất nhẹ nhàng, GV không phải giảng bài nhiều và có nhiều thời gian để đánh giá HS hơn.

❖ *Nội dung của kỹ thuật*

Việc tạo lập môi trường để HS học Toán đáp ứng yêu cầu THMVN được thực hiện rất nhiều việc, có thể là trang trí lớp học mang nhiều yếu tố Toán học, sắp xếp bàn ghế, xây dựng góc học Toán phong phú, đặc sắc, cho đến việc tạo lập môi trường tương tác trong học Toán, bao gồm tương tác giữa HS với công cụ Toán học (với sách HDH Toán, phiếu điều chỉnh, góc học Toán và các công cụ hỗ trợ khác); tương tác giữa HS với nhau (thành lập hội đồng tự quản, các ban và chia nhóm học Toán, bầu nhóm trưởng); tương tác giữa HS với GV và PHHS. Riêng đối với việc tạo lập môi trường để HS học Toán theo tiến độ, GV cần chú trọng đến hai nội dung sau:

- Tạo lập môi trường để HS có thể tự học trong vùng kiến thức Toán học hiện tại, chủ yếu bằng việc tự nghiên cứu và thực hiện theo sách HDH Toán, phiếu điều chỉnh và các công cụ Toán học khác.

- Tạo lập môi trường để HS đạt tới và vượt qua vùng kiến thức Toán học gần nhất, chủ yếu bằng việc tổ chức thành lập nhóm học Toán.

❖ *Cách thức tạo môi trường để HS học Toán theo tiến độ*

- Đối với việc tạo lập môi trường để HS có thể tự học trong vùng kiến thức Toán học hiện tại: GV phải thường xuyên yêu cầu HS xem kỹ bài mới, tự chuẩn bị các đồ dùng học tập như que tính, sưu tầm tranh ảnh, vật thật, mô hình.... thường yêu cầu HS làm việc cá nhân, tạo môi trường làm việc độc lập, tự quản cho các em; khuyến khích cá nhân trình bày sản phẩm của mình trên góc học Toán, mục sản phẩm của em.... GV chuẩn bị phiếu học tập, sách ôn luyện, phiếu điều chỉnh và các công cụ khác.

- Tạo lập môi trường để HS đạt tới và vượt qua vùng kiến thức Toán học

gần nhất: GV sắp xếp bàn ghế và bố trí chỗ ngồi cho HS theo kiểu học nhóm và tổ chức thành lập nhóm (chia nhóm, bầu nhóm trưởng và các vị trí khác trong nhóm):

+ Chia nhóm: GV có thể sử dụng nhiều cách chia nhóm khác nhau: chia nhóm có trình độ hỗn hợp, chia nhóm có nhiều trình độ với nhau, chia theo giới tính, chia theo tháng sinh, chia ngẫu nhiên, chia theo sở thích, chia nhóm theo cách điểm số.... Riêng đối với môn Toán, GV nên linh hoạt sử dụng các cách chia nhóm khác nhau, tùy vào các hoạt động và nội dung mà GV có thể chia nhóm một cách phù hợp. Ví dụ: Ban đầu GV có thể cho những em có tiến độ học Toán tốt vào cùng một nhóm; những em có tiến độ học Toán khá tốt vào một nhóm; những em có tiến độ học Toán chưa tốt vào một nhóm; trong quá trình tổ chức tiết học, đặc biệt là ở hoạt động cơ bản (hình thành kiến thức mới) GV nên đến và hỗ trợ nhiều hơn đối với nhóm HS có tiến độ học Toán chưa tốt, sau khi các em tiến bộ, GV phân bố các em về cùng học với các bạn có tiến độ học Toán tốt hơn khác. Hoặc đối với hoạt động thực hành, GV có thể tổ chức cho HS có nhiều trình độ ngồi với nhau, để khi HS làm xong bài tập, các em có thể trao đổi, đối chiếu kết quả với nhau, em nào hiểu và làm đúng thì hướng dẫn em chưa hiểu, làm sai bài tập.

+ Bầu nhóm trưởng và các vị trí khác: Thông thường việc bầu nhóm trưởng do các thành viên trong nhóm tự bầu, tuy nhiên đối với việc dạy học môn Toán, GV có thể gợi ý để nhóm bầu chọn những HS có năng khiếu Toán học hoặc những bạn học Toán tốt làm nhóm trưởng bằng cách đưa ra các tiêu chí như: nhóm trưởng phải có tiến độ học Toán khá tốt trở lên, nhóm trưởng phải biết cách điều hành nhóm, nhóm trưởng phải biết cách phân công công việc hợp lý, nhóm trưởng phải là người sắp xếp các đồ dùng ngăn nắp (tức là có tư duy logic, chặt chẽ),...

Ngoài thư kí, GV có thể cho nhóm bầu thêm một số vị trí khác hoặc trưng dụng những thành viên nằm trong các ban để hỗ trợ nhóm trưởng trong việc điều hành các bạn học Toán như: thành viên phụ trách học tập, phụ trách trật tự, phụ trách thời gian,... các vị trí này có thể đổi vai vào các tiết học Toán sau.

Ngoài ra, GV cần lưu ý đến thành viên kế cận cũng là những HS có NL Toán học hoặc NL học Toán khác, khi bố trí chỗ ngồi cho các HS ngoài việc sắp xếp như thế nào để em nhóm trưởng thuận lợi trong việc điều phối công việc, còn phải bố trí HS kế cận ngồi gần nhóm trưởng hiện tại để học hỏi cách quản lí. Ví dụ như cách bố trí sau:



Hình 2.11. Cách bố trí chỗ ngồi hợp lí

(Lưu ý: báo cáo viên có thể nhấn mạnh việc thành lập các nhóm ở lớp tập huấn này cũng thực hiện theo trình tự trên, tức là chia nhóm theo chuyên môn, cách bầu nhóm trưởng và các vị trí khác trong nhóm. Đối với những lớp tập huấn mà báo cáo viên chưa thực hiện việc này, có thể tổ chức cho học viên thực hành).

KT3) Kỹ thuật tổ chức HS học Toán theo tiến độ

❖ Tác dụng của kỹ thuật

- Đối với HS: Giúp HS tự thực hiện các hoạt động học Toán cá nhân và học tập trong nhóm theo tiến độ học tập của mình, dưới sự bao quát, hỗ trợ của GV. Từ đó, các em sẽ tự chiếm lĩnh tri thức Toán học một cách chặt chẽ và hiệu quả.

- Đối với GV: Giúp GV phát huy được vai trò chủ đạo của mình, làm chủ được quá trình dạy học môn Toán và khẳng định NL đổi mới phương thức dạy học Toán theo hướng phát triển NL người học.

❖ Nội dung của kỹ thuật

Theo lí thuyết kiến tạo, HS có hai mức độ kiến thức: 1. vùng trình độ hiện tại (không cần tác động có tác động cũng bằng thừa); 2. vùng phát triển gần nhất (cần sự hợp tác với bạn (nhóm) và sự can thiệp của GV).

Thực tế dạy học theo THMVN cho thấy, tiến độ học Toán của HS rất khác nhau thể hiện ở hai khía cạnh: 1/ Tiến độ học Toán của những HS với nhau là khác nhau (phù hợp với quan điểm dạy học phân hóa). 2/ Tiến độ học Toán của cùng một

HS trong những thời điểm khác nhau thì khác nhau (phù hợp với dạy học theo định hướng phát triển NL HS).


So với cách tổ chức dạy học Toán theo kiểu truyền thống trước đây, chúng ta truyền thụ kiến thức một cách đại trà và đặt ra mục tiêu là tất cả HS đều phải đi đến một đích đến giống nhau, vô hình chung chúng ta thực hiện một việc cực kì khó và có thể nói là không tưởng. Trong THMVN, xuất phát từ quan điểm chấp nhận và tôn trọng sự khác biệt của HS, nên các hoạt động, từ tổ chức lớp học đến việc dạy học các môn học nói chung và môn Toán nói riêng đều đề cao hoạt động của cá nhân, cùng với sự hợp tác cùng tiến bộ với các bạn.

Để học Toán theo tiến độ của mình, HS phải tự hoạt động, tự giác bằng trình độ hiện tại của mình, nhưng bên cạnh đó HS phải tương tác với bạn, với thầy cô giáo để có thể đạt tới và vượt qua vùng kiến thức toán học gần nhất. Yêu cầu đặt ra là người GV cần có NL tổ chức các hoạt động này như thế nào để đảm bảo tiến độ không đồng đều của HS, giúp các em kiến tạo tri thức Toán học một cách tốt nhất.


❖ *Cách thức GV tổ chức HS học Toán theo tiến độ*

Việc tổ chức để HS học Toán theo tiến độ rất đề cao vai trò của việc học cá nhân, có nghĩa là bất cứ một vấn đề Toán học hoặc một bài toán đặt ra, trước hết HS phải tự trải nghiệm trước, sau đó mới trao đổi và thảo luận với bạn. Do đó, giai đoạn đầu, ngay sau khi tổ chức thành lập nhóm, GV cần dành thời gian để hướng dẫn chi tiết HS cách học cá nhân và học trong nhóm một cách chi tiết. Cụ thể:

• *Hướng dẫn HS cách tự học toán cùng với sách HDH và phiếu điều chỉnh*

Trong quá trình học Toán, nếu các em quan sát thấy lô-gô  có nghĩa là các em phải tự làm việc cá nhân: Các em sẽ tự mình đọc các chỉ dẫn trong sách HDH Toán hoặc phiếu điều chỉnh mà GV bổ sung (nếu có), tự thực hiện các thao tác mà bài học yêu cầu như tự thực hiện phép tính, tự vẽ các hình, tự giải các bài toán... một cách độc lập. Trong quá trình làm, các em phải tập trung cao độ và cố gắng tự mình giải quyết các nhiệm vụ đó mà không lệ thuộc vào bạn hoặc vào GV. Trường hợp không hiểu bài, có thể hỏi bạn kế bên, hỏi nhóm trưởng hoặc giơ tay hỏi GV.

• *Hướng dẫn HS cách học toán trong nhóm*

- Đối với nhóm trưởng: Học Toán trong nhóm đề cao vai trò của nhóm trưởng, nếu thấy lô-gô  thì ngay lập tức, nhóm trưởng phải phát lệnh và hướng dẫn các bạn thực hiện theo yêu cầu. Khi tổ chức, nhóm trưởng cần thực hiện các việc sau:

+ Việc 1: Dành “đủ” thời gian để các bạn tự nghiên cứu các lệnh trong sách HDH Toán (mọi cá nhân đều phải làm việc, không để bạn nào không đọc sách không làm việc hoặc gây ảnh hưởng đến bạn khác). Có thể ghi chép vào vở hoặc giấy nháp cách làm của mình hoặc các vấn đề cần chia sẻ, trao đổi.

+ Việc 2: Chia sẻ cặp đôi: nhóm trưởng không chỉ yêu cầu các bạn chia sẻ về kết quả bài toán mà đặc biệt là trình bày cách thực hiện bài toán để giúp bạn hiểu và khắc sâu kiến thức hơn.

+ Trao đổi nhóm: nhóm trưởng yêu cầu lần lượt các bạn trả lời các câu hỏi hoặc nêu đáp án các bài tập, sau đó thống nhất kết quả, báo cáo GV.

* Chú ý:

+ GV có thể hướng dẫn thêm nhóm trưởng, tùy vào yêu cầu bài toán đơn giản hay phức tạp, tùy vào tiến độ học Toán của các bạn, mà nhóm trưởng có thể linh hoạt cho các bạn thực hiện việc trao đổi trong nhóm, có thể bỏ qua việc chia sẻ cặp đôi mà chuyển sang trao đổi nhóm ngay, nhưng không thể bỏ qua hoạt động nghiên cứu cá nhân.

+ Nhóm trưởng điều hành nhóm hoạt động có thứ tự, từng người nói, từng người phát biểu, góp ý;

+ Ai cũng có ý kiến, không để một người nói quá nhiều, nói tranh phần người khác;

+ Ưu tiên bạn học yếu, bạn nhút nhát phát biểu trước, phát biểu nhiều;

+ Nhóm trưởng không áp đặt, cản trở mọi người phát biểu;

- Đối với các thành viên khác:

Mỗi HS cần phải hiểu được quy trình học nhóm và nguyên tắc học nhóm để tự giác chấp hành và tham gia học tập môn Toán trong nhóm tốt hơn, cụ thể:

Khi cá nhân tự học: Đầu tiên, tự HS phải đọc các yêu cầu, bài tập; tự suy nghĩ và trả lời, tìm ra đáp án của bài toán hoặc cách hiểu về vấn đề Toán học đó.

Khi chia sẻ trong cặp đôi:

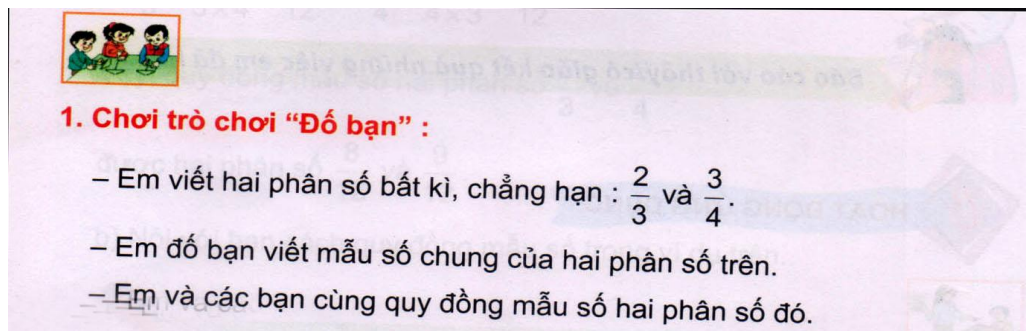
- + Em nói hiểu biết của mình về bài toán này cho bạn nghe; nghe bạn nhận xét, em hãy lắng nghe nhận xét của bạn để tiếp thu hoặc trao đổi lại;
- + Bạn nói hiểu biết của bạn về bài toán đó; Em nghe, nhận xét và góp ý cho bạn;
- + Hai người cùng thống nhất nội dung trả lời để báo cáo trước nhóm.

Khi trao đổi nhóm:

- + Trình bày những điều mình hiểu, hoặc những gì mình chưa hiểu về bài toán cho bạn nghe, nêu kết quả trao đổi giữa mình và bạn cho cả nhóm cùng nghe;
- + Lắng nghe kết quả từ bạn;
- + Trình bày quan điểm thống nhất hoặc có ý kiến khác về những chia sẻ của bạn;
- + Thống nhất kết quả và báo cáo trước lớp hoặc với GV.

HS cần thực hiện theo quy trình học nhóm sau trong mỗi bài học toán:

Ví dụ 9: HS có thể thực hiện theo đúng các lệnh của hoạt động sau trong HDH toán 4, tập 2A, trang 40:



Hình 2.12. Bài toán minh họa quy trình học nhóm

Việc tổ chức dạy học theo tiến độ HS, lệ thuộc vào mục đích, yêu cầu của từng nhiệm vụ, từng nội dung bài học và tùy vào tiến độ học Toán của từng lớp học mà GV linh hoạt sử dụng các phương thức dạy học phù hợp. Ví dụ khi tổ chức hoạt động khởi động bằng hình thức cho HS chơi trò chơi có tên gọi là “Xòe số” thì tùy vào trình độ nhận thức Toán học của HS, tùy vào mục tiêu và điều kiện lớp học, GV có thể tổ chức theo nhiều phương thức khác nhau. Dưới đây, xin dẫn chứng một phương thức cụ thể:

Ví dụ 9: Tổ chức hoạt động khởi động bằng trò chơi: “Xòe số” đối với lớp có tiến độ học Toán bình thường và có khoảng 40 HS.

- Mục đích-yêu cầu: Ôn tập các chữ số từ 0 đến 9; các số từ 0 đến 10; các số chẵn (lẻ) từ 0 đến 10. Yêu cầu là phải tìm được trên 50% số người chơi phạm luật.

- Luật chơi: Trên hai bàn tay có mười ngón tay, tương ứng với các số từ 0 đến 10. Khi quản trò gọi một con số bất kì trong các số đó, người chơi phải xòe ra đúng con số mà quản trò vừa nêu. Nếu là số chẵn thì chia đều cho mỗi hai bàn tay, còn nếu là số lẻ thì xòe số ở hai bàn tay hơn kém nhau một đơn vị. Nếu người chơi nào xòe không đúng số, xòe chậm hoặc xòe số ở hai bàn tay chênh lệch không đúng một đơn vị thì coi như phạm luật. Trò chơi sẽ kết thúc khi có trên 50% số người chơi phạm luật. Quản trò có thể cố tình xòe sai để gây nhiễu người chơi

- Cách chơi: Theo hình thức cả lớp và kết hợp với vận động cơ thể. Cụ thể:

Bảng 2.1. Minh họa cách chơi trò chơi “Xòe số”

Quản trò	Người chơi
Tay đầu, tay đầu	Tay đây, tay đây
- Đưa hai tay về phía trước, hô: “Quay đằng trước” - Đưa hai tay về bên trái, hô: Quay bên trái - Đưa hai tay về bên phải, hô: Quay bên phải - Đưa hai tay về phía sau, hô: Quay đằng sau - Hô số: 5	- Người chơi làm theo - Xòe số: 5
Tương tự như trên với những số khác và cho đến khi có trên 50% người chơi phạm luật.	
Tổng kết trò chơi.	

Trò chơi trên có luật chơi rất linh hoạt, trên đây chỉ là một phương thức tổ chức, cũng với phương thức này, GV có thể tổ chức cho HS theo hình thức: cá nhân, cặp đôi, nhóm hoặc cả lớp. Cụ thể:

- Chơi cá nhân: áp dụng với những nhóm/lớp có số lượng ít và ứng với mục tiêu xác định độ nhanh nhẹn của từng em. Quản trò và một người chơi cùng chơi.
- Chơi cặp đôi: áp dụng với những nhóm/lớp có số lượng tương đối và ứng với mục tiêu tìm người chơi tốt nhất (ai thắng sẽ thi đấu tiếp). Hai HS cùng chơi và

thay phiên nhau làm quản trò và người chơi.

- Chơi trong nhóm: áp dụng với những nhóm/lớp khá đông và ứng với mục tiêu tìm ra thành viên chơi tốt nhất trong nhóm. Nhóm trưởng làm quản trò và cho các thành viên trong nhóm cùng chơi. Nếu tất cả đều bị loại thì chơi lại (có thể đổi người quản trò) hoặc thưởng nhóm trưởng, các thành viên trong nhóm đều bị phạt.

- Chơi cả lớp: áp dụng với những lớp/nhóm đông và ứng với mục tiêu tìm ra những thành viên chơi tốt nhất hoặc tệ nhất. Quản trò có thể là GV hoặc CTHĐTQ hoặc trưởng ban văn nghệ.

* Tùy vào mục đích-yêu cầu đặt ra, nếu muốn ôn tập thêm các số tròn chục từ 0 đến 100 và các số là bội số của 5 đến 100 và muốn tất cả HS đều phạm luật, thì quản trò có thể quy ước mỗi ngón tay là 10, như vậy nửa ngón tay là 05. Hoặc tùy vào tiến độ của HS mà quản trò có thể xác định tốc độ chơi hợp lí hoặc có thể tăng, giảm độ khó của trò chơi bằng các cách sau:

- Thay đổi hướng quay và hô số bất cứ lúc nào.
- Quy ước nếu là số lẻ thì tay bên trái (hoặc bên phải) phải là số lớn.

Còn nếu không muốn mất nhiều thời gian cho hoạt động này, GV có thể quyết định dừng trò chơi bất cứ lúc nào.

Tóm lại, để tổ chức cho HS học Toán theo tiến độ, trên cơ sở đã ước lượng và xác định tiến độ học Toán của HS, người GV cần điều chỉnh, bổ sung các hoạt động một cách phù hợp, theo hướng phát huy tính tự học của cá nhân. Trong quá trình tổ chức các hoạt động đó, GV cần sử dụng các phương thức dạy học Toán một cách linh hoạt và hợp lí.

KT4) Kỹ thuật quan sát, hỗ trợ và đánh giá kịp thời tiến độ học Toán của HS

❖ Tác dụng của kỹ thuật

- Đối với HS: Giúp HS học Toán có sự hỗ trợ của GV và rèn NL tự đánh giá và đánh giá bạn, cũng như được đánh giá từ phía GV.

- Đối với GV: Giúp GV kiểm soát được quá trình học Toán theo tiến độ của HS, giúp GV không phải giảng giải bài quá nhiều, bao quát được lớp học và có nhiều thời gian tìm hiểu, đánh giá quá trình học Toán của HS.

❖ Nội dung của kỹ thuật

Khác với quá trình dạy học Toán theo phương thức truyền thống, người GV khi dạy các môn nói chung và môn Toán nói riêng theo THMVN không còn mất khoảng 15-20 phút để giảng dạy nội dung bài mới, mà sau khi tổ chức thành lập và hướng dẫn các nhóm trình độ học tập, HS sẽ tự học cá nhân và học nhóm cùng với sách HDH Toán và phiếu điều chỉnh (nếu có) với nhau. Trong quá trình đó, GV chỉ thực hiện các nội dung sau:

- Quan sát quá trình tiến hành các hoạt động học Toán của cá nhân và nhóm HS.
- Can thiệp và hỗ trợ kịp thời trong những tình huống phát sinh.
- Chốt lại kiến thức Toán học khi cần thiết.
- Kết hợp với đánh giá quá trình học Toán của HS.

❖ *Cách thức quan sát, hỗ trợ và đánh giá tiến độ học Toán của HS*

- *Quan sát HS các nhóm học toán*

Trong quá trình các nhóm học toán, thường xuyên đến các nhóm để quan sát HS học tập, nhằm mục đích theo dõi, kiểm soát các hoạt động học tập Toán của các nhóm, nắm bắt được tiến độ học Toán của nhóm và của cá nhân HS, để có biện pháp hỗ trợ kịp thời. Tuyệt đối không để HS khác làm thay bài cho bạn; không tập trung học Toán. Cần chú ý đến góc đứng để có thể quan sát được quá trình làm việc của tất cả HS trong lớp.



Hình 2.13 (a). Góc đứng không nên



Hình 2.13 (b). Góc đứng nên

- *Can thiệp và hỗ trợ kịp thời khi có những tình huống nảy sinh*

Việc can thiệp và hỗ trợ kịp thời thể hiện qua việc GV linh hoạt sử dụng các PP và hình thức dạy học phù hợp ứng vào một số tình huống sau:

Tình huống 1: Trong quá trình học toán, nếu HS gặp khó khăn, GV nên đến và không nên giảng giải ngay lời đáp số, mà phải nghiên cứu tìm hiểu xem HS đang gặp khó khăn ở chỗ nào? các em đều khó khăn cùng một vấn đề hay nhiều vấn đề khác nhau; GV nên khai thác những hiểu biết đã có của HS và dẫn dắt để các em tự tìm ra cách giải quyết vấn đề và tự chiếm lĩnh kiến thức.

Ví dụ 10: Khi các nhóm gặp khó khăn ở bài 6, trang 69, hướng dẫn học Toán 4, tập 2B.



Giải các bài toán sau :

6. Một tấm vải dài 20m. Đã may quần áo hết $\frac{4}{5}$ tấm vải đó. Số vải còn lại đem may các túi, mỗi túi hết $\frac{2}{3}$ m. Hỏi may được tất cả bao nhiêu cái túi như vậy ?

Hình 2.14. Bài toán có nội dung phức tạp

GV không nên chỉ HS phép tính ngay mà cần đưa ra những chỉ dẫn chi tiết:

- Bài toán cho biết gì?
- Muốn tính $\frac{4}{5}$ tấm vải dài 20m ta làm thế nào?
- Tấm vải còn lại bao nhiêu mét?
- Để tính số túi may được có phải ta lấy $20 : \frac{2}{3}$ không? Nếu không phải thì ta làm thế nào?

Những chỉ dẫn chi tiết hơn như thế, sẽ giúp HS hiểu vấn đề rõ hơn và có thể giải bài toán một cách chính xác hơn.

Tình huống 2: Trong quá trình bao quát lớp, nếu GV thấy các nhóm cùng gặp khó khăn ở một vấn đề giống nhau, GV có thể yêu cầu tất cả HS cùng quay lên bảng lớp và nghe GV tổ chức, hướng dẫn cách tháo gỡ khó khăn của vấn đề toán học, làm như thế, sẽ tiết kiệm được rất nhiều thời gian nhưng vẫn mang lại hiệu quả.

Ví dụ 11: Trang 68, HDH toán 4, tập 1B có yêu cầu:



2. Sai ở đâu ?

$$\begin{array}{r|l} 7839 & 39 \\ 0039 & 21 \\ 00 & \end{array}$$

$$\begin{array}{r|l} 12345 & 67 \\ 564 & 1714 \\ 95 & \\ 285 & \\ 17 & \end{array}$$

Hình 2.15. Bài toán chia khó

Trong tình huống này, mặc dù HS đang làm việc nhóm, nhưng nếu có nhiều HS/nhóm yêu cầu cứu trợ. GV có thể cho HS quay về bảng lớp và hướng dẫn lại cho các em cách thực hiện cách chia hai bài toán trên.

Tình huống 3: Nếu HS trên chuẩn đã hoàn thành nhiệm vụ như vẫn còn thời gian thì GV có thể thực hiện một số việc sau: 1/ Chuyển sang hoạt động tiếp theo (nếu còn); 2/ Yêu cầu HS đó đến hỗ trợ nhóm HS khác; 3/ Chuẩn bị thêm các bài tập tương tự ở góc học toán để HS đến tìm và thực hiện thêm hoặc làm thêm bài tập tương tự trong vở bài tập. (xem thêm [48])

- *Chốt lại kiến thức Toán học khi cần thiết*

Nếu có những kiến thức trọng tâm, quan trọng GV cần dành thời gian để chốt lại kiến thức. Đây là hoạt động khá cần thiết đối với môn Toán, sau mỗi hoạt động hoặc mỗi bài học, GV cần chốt lại những kiến thức cốt lõi, trọng tâm, làm cơ sở để HS thực hiện các bài tập thực hành hoặc học tiếp những bài học sau. Những điều GV chốt lại sẽ giúp HS khắc sâu kiến thức hơn, những em chưa theo kịp có thể được nghe qua một lần nữa, từ đó hiểu bài hơn. Tùy vào điều kiện lớp học, thời gian và chất lượng HS, GV có thể thực hiện thao tác này với mức độ thường xuyên hay không và trong nhóm hay là trước lớp.

Ví dụ 12: Đối với yêu cầu 3, của hoạt động cơ bản bài: NGÀY, GIỜ, THỰC HÀNH XEM ĐỒNG HỒ, trang 22 Sách HDH Toán 2 tập 1B, được trình bày như sau:

3. Em đọc kĩ nội dung sau :

1 ngày có 24 giờ (24 giờ trong một ngày được tính từ 12 giờ đêm hôm trước đến 12 giờ đêm hôm sau)				
Buổi sáng	Buổi trưa	Buổi chiều	Buổi tối	Đêm
• 1 giờ sáng	• 11 giờ trưa	• 1 giờ chiều	• 7 giờ tối	• 10 giờ đêm
• 2 giờ sáng	• 12 giờ trưa	(13 giờ)	(19 giờ)	(22 giờ)
• 3 giờ sáng		• 2 giờ chiều	• 8 giờ tối	• 11 giờ đêm
• 4 giờ sáng		(14 giờ)	(20 giờ)	(23 giờ)
• 5 giờ sáng		• 3 giờ chiều	• 9 giờ tối	• 12 giờ đêm
• 6 giờ sáng		(15 giờ)	(21 giờ)	(24 giờ)
• 7 giờ sáng		• 4 giờ chiều		
• 8 giờ sáng		(16 giờ)		
• 9 giờ sáng		• 5 giờ chiều		
• 10 giờ sáng		(17 giờ)		
		• 6 giờ chiều		
		(18 giờ)		



4. a) Chơi trò chơi “Ghép thẻ” : Lấy từ góc học tập 12 thẻ như hình vẽ dưới đây. Hãy ghép các thẻ chỉ cùng một giờ trong ngày với nhau :

1 giờ chiều	5 giờ chiều	2 giờ chiều	4 giờ chiều	3 giờ chiều	6 giờ chiều
17 giờ	16 giờ	13 giờ	14 giờ	18 giờ	15 giờ

Hình 2.16. Bài toán cần chốt kiến thức

Sau khi HS đọc bảng ghi thời gian của các buổi, ở cột buổi chiều, mặc dù SHD đã có ghi nhưng GV nên chốt lại kiến thức về thời gian 1 giờ chiều tương ứng với 13 giờ, 2 giờ chiều tương ứng với 14 giờ,... trước hết là làm cơ sở để các em thực hiện được nội dung của yêu cầu 4 và để HS khắc sâu kiến thức về một cách gọi khác của thời gian buổi chiều.

• *Kết hợp với đánh giá thường xuyên kết quả học Toán của HS*

Dạy học môn Toán theo THMVN vẫn với thời lượng và cách thức đánh giá như nhà trường truyền thống. Tuy nhiên, theo cách tổ chức các hoạt động trong sách

HDH Toán, GV không còn mất nhiều thời gian đứng trên bục giảng để giảng bài mới, mà chủ yếu là đi xung quanh lớp học để bao quát tiến độ học Toán của HS. Vì thế, GV cần tận dụng thời gian này, để kết hợp với đánh giá kết quả học Toán của HS. Có thể, trong mỗi tiết học Toán, GV chỉ đánh giá được 2-3 nhóm, mỗi nhóm đánh giá 2-3 em, mỗi em đánh giá 1-2 bài tập hoặc câu của bài tập. Sau đó, ở những tiết sau GV luân phiên đánh giá những HS khác, về lâu dài GV đã có thể đánh giá một cách toàn diện HS lớp mình mà không phải đợi tới lúc các em báo cáo kết quả làm việc nhóm hoặc không phải gom tập để ghi nhận xét giống như trước đây.

GV cần tập trung quan sát, đánh giá các kỹ năng cơ bản (đọc số, viết phép tính, tính toán, diễn đạt lời giải, trình bày bài toán và các kỹ năng phân tích, so sánh, tổng hợp,...) của HS, thông qua đó đánh giá tiến độ học Toán của HS như thế nào. Đồng thời, có thể đánh giá được NL Toán học của HS.

Trong quá trình dạy học môn Toán, có những trường hợp thường gặp, GV nên chuẩn bị trước những lời nhận xét cho những trường hợp này để có thể tiết kiệm được thời gian và để nhận xét được nhiều HS khác hoặc có thời gian để giúp đỡ HS chưa đạt chuẩn. Ví dụ:

+ Trường hợp HS làm đúng hết tất cả những bài tập, GV có thể nhận xét một trong các gợi ý sau:

1. Em làm bài rất tốt/rất hay.
2. Tuyệt!/ Tuyệt vời!
3. Xuất sắc.
4. Rất giỏi/giỏi.
5. Cô/Thầy khen em.
6. Em làm tốt lắm, tiếp tục phát huy nhé!
7. Em đã hoàn thành thật đáng khen.
8. Hoan hô!
9. Chính xác.
10. Em tiến bộ rất vượt bậc.

+ Trường hợp đặt tính chưa chính xác.

Ví dụ 13:

$$\begin{array}{r} 40,78 \\ + 3,445 \\ \hline 75,23 \end{array}$$

Trường hợp này, GV có thể nhận xét là:

1. Em đặt tính sai, cần đặt dấu phẩy thẳng hàng.
2. Em đặt dấu phẩy chưa thẳng hàng nên đã tính sai kết quả.

+ Trường hợp nhớ nhầm bảng cộng (b) ($8 + 4 = 1$, nhớ 1).

Ví dụ 14:

$$\begin{array}{r} 40,78 \\ + \\ \hline 3,445 \\ \hline 44,215 \end{array}$$

Gv có thể nhận xét như sau:

1. Em tính sai chữ số hàng phần trăm ($8 + 4 = ?$)
2. Em xem lại bảng cộng: $8 + 4 = ?$
3. Em chú ý cách cộng $8 + 4 = 12$, viết 2 nhớ 1 (không phải viết 1 nhớ 1).

+ Trường hợp cộng không nhớ (c) ($8 + 4 = 12$, viết 2 nhớ 1, HS quên cộng thêm 1 ở lần tính kế tiếp).

Ví dụ 15:

$$\begin{array}{r} 40,78 \\ + \\ \hline 3,445 \\ \hline 44,125 \end{array}$$

GV có thể nhận xét như sau:

1. Em cần cộng thêm 1 ở hàng phần mười.
2. Ở hàng phần trăm $8 + 4$ là phép cộng có nhớ.

Tương tự như vậy với các trường hợp sau:

- + Trường hợp chưa thuộc bảng nhân, bảng chia
- + Trường hợp đặt lời văn chưa đúng

- + Trường hợp chưa biết cách đổi đơn vị
- + Trường hợp chưa biết cách tính diện tích của một hình

GV nên dự trù sẵn lời nhận xét và nhắc HS cách khắc phục cho đúng. Việc làm này sẽ giúp GV thực hiện việc đánh giá tốt hơn, vừa có thời gian để hướng dẫn HS học tập nhiều hơn.

* Lưu ý:

Để công tác đánh giá thường xuyên kết quả học Toán của HS được tốt, GV cần nhận thức đầy đủ bản chất của việc kiểm tra, đánh giá HS là giúp các em hình thành và phát triển NL Toán học và NL học Toán. Vì thế, bên cạnh việc đánh giá kiến thức oán, GV cần đánh giá kỹ năng và NL của các em trong quá trình học toán.

Trong quá trình bao quát lớp, GV có thể dùng các kỹ thuật đánh giá đơn giản: Các kỹ thuật đó có thể là một cái gật đầu, một nụ cười, một ngón tay cái, một cái vỗ tay,... những kỹ thuật đó vừa đạt hiệu quả vừa không mất nhiều thời gian.

GV cần nghiên cứu kỹ các văn bản quy định và hướng dẫn của các bộ phận chức năng trong việc đánh giá HS nói chung và đánh giá kết quả học tập môn Toán nói riêng. Cũng như có thể tự thiết kế các biểu mẫu hoặc ứng dụng công nghệ để thuận tiện cho việc đánh giá. Ngoài ra, cần trao đổi, chia sẻ kinh nghiệm lẫn nhau trong và ngoài đơn vị.

 Cách thức tập huấn:

Trong quá trình tập huấn, báo cáo viên có thể tổ chức cho học viên nghiên cứu kỹ từng kỹ thuật, phân tích nội dung và những ví dụ minh họa kèm theo. Ngoài ra, cần khai thác ở học viên những cách làm khác hay hơn, phù hợp hơn, dễ thực hiện hơn, thiết thực hơn và hiệu quả hơn.

Báo cáo viên có thể cho học viên xem những video tiết dạy tốt của GV, từ đó phân tích những mặt được, chưa được, những điều cần học tập hay những chỗ cần tránh thực hiện, từ đó có cách nhìn bao quát hơn về cách tổ chức tiết học Toán.

Một số kỹ thuật có thể cho học viên thực hành ngay như: kỹ thuật tổ chức hoạt động khởi động trong học Toán; kỹ thuật chia nhóm và tổ chức làm việc nhóm; kỹ thuật bao quát lớp;...

Giải đáp những thắc mắc, những băn khoăn của học viên (nếu có)

b. Dự giờ, thăm lớp và chia sẻ kinh nghiệm tổ chức tiết học Toán

Việc phát triển NL tổ chức, hướng dẫn HS học toán theo tiến độ ngoài việc thực hiện bằng biện pháp tập huấn các kỹ thuật, thì việc dự giờ, góp ý và chia sẻ kinh nghiệm tổ chức khi GV thực hiện tiết dạy ở lớp học sẽ mang lại hiệu quả thiết thực và giá trị hơn. Vì khi đó, những thuận lợi và khó khăn của người GV khi tổ chức tiết học toán đáp ứng yêu cầu THMVN sẽ được các chuyên gia, các nhà chuyên môn và các GV nhiều kinh nghiệm chia sẻ và tháo gỡ ngay.

Để thực hiện tốt hình thức này, các nhà hoạch định giáo dục, các nhà quản lý và cả GVTH cần có kế hoạch tổ chức thường xuyên hoạt động này, để tự nâng cao NL cho bản thân, tham gia thường xuyên các đợt thảo giảng cụm, khối ở địa bàn mình. Tăng cường công tác giao lưu, học tập kinh nghiệm triển khai từ các đơn vị bạn. Khi dự giờ, GV có thể sử dụng phiếu đánh giá tiết dạy mà chúng tôi đã thiết kế sẵn, ghi chép và rút kinh nghiệm những cách làm hay để có thể áp dụng đối với lớp mình phụ trách. Từ đó, việc dạy học Toán ngày một hiệu quả hơn.

Ngoài ra, việc trao đổi, chia sẻ thường xuyên bằng các phương tiện truyền thông, công nghệ thông tin cũng có thể giải quyết những vấn đề đột xuất, tức thời trong quá trình thực hiện tiết học Toán của GV.

Kết luận chương 2

Trong số rất nhiều những NL cần hình thành và phát triển cho GVTH khi dạy học môn Toán đáp ứng yêu cầu THMVN, chúng tôi đặc biệt chú trọng đến các NL tìm hiểu bản chất, đặc trưng của THMVN và quan điểm dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL; NL tìm hiểu, điều chỉnh và bổ sung sách HDH Toán; NL tổ chức, hỗ trợ và đánh giá HS học Toán theo tiến độ. Chúng tôi coi đây là ba NL cốt lõi để dạy học theo hướng phát triển NL người học, bởi khi GVTH phát triển ba NL trên thì cũng tích hợp phát triển được một số NL khác như: NL tự học, tự phát triển nghề nghiệp của bản thân đáp ứng yêu cầu xã hội; NL đánh giá nhu cầu và mức độ nhận thức của đối tượng học tập để xử lý các nguồn tài liệu; NL giao tiếp, điều khiển các đối tượng HS để học tập hợp tác một cách hiệu quả...

Trong mỗi nhóm biện pháp, chúng tôi trình bày rõ mục đích và giải thích ý tưởng của từng biện pháp, đồng thời chỉ ra cách thực hiện mỗi biện pháp cũng như các yếu tố kỹ thuật để triển khai thực hiện góp phần phát triển NL cho GVTH. Các ví dụ minh họa cách thực hiện biện pháp trong bối cảnh dạy học Toán đều có phân

tích để thấy được NL của GVTH biểu hiện trong đó cũng như các hệ quả tác động - góp phần phát triển NL người học như thế nào. Qua nghiên cứu triển khai các nhóm biện pháp, chúng tôi nhận thấy: những vấn đề dạy học theo định hướng phát triển NL nói chung và trong DH môn Toán trong THMVN nói riêng đều có tính chất mở, tùy vào đối tượng học tập, điều kiện thực tế mỗi trường học mà NL của GVTH có cơ hội bộc lộ nhiều hay ít. Các nhóm biện pháp được đề xuất cũng dựa theo tinh thần đó – Mở . Vì vậy, GV khi thực hiện các biện pháp cần linh hoạt, sáng tạo (tránh máy móc, cực đoan) thì các bài học sẽ trở nên nhẹ nhàng, hiệu quả.

Trong các nhóm biện pháp đó, chúng tôi muốn nhấn mạnh đến vấn đề về đổi mới nhận thức, bởi nhận thức là yếu tố nền tảng quyết định hành vi của GV trong triển khai đổi mới, có nhận thức đúng về THMVN, về dạy học toán theo hướng phát triển NL người học, về nguồn tài liệu HDH, về quan điểm và cách thức tổ chức, điều khiển... thì GV mới sẵn sàng thực hiện các biện pháp tiếp theo. Tức là đưa ra các nhận định phù hợp và điều chỉnh sách HDH Toán có căn cứ; từ đó tổ chức, hỗ trợ HS học Toán theo tiến độ bằng phương thức linh hoạt và đánh giá đúng sự tiến bộ hoặc ghi nhận thành công của HS trong học tập một cách thực chất và công tâm.

Các nhóm biện pháp đề xuất trong chương này dù đã được đề xuất một cách lô-gic có căn cứ từ các vấn đề cơ sở trình bày ở chương I, tuy nhiên, cần được thực nghiệm kiểm chứng tính khả thi và hiệu quả trong dạy học Toán ở tiểu học và xem xét các biểu hiện về tác động góp phần phát triển NL của GVTH để tiếp tục hoàn thiện triển khai trong thực tiễn. Quá trình thực nghiệm cũng như các kết quả thực nghiệm là nội dung sẽ trình bày chi tiết trong chương III tiếp theo.

Chương 3

THỰC NGHIỆM SƯ PHẠM

3.1. Mục đích thực nghiệm

- Kiểm nghiệm giả thuyết khoa học của luận án qua thực tiễn dạy học.
- Kiểm nghiệm, đánh giá tính khả thi và hiệu quả của các biện pháp đã đề xuất.

3.2. Nội dung và cách thức thực nghiệm

Trong lần khảo sát thực trạng vào tháng 7/2014, chúng tôi đã tiến hành khảo sát 250 GV và chọn ra 25 GV để tiến hành các hoạt động dự giờ, thăm lớp; điều tra HS và CBQL, đồng nghiệp của 25 GV đó. Cuối cùng, chúng tôi thu được một kết quả khảo sát cụ thể.

Căn cứ Quyết định số 2321/QĐ-BGDĐT ngày 02 tháng 7 năm 2015 của Bộ Giáo dục và Đào tạo về việc “phê duyệt danh sách Ban tổ chức và đội ngũ báo cáo viên tập huấn Mô hình trường học mới”, chúng tôi được tham gia báo cáo môn Toán, cũng trong khoảng thời gian này, chúng tôi đã tiến hành các hoạt động thực nghiệm của đề tài, tập trung nghiên cứu hồ sơ nghề nghiệp của 16 trong số 25 GV đã khảo sát thực trạng trước đó, bao gồm các hoạt động chủ đạo sau:

1. Khảo sát 16 GV trước thực nghiệm (dùng phiếu khảo sát đã xây dựng trước đó, xem phụ lục 1).
2. Sau đó, chúng tôi tiến hành tập huấn, bồi dưỡng 16 GV ba NLDH môn Toán đáp ứng yêu cầu THMVN mà chúng tôi đã đề xuất, bao gồm:
 - NL tìm hiểu bản chất, đặc trưng của THMVN và quan điểm dạy học môn Toán theo hướng phát triển NL.
 - NL tìm hiểu, điều chỉnh và bổ sung sách HDH Toán.
 - NL tổ chức, hỗ trợ và đánh giá HS học Toán theo tiến độ.
3. Khảo sát 16 GV sau tập huấn.
4. Dự giờ, thăm lớp 16 GV.
5. Khảo sát HS của 16 GV đó về tính hiệu quả của tiết học bằng cách cho HS thực hiện một bài tập kiểm tra nhỏ.
6. Phỏng vấn CBQL và đồng nghiệp của 16 GV thực nghiệm.

Như vậy, nội dung và cách thức thực nghiệm chúng tôi thực hiện tương tự như nội dung và cách thực hiện ở lần khảo sát thực trạng của năm trước (2014), vì mục đích thực nghiệm của chúng tôi lần này là muốn đánh giá ba NLDH Toán của GVTH, đáp ứng yêu cầu đặc trưng THMVN mà chúng tôi đã đề xuất có tăng lên hay không?.

3.3. Thời gian, đối tượng, địa bàn thực nghiệm

Chúng tôi tiến hành tổ chức thực nghiệm những nội dung trên với các đối tượng là GV, HS và CBQL các trường tiểu học tại 8/13 tỉnh/TP thuộc ĐBSCL, trong khoảng thời gian của hai năm học 2015-2016; 2016-2017 (từ tháng 7/2015 đến 11/2016). Cụ thể như sau:

Bảng 3.1. Số liệu các tỉnh tham gia thực nghiệm

STT	Tên tỉnh	Nhóm ưu tiên	Số trường dự giờ	Tên trường	Địa chỉ	Số tiết (GV) dự giờ	Số HS được khảo sát	Số người được phỏng vấn
1	Trà Vinh	I	2	1. TH Lưu Nghiệp Anh	H. Trà Cú	3	102	6
				2. TH Hiếu Trung A	H. Tiểu Cần			
2	Sóc Trăng	I	1	3. TH Long Tân 4	H. Ngã Năm	1	38	3
3	Kiên Giang	I	2	4. TH Âu Cơ	TP. Rạch Giá	3	104	6
				5. TH Bình San	TX. Hà Tiên			
4	Cà Mau	II	2	6. TH Đặng Thùy Trâm	H. U Minh	2	74	6
				7. TH Hưng Mỹ 1	H. Cái Nước			
5	Bến Tre	III	2	8. TH Bùi Sỹ Hùng	H. Bình Đại	2	77	6
				9. TH Bình Hòa	H. Giồng Trôm			
6	Cần Thơ	III	2	10. TH Trà Nóc 1	H. Trà Nóc	2	79	6
				11. TH Trung An 1	H. Cờ Đỏ			
7	Bạc Liêu	III	2	12. TH Hộ Phòng B	H. Giá Rai	2	70	6
				13. TH Nguyễn Huệ	H. Đông Hải			
8	Hậu Giang	III	1	14. TH Trần Quốc Toản	TX. Ngã Bảy	1	36	3
Tổng: 8 tỉnh/TP được khảo sát		I: 3; II: 1; III: 4.	14 trường	/	/	16 tiết (GV)	580 HS	42 người

Bảng 3.2. Danh sách 16 GVTH tham gia thực nghiệm case study

T T	Họ và tên	Năm sinh		Trình độ	Lớp dạy	TN CT	Trường	Tỉnh
		Nam	Nữ					
1	Nguyễn Đăng Khoa	1987		ĐH	5	12	TH Hiếu Trung A	Trà Vinh
2	Nguyễn Quốc Bảo	1982		CĐ	3	17	TH Lưu Nguyệt Anh	
3	Nguyễn Thị Tiên		1972	CĐ	5	19	TH Long Tân 4	
4	Phạm Thị Lan		1977	ĐH	2	14	TH Âu Cơ	Kiên Giang
5	Phạm Phong Sương	1990		CĐ	3	5	TH Bình Sơn	
6	Trịnh Diễm Hạnh		1971	CĐ	4	20	TH Đặng Thùy Trâm	
7	Nguyễn Thế Ki	1972		ĐH	5	19	TH Hùng Mỹ 1	Cà Mau
8	Lưu Thị Dung		1981	ĐH	5	12	TH Bùi Sỹ Hùng	
9	Lại Hương Lan		1954	ĐH	4	27	TH Bình Hòa	Bến Tre
10	Trần Thị Tiên		1982	ĐH	2	11	TH Trà Nóc 1	
11	Phạm Tấn Phát	1974		ĐH	4	19	TH Trung An 1	Cần Thơ
12	Phạm Thị Tuyết		1976	ĐH	4	17	TH Hộ Phòng B	
13	Phan Thái Châu	1989		Ths	5	3	TH Nguyễn Huệ	Bạc Liêu
14	Phạm Kim Xuyên		1969	CĐ	3	21	TH Trần Quốc Toản	
15	Trần Bá Vinh	1978		CĐ	4	15		Hậu Giang
16	Phan Thị Tú		1975	ĐH	2	18		

Như vậy, lần thực nghiệm này, chúng tôi tiếp tục tiến hành khảo sát và tập huấn sâu, thực hiện các hoạt động thực nghiệm khác như: dự giờ; khảo sát kết quả hiểu bài của HS; phỏng vấn CBQL, đồng nghiệp 16 GV của 14 trường tại 8 tỉnh ĐBSCL trên.

3.4. Kế hoạch và biện pháp thực nghiệm

STT	Thời gian thực hiện	Nội dung thực hiện
1	Tháng 7/2015	Báo cáo viên cho Dự án, tập huấn chuyên sâu và phát phiếu khảo sát trước và sau tập huấn cho 16 GV của 14 trường tại 8 tỉnh nêu trên.
2	Từ tháng 8/2015 đến tháng 11/2015	Xử lý kết quả phiếu khảo sát
3	Tháng 12/2015	Lên lịch dự giờ thăm lớp 16 GV
4	Từ tháng 01/2016 đến tháng 05/2016	Tiến hành: dự giờ, khảo sát HS, thu thập sản phẩm và phỏng vấn CBQL và GV
5	Từ tháng 06/2015 đến tháng 11/2016	Tiến hành xử lý và tổng hợp kết quả khảo sát

3.5. Kết quả thực nghiệm

3.5.1. Đối với hình thức phiếu

KẾT QUẢ KHẢO SÁT GV TRƯỚC VÀ SAU TẬP HUẤN

Câu hỏi 1: Anh/Chị nhận thấy việc dạy học nói chung và dạy học môn Toán nói riêng theo mô hình trường học mới Việt Nam có những ưu điểm và hạn chế gì?

* Kết quả:

Bảng 3.3. Kết quả nhận thức của GV về THMVN trước và sau tập huấn

Nội dung	Trước tập huấn		Sau tập huấn	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
1a) Ưu điểm:				
1. Sách hướng dẫn học thiết kế sẵn các HĐ, có logo gợi ý cách tổ chức thực hiện.	13	81,25	15	93,75
2. Chỉ ra mục tiêu học tập cụ thể trong mỗi bài học, giúp Hs xác định rõ nhiệm vụ.	10	62,5	14	87,5
3. Cấu trúc các HĐ rõ ràng, theo trình tự khá logic, tạo cơ hội để HS trải nghiệm, khám phá và vận dụng kiến thức.	9	56,25	15	93,75
4. Các nhiệm vụ, yêu cầu vừa sức, phù hợp với đa số HS.	9	56,25	14	87,5
5. Môi trường học tập được trang trí đẹp, thân thiện và có tính tương tác cao giúp HS hứng thú, tích cực, chủ động, sáng tạo trong học tập	11	68,75	15	93,75
6. Phát huy vai trò tổ chức, điều khiển, trọng tài, hạn chế được việc giảng giải, áp đặt một chiều.	9	56,25	13	81,25

7. GV có nhiều thời gian đánh giá HS hơn	7	43,75	13	81,25
8. Thực hiện tính dân chủ giữa các thành phần trong nhà trường tốt hơn.	4	25,0	9	56,25
9. Nhà trường-gia đình-xã hội gắn kết nhiều hơn	6	37,5	12	75,0
10. Ý kiến khác:	0	0		
1b) Hạn chế:				
1. Lớp học đông, khó quản lí và khó đánh giá	16	100,0	11	68,75
2. Lớp học thường ồn và có nhiều tình huống nảy sinh ngoài dự kiến	14	87,5	4	25,0
3. Đòi hỏi không gian lớp học rộng, đảm bảo các nhóm đỡ ảnh hưởng lẫn nhau	15	93,75	12	75,0
4. Các hoạt động học tập yêu cầu đồ dùng dạy học đa dạng, phong phú, cần có sự đầu tư	15	93,75	13	81,25
5. Không có hướng dẫn dạy học từng bài như SGK truyền thống (SGV)	13	81,25	4	25,0
6. Nhận thức của PPHS chưa tốt, còn lệ thuộc vào GV	15	93,75	9	56,25
7. CBQL chỉ đạo còn chưa mềm dẻo	14	87,5	10	62,5
8. Ý kiến khác:	0	0		

Câu hỏi 2: 2a) Trong quá trình dạy học theo sách HDH môn Toán, Anh/Chị có nghiên cứu và điều chỉnh trước hay không?

* Kết quả:

Bảng 3.4. Mức độ điều chỉnh sách HDH toán của GV trước và sau tập huấn

Nội dung	Trước tập huấn		Sau tập huấn	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
Có nghiên cứu và điều chỉnh	5	31,25	14	87,5
Có nghiên cứu nhưng không điều chỉnh	10	62,5	2	12,5
Không nghiên cứu và không điều chỉnh	1	6,25	0	0

2b) Nếu có, Anh/Chị thường điều chỉnh các hoạt động hoặc nội dung nào trong sách HDH môn toán?

Bảng 3.5. Kết quả lựa chọn các nội dung điều chỉnh sách HDH trước và sau tập huấn

Nội dung	Trước tập huấn		Sau tập huấn	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
1. Mục tiêu:				
a. Chưa rõ ràng, cụ thể.	6	37,5	3	18,75
b. Chưa đầy đủ, chưa bao hàm nội dung bài học.	5	31,25	2	12,5
c. Chưa phù hợp với từng đối tượng HS.	9	56,25	3	18,75
d. Chưa thể hiện nội dung đánh giá	12	75,0	4	25,0
e. Ý kiến khác:	0	0		
2. Hoạt động cơ bản:				
a. Hoạt động khởi động chưa vui, mất thời gian, hình thức.	6	37,5	3	18,75
b. Các chỉ dẫn chưa rõ ràng, cụ thể, HS chưa biết cách trải nghiệm, khám phá.	10	62,5	5	31,25
c. Chưa có những chỉ dẫn giúp hội đồng tự quản, nhóm trưởng biết cách điều hành.	14	87,5	7	43,75
d. Ý kiến khác:	0	0		
3. Hoạt động thực hành:				
a. Còn nặng nề, nhiều bài tập vượt sức HS.	7	43,75	3	18,75
b. Nhằm mục đích củng cố và kiểm tra khối lượng kiến thức là chính.	14	87,5	13	81,25
c. Chưa gắn với những tình huống có thể ứng dụng trong thực tiễn.	13	81,25	8	50,0
d. Ý kiến khác:	0	0		
4. Hoạt động ứng dụng:				
a. Cũng còn mang tính kiểm tra kiến thức, tính vận dụng chưa cao.	11	68,75	5	31,27
b. Còn mang hình thức, HS chưa thấy được giá trị của các đơn vị kiến thức một cách thực sự.	7	43,75	3	18,75
c. Tính khả thi thấp, không có những chỉ dẫn cho PHHS.	14	87,5	6	37,5
d. Ý kiến khác:	0	0		

Câu hỏi 3: Theo Anh/Chị, để nghiên cứu và điều chỉnh Sách hướng dẫn học Toán, người GVTH cần thực hiện những bước gì?

* Đáp án đúng

2 Đọc và nghiên cứu sách hướng dẫn học Toán

4 Dự đoán kết quả thực hiện các hoạt động của HS

3 Đối chiếu với mục tiêu bài học để có sự điều chỉnh hợp lí

5 Thiết kế các hoạt động theo hướng phát huy năng lực tự học của HS

8 Thực giảng theo bản điều chỉnh, bổ sung sách HDH

6 Tổ chức trao đổi trong tổ chuyên môn

1 Nghiên cứu trình độ nhận thức của HS lớp mình phụ trách

7 Rút kinh nghiệm và có những điều chỉnh phù hợp

* Kết quả:

Bảng 3.6. Kết quả sắp xếp quy trình điều chỉnh sách HDH trước và sau tập huấn

Nội dung	Trước tập huấn		Sau tập huấn	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Đánh số đúng quy trình	10	62,5	14	87,5
b. Đánh số sai quy trình	6	37,5	2	12,5

Câu hỏi 4: Câu hỏi tình huống (Chọn cách điều chỉnh phù hợp nhất).

* Kết quả:

Bảng 3.7. Kết quả lựa chọn cách điều chỉnh hợp lí trước và sau tập huấn

Nội dung	Trước tập huấn		Sau tập huấn	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Cách điều chỉnh của GV 1	3	18,75	2	12,5
b. Cách điều chỉnh của GV 2	9	56,25	3	18,75
c. Cách điều chỉnh của GV 3	3	18,75	10	62,5
d. Cách điều chỉnh của GV 4	1	6,25	1	6,25

Câu hỏi 5: Khởi động là một hoạt động thành phần trong hoạt động cơ bản, theo Anh/Chị hoạt động này có ý nghĩa, tác dụng gì? (chọn một đáp án)

* Kết quả:

Bảng 3.8. Kết quả ý kiến về tác dụng của hoạt động khởi động trước và sau tập huấn

Nội dung	Trước tập huấn		Sau tập huấn	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Khởi động vùng kiến thức và kỹ năng gần nhất để giúp HS sẵn sàng chiếm lĩnh kiến thức mới.	6	37,5	13	81,25
b. Tạo niềm vui, tạo hứng thú thuần túy	7	43,75	2	12,5
c. Đảm bảo quy trình theo 5 bước giảng dạy của GV và 10 bước học tập của HS.	2	12,5	1	6,25
d. Tạo uy tín và sự ngưỡng mộ của HS đối với GV.	1	6,25	0	0
e. Ý kiến khác:				

Câu 6: Trong tiết học Toán, Anh/Chị thường hướng dẫn những HS chưa đạt chuẩn (yếu) như thế nào? (chọn một đáp án)

* Kết quả:

Bảng 3.9. Kết quả lựa chọn các hoạt động hướng dẫn HS dưới chuẩn trước và sau tập huấn

Nội dung	Trước tập huấn		Sau tập huấn	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Giảng lại bài một lần nữa cho từng em.	1	6,25	0	0
b. Yêu cầu HS trên chuẩn đến giúp đỡ em ấy.	8	50,0	5	25,0
c. Gom những em ấy về cùng một nhóm và hướng dẫn lại.	2	12,5	9	56,25
d. Yêu cầu em ấy đọc lại bài một lần nữa.	2	12,5	1	6,25
e. Giải mẫu cho em ấy xem và yêu cầu em ấy giải lại.	1	6,25	0	0
f. Yêu cầu em ấy đến hỏi một em khác trên chuẩn (giỏi hơn).	2	12,5	1	6,25
g. Ý kiến khác:	0	0	0	0

Câu hỏi 7: Trong tiết học Toán, Anh/Chị thường yêu cầu gì đối với những HS đã làm xong nhiệm vụ học tập? (chọn một đáp án)

* Kết quả:

Bảng 3.10. Kết quả lựa chọn các hoạt động hướng dẫn HS trên chuẩn trước và sau tập huấn

Nội dung	Trước tập huấn		Sau tập huấn	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Yêu cầu em ấy đi hướng dẫn những HS chưa làm xong.	8	50,0	4	34,4
b. Đề nghị em ấy ngồi im lặng chờ các bạn cùng làm xong.	1	6,25	0	1,2
c. Yêu cầu em ấy đến góc học Toán và lấy thêm bài tập tương tự để làm.	2	12,5	6	37,5
d. Yêu cầu em ấy đi quản lí trật tự các nhóm khác.	3	18,75	2	12,5
e. Chuyển sang nhiệm vụ tiếp theo (nếu còn).	2	12,5	3	18,75
f. Xem bài tiếp theo (nếu hết nhiệm vụ bài cũ).	0	0	1	6,25
g. Ý kiến khác:	0	0	0	0

Câu hỏi 8: Câu hỏi tình huống (chọn cách xử lí tình huống nào tốt hơn)

* Kết quả:

Bảng 3.11. Kết quả GV lựa chọn cách dạy tốt hơn trước và sau tập huấn

Nội dung	Trước tập huấn		Sau tập huấn	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Cách điều chỉnh của GV 1	2	12,5	1	6,25
b. Cách điều chỉnh của GV 2	6	37,5	3	18,75
c. Cách điều chỉnh của GV 3	4	25,0	12	75,0
d. Cách điều chỉnh của GV 4	4	25,0	1	6,25

Câu hỏi 9: Đối với môn Toán, Anh/Chị thường chia nhóm theo cách nào?

* Kết quả:

Bảng 3.12. Kết quả lựa chọn các hình thức chia nhóm trước và sau tập huấn

Nội dung	Trước tập huấn		Sau tập huấn	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Chia nhóm hỗn hợp (có đủ các trình độ: trên chuẩn, đạt chuẩn và dưới chuẩn).	11	68,75	2	12,5
b. Chia nhóm ngẫu nhiên theo số thứ tự: 1, 2, 3, 4,...	1	6,25	0	0
c. Chia nhóm Hs có cùng một trình độ.	1	6,25	2	12,5
d. Ban đầu cho những HS cùng một trình độ ngồi chung với nhau, sau khi HS có sự tiến bộ thì tổ chức xen kẽ các trình độ HS với nhau.	2	12,5	5	31,25
e. Tùy theo từng hoạt động, từng dạng bài mà chọn hình thức chia phù hợp.	1	6,25	7	43,75
f. Cách chia khác:	0	0	0	0

Câu hỏi 10: Trong tiết dạy Toán, Anh/Chị làm thế nào để HS học tập hợp tác trong nhóm đạt hiệu quả cao? (có thể chọn nhiều đáp án)

* Kết quả:

Bảng 3.13. Kết quả lựa chọn các hình thức cho HS học hợp tác trước và sau tập huấn

Nội dung	Trước tập huấn		Sau tập huấn	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Thường xuyên đến và hướng dẫn các nhóm hoạt động hoặc khi nào các nhóm gặp khó khăn.	13	81,25	16	100,0
b. Bổ sung các vị trí khác như: phụ trách học tập, phụ trách trật tự, phụ trách thời gian, phụ trách đánh giá, báo cáo viên,...trong từng nhóm.	2	12,5	9	56,25
c. Hướng dẫn nhóm trưởng cách tổ chức cho các bạn học nhóm.	8	50,0	16	100,0
d. Hướng dẫn HS cách học Toán trong nhóm.	2	12,5	16	100,0
e. Tăng cường tính hợp tác giữa các nhóm với nhau.	4	25,0	11	68,75
f. Yêu cầu HS làm mất trật tự trong nhóm đi ra ngoài (nếu có).	2	12,5	0	0
g. Phát huy vai trò của các thành viên trong ban trật tự của lớp.	2	12,5	10	62,5
h. GV bao quát và kết hợp đánh giá HS trong khi HS học nhóm.	6	37,5	15	93,75
i. Hướng dẫn HS tự đánh giá và đánh giá bạn khi học toán.	4	25,0	13	81,25
j. Chỉ thực hiện được đánh giá khi HS báo cáo kết quả với Gv.	8	50,0	2	12,5
k. Ý kiến khác:	0	0	0	0

3.5.2. Đối với hình thức dự giờ (tổng cộng 16 tiết/GV)

Trong số 25 GV đã dự giờ thăm lớp ở lần khảo sát trước đó (năm 7/2014), chúng tôi chỉ có thể tập huấn và dự giờ 16 GV của 14 trường nằm trong các tỉnh có tập huấn hè 2015, do không có điều kiện được tập huấn tất cả các tỉnh của ĐBSCL.

Về cách tiến hành, chúng tôi vẫn đánh giá, xếp loại tiết dạy của GV bằng phiếu dự giờ và thang điểm đã xây dựng trước đó. Kết quả cụ thể như sau:

*** Kết quả:**

Bảng 3.14. Kết quả xếp loại tiết dạy GV sau khi tập huấn các biện pháp

Xếp loại	Sau tập huấn	
	Số lượng	Tỉ lệ %
Xuất sắc	6	37,5
Tốt	8	50,0
Khá	2	12,5
Trung bình	0	0
Yếu, kém	0	0

3.5.3. Đối với hình thức khảo sát HS

3.5.3.1. Kết quả thực nghiệm kết quả học tập của HS (580 HS)

Cho HS làm một bài tập liên quan đến kiến thức vừa được học bằng các hình thức: làm vào bảng con, giấy nháp, phiếu, vấn đáp, ... Sau đó thống kê số HS làm đúng, số HS làm sai và ghi nhận vào sổ.

*** Kết quả:**

Bảng 3.15. Kết quả HS trả lời các bài tập sau tiết học thực nghiệm

Nội dung	Sau tiết học thực nghiệm	
	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Trả lời đúng	553/580	95,35
b. Trả lời sai	27/580	4,65

b. Kết quả thực nghiệm ý kiến HS bằng phiếu: 160 HS (mỗi lớp chọn 10 HS)

KẾT QUẢ KHẢO SÁT HS BẰNG PHIẾU SAU TIẾT DẠY THỰC NGHIỆM

Bảng 3.16. Kết quả khảo sát trả lời phỏng vấn HS sau tiết dạy thực nghiệm

STT	Nội dung câu hỏi	Thường xuyên		Ít khi		Không bao giờ	
		SL	%	SL	%	SL	%
1	Cô/Thầy giáo dạy toán có thường cho con sử dụng phiếu điều chỉnh bài học không?	122	76,25	38	23,75	0	0
2	Khi sử dụng phiếu điều chỉnh bài học, con có thường tự thực hiện được nhiệm vụ của mình không?	145	90,62	9	5,63	6	3,75
3	Cô/Thầy giáo dạy toán có thường cho con chơi trò chơi không?	138	86,25	22	13,75	0	0
4	Trong tiết học toán, con có thường được bạn hoặc thầy/cô chỉ bài không?	34	21,25	115	71,87	11	6,88
5	Trong tiết học toán, con có thường chỉ bài cho bạn cùng nhóm/khác nhóm không?	62	38,75	66	41,25	32	20,0
6	Trong tiết học toán, con có thường nói chuyện riêng với bạn trong nhóm không?	4	2,5	29	18,12	127	79,38
7	Trong tiết học toán, con có thường được cô/thầy cho đến góc học toán để lấy thêm bài tập không?	120	75,0	21	13,12	19	11,88
8	Trong tiết học toán, con có thường phải quay lên bảng lớp để nghe cô/thầy giảng bài không?	59	36,88	101	63,12	0	0
9	Con có thường được cô/thầy giáo dạy toán hướng dẫn cách quản lí hoặc cách học nhóm không?	123	76,88	25	15,62	12	7,5
10	Trong tiết học toán, con có thường được tự nhận xét không?	97	60,63	45	28,12	18	11,25
11	Trong tiết học toán, con có thường nhận xét bạn cùng nhóm/khác nhóm không?	140	87,5	20	12,5	0	0
12	Trong tiết học toán, con có thường được các bạn hoặc cô/thầy nhận xét không?	134	83,75	26	16,25	0	0

3.5.2.4. Đối với việc phỏng vấn CBQL, tổ trưởng và đồng nghiệp GV được dự giờ: (42 nhà giáo):

Sau khi đến trường dự giờ và khảo sát thực nghiệm HS, chúng tôi tiến hành phỏng vấn 03 nhà giáo của mỗi trường, gồm: 01 người CBQL, 01 Tổ trưởng chuyên môn và 01 GV dạy chung khối với GV vừa được dự giờ.

Nội dung phỏng vấn bao gồm 9 câu hỏi được xây dựng trước đây, chúng tôi tập trung phỏng vấn sâu các đối tượng trên về những biểu hiện tiến bộ của những GV này sau khi được tập huấn các biện pháp. Nhìn chung, các nhà giáo trả lời đầy đủ, công tâm và lưu loát các câu hỏi phỏng vấn. Một số câu trả lời được chúng tôi ghi nhận như sau:

Bảng 3.17. Kết quả trả lời phỏng vấn của CBQL, GV sau thực nghiệm

STT	Câu hỏi	Câu trả lời
		Sau tiết dạy thực nghiệm
1	Cảm nhận đầu tiên của Anh/Chị khi nói về Thầy/Cô.....là gì?	- Thầy/Cô ... rất có năng lực, có uy tín trong trường. - Thầy/Cô ... là một GV dạy giỏi. Thầy/Cô ... là người có tâm huyết, yêu thương HS của mình.
2	Cô/Thầy.....dạy THMVN được mấy năm rồi? Được đi tập huấn mấy lần?	Dao động từ 10-20 năm và tập huấn 2-3 lần.
3	Cô/Thầy.....có thích dạy theo THMVN không? Có khi nào Cô/Thầy.....chê trách THMVN không?	- Thầy/Cô...rất tâm huyết với THMVN. - Thầy/Cô...rất thích dạy THMVN. - Hình như không bao giờ Thầy/Cô...chê THMVN cả
4	Anh/Chị gặp khó khăn gì khi quản lí/ dạy học theo trường học mới?	- Sĩ số đông. - Phụ huynh không ủng hộ. - Một số GV không đồng thuận. - Một vài GV không dạy tốt

5	Điểm nổi trội lớn nhất của Cô/Thầy.....khi dạy toán theo THMVN là gì?	Tổ chức các hoạt động rất nhịp nhàng và bao quát lớp rất tốt
6	HS lớp của Cô/Thầy.....học toán có tốt không?	HS học rất tốt, năng động và tiến bộ hẳn
7	PHHS của lớp Cô/Thầy.....có phần nào gì không?	Thường thì nghe khen nhiều hơn.
8	Sau khi được đi tập huấn về, Anh/Chị thấy Cô/Thầycó những đổi mới gì không? Nếu có, xin nêu một vài biểu hiện cụ thể.	Từ khi tập huấn về, Thầy/Cô ... có nhiều ý tưởng mới và tổ chức dạy học hiệu quả hơn. - Điều chỉnh bài học nhiều hơn, phù hợp hơn. - Tổ chức chia nhóm lại khoa học hơn. - Phát huy vai trò HĐTQ và một số thành viên khác tốt hơn. - Đánh giá HS linh hoạt hơn. - Giải thích thắc mắc về THMVN thuyết phục hơn.
9	Anh/Chị có yên tâm về việc dạy học THMVN của Thầy/Côkhông?	Rất yên tâm và tin tưởng

Các câu trả lời trên được chúng tôi ghi nhận và sắp xếp theo nhóm đối tượng, trong thực tế phỏng vấn cũng có những câu trả lời trùng lặp.

3.6. Phân tích và nhận định về kết quả thực nghiệm

3.6.1. Phân tích và nhận định về kết quả thực nghiệm GV

3.6.1.1. Đối với hình thức khảo sát bằng phiếu điều tra

Đối với hình thức khảo sát GV bằng phiếu, chúng tôi đã tiến hành điều tra GV theo ba vòng:

- Vòng 1: Khảo sát vào tháng 7 năm 2014: khi tiến hành khảo sát thực trạng.
- Vòng 2: Trước khi tiến hành tập huấn các biện pháp.

- Vòng 3: Sau khi đã tập huấn chuyên sâu các biện pháp.

Cả ba vòng chung tôi đều sử dụng cùng một phiếu khảo sát để đảm bảo tính thống nhất và liên tục. Kết quả thu được cho thấy:

a) Vòng 1: Vòng khảo sát thực trạng (đã phân tích ở mục 1.3.7. Phân tích và nhận định về kết quả khảo sát, trang 54)

b) Vòng 2: Trước khi tập huấn các biện pháp (gồm 16 GV)

Kết quả trả lời các câu hỏi của 16 GV ở vòng 2 này không có sự khác biệt lớn lắm so với kết quả vòng 1. Cụ thể:

Khi hỏi về những ưu điểm và hạn chế của mô hình trường học mới có 80,06% GV được khảo sát ở vòng 1 và 81,25% GV được khảo sát ở vòng 2 đều cho rằng sách HDH Toán được thiết kế sẵn các hoạt động, có logo gợi ý cách tổ chức thực hiện; hay có 95,25% GV được khảo sát ở vòng 1 và 93,75% GV được khảo sát ở vòng 2 cho rằng các hoạt động học tập yêu cầu đồ dùng dạy học đa dạng, phong phú, cần có sự đầu tư...

Hoặc ở câu hỏi thứ 2a, có 12/16 GV ở vòng 1 và 15/16 GV ở vòng 2 đều cho rằng có nghiên cứu trước sách HDH môn Toán trước khi lên lớp, nhưng đến câu hỏi thứ 3 thì có 7/16 GV ở vòng 1 và 6/16 GV ở vòng 2 đều không đánh đúng các bước điều chỉnh sách HDH Toán, rõ ràng sự chênh lệch này là không lớn lắm.

Hoặc đối với câu hỏi 6 và câu hỏi 7 về cách hướng dẫn HS chưa đạt chuẩn và HS vượt chuẩn học theo tiến độ, ở cả hai vòng, GV đều chọn phương án yêu cầu HS vượt chuẩn đến hướng dẫn HS chưa đạt chuẩn với số lượng tương đối cao như nhau (trên 50% GV lựa chọn).

Hoặc khi hỏi về cách chia nhóm thì cả hai vòng, số lượng GV chọn hình thức chia nhóm có nhiều trình độ là tương đối cao, cụ thể: vòng 1 có 13/16 (tỉ lệ 81,25%) lựa chọn và ở vòng 2 có 11/16 GV (chiếm 68,75%) lựa chọn.

* Nhận định chung:

Kết quả trả lời các câu hỏi trong phiếu khảo sát của 16 GV ở cả hai vòng không có sự khác biệt lớn lắm. Từ kết quả đó cho thấy mức độ ba NL trên của GV cũng còn khá hạn chế:

- Nhận thức về trường học mới của GV chưa cao, gần 50% Gv ở cả hai vòng cho rằng dạy theo trường học mới GV không có nhiều thời gian đánh giá HS; gần 90% GV cho rằng lớp ồn và có nhiều tình huống phát sinh,...; Có tới 83% GV cho rằng không có sách hướng dẫn dạy học như SGK truyền thống, điều này cho thấy kiến thức nền của GV cũng còn hạn chế,...

- Việc nghiên cứu và điều chỉnh sách HDH Toán cũng chưa khoa học, có hơn 35% GV ở cả hai vòng chưa thực hiện đúng quy trình điều chỉnh sách HDH...;

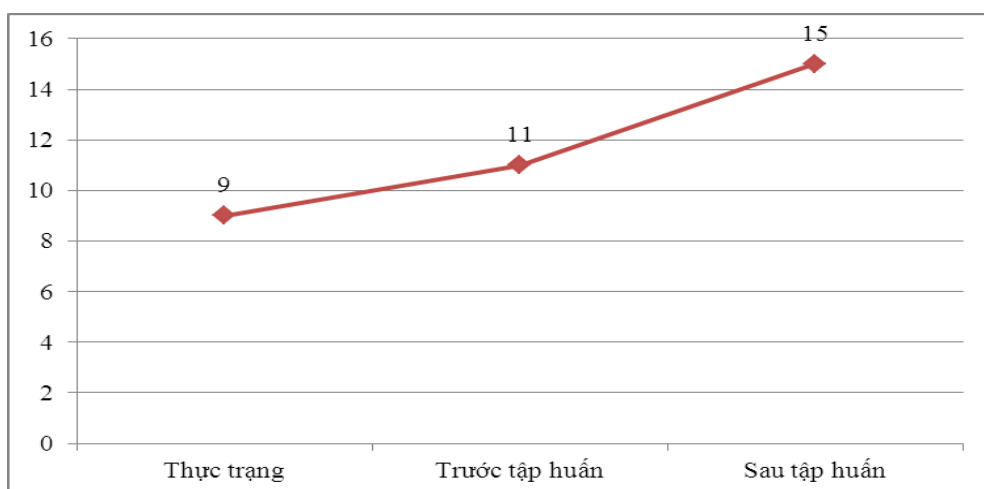
- Về cách thức tổ chức dạy học cũng chưa linh hoạt và hiệu quả: 8/16 GV ở vòng 1 (chiếm tỉ lệ 50%) và 7/16 GV ở vòng 2 (chiếm tỉ lệ 43,75 %) cho rằng trò chơi khởi động chỉ mang tính chất vui vẻ, hứng thú thuần túy; chỉ có gần 13% GV ở cả hai vòng là có chuẩn bị thêm bài tập ở góc học tập để HS đến lấy khi thực hiện xong nhiệm vụ,...; Cách chia nhóm thông dụng vẫn là chia nhóm hỗn hợp nhiều trình độ (75% GV), chỉ có gần 12% GV cả hai vòng là thường hướng dẫn HS cách học Toán trong nhóm và hướng dẫn HS cách tự đánh giá và đánh giá bạn trong nhóm...

c) Vòng 3: Sau khi tập huấn các biện pháp

Sau khi tập huấn xong, chúng tôi tiến hành phát phiếu khảo sát lại một lần nữa cho 16 GV này (phiếu khảo sát thực nghiệm sau tập huấn). Lần này, kết quả xử lý cho thấy mức độ của ba NL trên có chiều hướng phát triển rất tốt. Cụ thể:

* Về NL tìm hiểu bản chất, đặc trưng của THMVN và quan điểm dạy học môn

Toán theo hướng phát triển NL người học

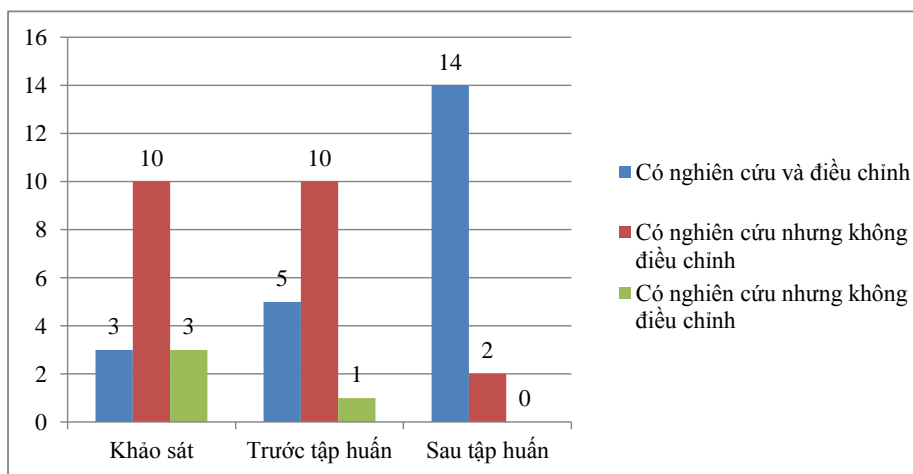


Hình 3.1. Biểu đồ thể hiện sự nhận thức của GV cả ba vòng về môi trường học tập

GV trước tập huấn chỉ có bình quân hơn 60% GV đồng ý với những ưu điểm, trên 90% GV đồng ý với những hạn chế của THMVN. Nhưng sau khi được tập huấn thì chỉ còn dưới 50% GV đồng ý với hạn chế và có hơn 90% GV đồng ý với những ưu điểm của mô hình. Đặc biệt, có 15/16 GV sau tập huấn (chiếm 93,75%) thấy được vai trò của yếu tố môi trường học tập trong trường học mới có tác dụng tích cực trong việc học tương tác của HS, con số này so với kết quả lựa chọn ở vòng 1 là 9/16 (chiếm 56,25%) và vòng 2 là 11/16 GV (chiếm 68,75%). Điều này chứng tỏ GV đã có cách nhìn rõ nét hơn và cảm thấy tâm đắc hơn, tin tưởng hơn với THMVN.

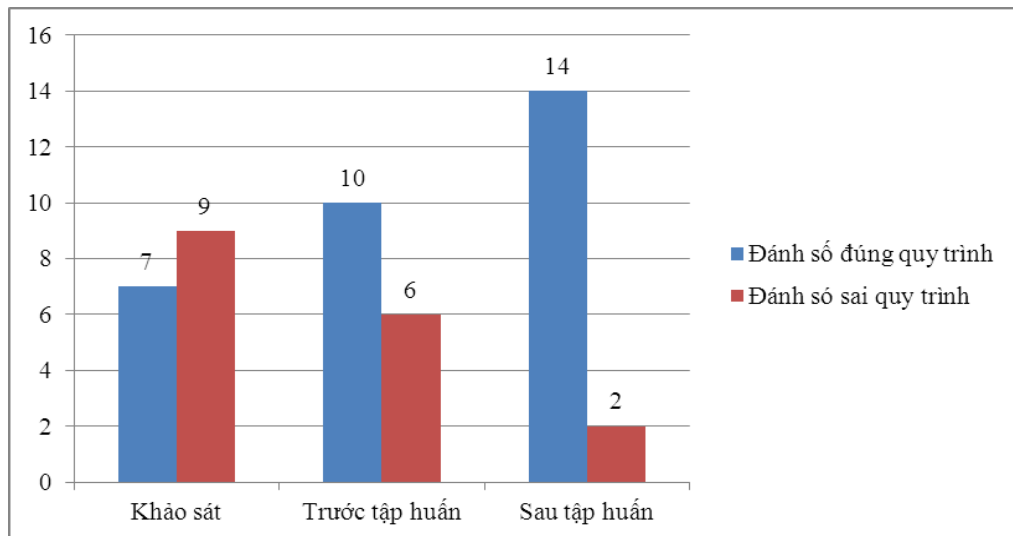
* Về NL tìm hiểu, điều chỉnh và bổ sung sách HDH toán

Hầu hết GV ở cả ba vòng đều có nghiên cứu sách HDH Toán trước khi dạy học và họ thường thực hiện việc điều chỉnh bằng cách sửa mục tiêu, thêm các chỉ dẫn, thay đổi các logo, giảm bớt các bài tập khó,... nhưng việc điều chỉnh thì có sự khác biệt, cụ thể:



Hình 3.2. Biểu đồ thể hiện việc nghiên cứu và điều chỉnh sách HDH toán của GV ở cả ba vòng

Cũng như việc thực hiện quy trình điều chỉnh cũng có sự khác biệt.




Hình 3.3. Biểu đồ thể hiện kết quả GV sắp xếp quy trình nghiên cứu và điều chỉnh sách HDH toán của GV ở cả ba vòng

Theo sơ đồ trên ta thấy, vòng 1 có tới 9/16 GV (chiếm 56,25%), vòng 2 có 6/16 GV (chiếm 37,5%), đánh số sai quy trình điều chỉnh sách HDH Toán. Nhưng sau khi tập huấn (vòng 3) chỉ còn 2/16 GV (chiếm 12,5%), đánh số sai quy trình điều chỉnh sách HDH Toán.

Đối với câu hỏi tình huống số 4 về việc điều chỉnh nội dung dạy về quy tắc trừ hai phân số cùng mẫu số:


Có 4 GV điều chỉnh lại nội dung trên theo mức độ nhận thức của HS mình như sau:




Em đọc kĩ nội dung sau:

Muốn trừ hai phân số có cùng mẫu số, ta lấy tử số của phân số thứ nhất trừ đi tử số của phân số thứ hai và giữ nguyên mẫu số.

Ví dụ: $\frac{5}{7} - \frac{3}{7} = \frac{5-3}{7} = \frac{2}{7}$.




Em nghe thầy/cô giáo hướng dẫn về cách trừ hai phân số cùng mẫu số




Em đọc kĩ nội dung sau:

Muốn trừ hai phân số có cùng mẫu số, ta lấy tử số của phân số thứ nhất trừ đi tử số của phân số thứ hai và giữ nguyên mẫu số.

Ví dụ: $\frac{5}{7} - \frac{3}{7} = \frac{5-3}{7} = \frac{2}{7}$.




Em trao đổi với bạn về cách trừ hai phân số cùng mẫu số.

 Em nhớ lại cách cộng hai phân số cùng mẫu số:

Muốn cộng hai phân số có cùng mẫu số ta cộng hai tử số với nhau và giữ nguyên mẫu số.

Ví dụ: $\frac{3}{7} + \frac{2}{7} = \frac{3+2}{7} = \frac{5}{7}$.

 Dựa vào đó, em trao đổi với các bạn về cách trừ hai phân số cùng mẫu số.

 Em nhớ lại cách cộng hai phân số cùng mẫu số:

Muốn cộng hai phân số có cùng mẫu số ta cộng hai tử số với nhau và giữ nguyên mẫu số.

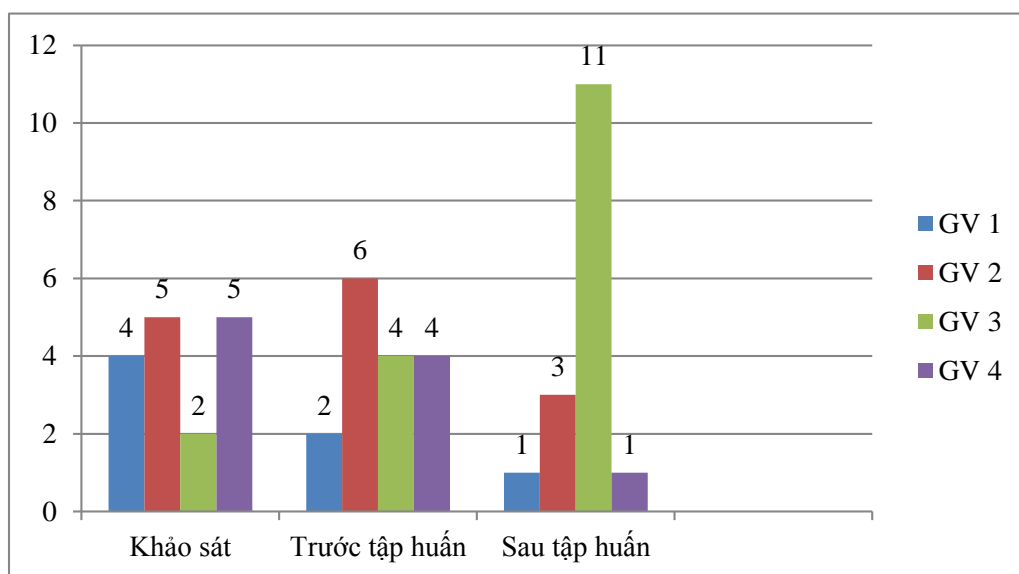
Ví dụ: $\frac{3}{7} + \frac{2}{7} = \frac{3+2}{7} = \frac{5}{7}$.

 Dựa vào đó, em trao đổi với bạn về cách trừ hai phân số cùng mẫu số.

Giáo viên 3

Kết quả các vòng khảo sát:

Giáo viên 4



Hình 3.4. Biểu đồ thể hiện sự lựa chọn cách điều chỉnh hợp lý

+ Vòng 1: có tới 10/16 GV (chiếm 62,5%), chọn phương án 2, tức là vẫn giữ cách hình thành kiến thức mới theo hướng đọc và nhớ quy tắc, chỉ thay lô-gô lớp thành lô-gô nhóm; trong khi đó, chỉ có 2/16 GV (chiếm 12,5%) chọn phương án 3, tức là dạy phép trừ hai phân số cùng mẫu số dựa trên tính tương tự của phép cộng hai phân số cùng mẫu số và cho HS thảo luận trong nhóm để rút ra nhận định này. Phương án này vừa đạt hiệu quả dạy học, giúp HS hiểu bài vừa đỡ mất thời gian.

+ Vòng 2: có tới 9/16 GV (chiếm 56,25%), chọn phương án 2 và có 3/16 GV (chiếm 18,75%), chọn phương án 3.

+ Vòng 3 thì ngược lại: chỉ còn 3/16 GV (chiếm 18,75%), chọn phương án 2 và có tới 10/16 GV (chiếm 62,5%) chọn phương án 3.

Các kết quả trên cho thấy, sau tập huấn các biện pháp, GV đã nhận thức được tầm quan trọng của việc nghiên cứu, điều chỉnh sách HDH, biết phải điều chỉnh cái gì và điều chỉnh theo các cách thức nào, cũng như nắm được quy trình để điều chỉnh một bài HDH môn Toán, làm thế nào để phát huy được tính tự học của HS.

* Về NL tổ chức, hỗ trợ và đánh giá HS học Toán theo tiến độ

Đến vòng 3, GV đã mạnh dạn và linh hoạt trong việc sử dụng các phương pháp và hình thức dạy học, họ đánh giá cao hoạt động khởi động là nhằm khởi động vùng kiến thức gần nhất để HS sẵn sàng chiếm lĩnh kiến thức mới (có 13/16 GV, chiếm 81,25%).

Trong quá trình tổ chức tiết học, nếu có nhiều HS chưa hiểu bài, GV giải quyết bằng cách gom các em về một nhóm và hướng dẫn lại cho những em này, hoặc nếu có nhiều nhóm không hiểu bài thì GV yêu cầu các nhóm quay về bảng lớp để hướng dẫn cách giải quyết vấn đề.

Ngoài ra, GV còn chọn cách thiết kế nhiều bài tập tương tự để cho HS khai thác khi các em hoàn thành nhiệm vụ, hoặc GV mạnh dạn yêu cầu các nhóm đã hoàn thành nhiệm vụ chuyển sang thực hiện nhiệm vụ mới mà không cần phải đợi các nhóm khác.

Sau khi được tập huấn, GV rất tâm đắc và thống nhất sử dụng linh hoạt các hình thức chia nhóm tùy theo các dạng bài cụ thể, có thể ban đầu nên tách những HS có cùng một trình độ cho ngồi chung, sau một thời gian bồi dưỡng sẽ rải đều về các nhóm cùng ngồi với các HS có trình độ khác (có 7/16 GV, chiếm 43,75%).

GV chú trọng đến việc bầu bổ sung các thành viên trong nhóm để cùng hỗ trợ nhóm trưởng trong việc quản lý học tập, quản lý trật tự, quản lý thời gian, quản lý đánh giá, báo cáo viên,... (có 9/16 GV, chiếm 56,25%).

Trong quá trình bao quát lớp, GV đã biết phát huy vai trò của cá nhân trong cách điều hành nhóm, cách học nhóm, học cách tự đánh giá và đánh giá bạn. Đồng thời, GV đã tận dụng thời gian để đánh giá HS bằng các thủ thuật đơn giản (có 13/16 GV, chiếm 81,25%).

3.6.1.2. Đối với hình thức dự giờ, thăm lớp:

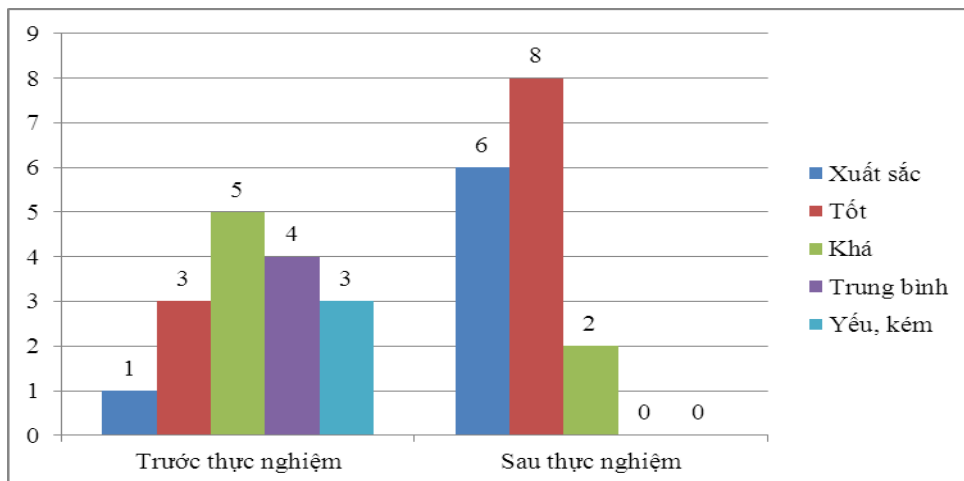
Đối với hình thức dự giờ, thăm lớp, chúng tôi tiến hành thành hai vòng:

- Vòng 1: từ tháng 11/2014 đến tháng 01/2015 (sau đợt tập huấn hè 2014)
- Vòng 2: từ tháng 11/2015 đến tháng 4/2016 (sau đợt tập huấn hè 2015)

Kết quả xếp loại tiết dạy của hai vòng thu được như sau:

Bảng 3.18. Kết quả xếp loại tiết dạy GV trong lần khảo sát và sau tập huấn

Xếp loại	Vòng 1		Vòng 2	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
Xuất sắc	1	6,25	6	37,5
Tốt	3	18,75	8	50,0
Khá	5	31,25	2	12,5
Trung bình	4	25,0	0	
Yếu, kém	3	18,75	0	



Hình 3.5. Biểu đồ kết quả xếp loại các tiết dạy của GV trước và sau thực nghiệm

Kết quả đánh giá tiết dạy đã cho thấy sau khi được tập huấn các biện pháp, GV đã tổ chức các tiết dạy rất nhẹ nhàng, linh hoạt và đạt hiệu quả rất cao. HS chủ động, tích cực tự học và hợp tác học tập với nhau rất tốt.

Mặc dù nội dung giảng dạy khác nhau, thời gian giảng khác nhau, đối tượng giảng khác nhau, điều kiện giảng hơn nhau, nhưng nhìn chung, ba NL mà GV đã được tập huấn đều có nâng lên.

3.6.2. Phân tích và nhận định về kết quả thực nghiệm HS

a) Đối với hình thức khảo sát HS bằng phiếu điều tra sau tiết dạy thực nghiệm

Đối với hình thức này, chúng tôi cũng tiến hành thành hai vòng với hai đối tượng HS khác nhau (HS năm 2014 và HS năm 2015) nhằm lấy ý kiến nhận xét của HS về cùng một GV. Kết quả so sánh đối chiếu hai năm như sau:

Bảng 3.19. So sánh kết quả khảo sát HS sau tiết dạy năm 2014 và 2015

STT	Nội dung câu hỏi	Kết quả năm 2014 (250 HS)						Kết quả năm 2015 (160 HS)					
		Thường xuyên		Ít khi		Không bao giờ		Thường xuyên		Ít khi		Không bao giờ	
		SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%	SL	%
1	Cô/Thầy giáo dạy toán có thường cho con sử dụng phiếu điều chỉnh bài học không?	33	13,2	128	51,2	89	35,6	122	76,25	38	23,75	0	0
2	Khi sử dụng phiếu điều chỉnh bài học, con có thường tự thực hiện được nhiệm vụ của mình không?	49	19,6	80	32,0	121	48,4	145	90,62	9	5,63	6	3,75
3	Cô/Thầy giáo dạy toán có thường cho con chơi trò chơi không?	167	66,8	83	33,2	0	0	138	86,25	22	13,75	0	0
4	Trong tiết học toán, con có thường được bạn hoặc thầy/cô chỉ bài không?	72	28,8	155	62,0	83	33,2	34	21,25	115	71,87	11	6,88
5	Trong tiết học toán, con có thường chỉ bài cho bạn cùng nhóm/khác nhóm không?	66	26,4	93	37,2	91	36,4	62	38,75	66	41,25	32	20,0
6	Trong tiết học toán, con có thường nói chuyện riêng với bạn trong nhóm không?	36	14,4	149	59,6	65	26,0	4	2,5	29	18,12	127	79,38
7	Trong tiết học toán, con có thường được cô/thầy cho đến góc học toán để lấy thêm bài tập không?	21	8,4	50	20,0	179	71,6	120	75,0	21	13,12	19	11,88
8	Trong tiết học toán, con có thường phải quay lên bảng lớp để nghe cô/thầy giảng bài không?	168	67,2	82	32,8	0	0	59	36,88	101	63,12	0	0
9	Con có thường được cô/thầy giáo dạy toán hướng dẫn cách quản lý hoặc cách học nhóm không?	28	11,2	139	55,6	83	33,2	123	76,88	25	15,62	12	7,5
10	Trong tiết học toán, con có thường được tự nhận xét không?	18	7,2	75	30,0	157	62,8	97	60,63	45	28,12	18	11,25
11	Trong tiết học toán, con có thường nhận xét bạn cùng nhóm/khác nhóm không?	58	23,2	143	57,2	49	19,6	140	87,5	20	12,5	0	0
12	Trong tiết học toán, con có thường được các bạn hoặc cô/thầy nhận xét không?	97	38,8	114	45,6	39	15,6	134	83,75	26	16,25	0	0

Dựa vào bảng so sánh trên ta có thể rút ra nhận định, kết quả trả lời của HS cho thấy trong năm 2015, ba nhóm NL của GV đã tăng lên đáng kể. Cụ thể:

+ Trong năm 2015, có 76,25% HS cho biết GV cho sử dụng phiếu điều chỉnh ở mức thường xuyên, trong khi năm 2014, mức này chỉ có 13,2% HS lựa chọn.

+ Có 145/160 HS (chiếm 90,62%) năm 2015, cho rằng khi sử dụng bản điều chỉnh chúng em thường xuyên tự thực hiện được nhiệm vụ của mình, còn trong 2014 chỉ có 19,6%. Điều này chứng tỏ, chất lượng của những bản điều chỉnh tốt hơn và mang lại hiệu quả cao hơn.

+ Trong năm 2014, có tới 168/250 HS (chiếm 67,2%) cho rằng: Trong tiết học toán con thường xuyên phải quay về bảng lớp để nghe GV giảng bài, trong khi đó, năm 2015 thì chỉ có 59/160 HS (chiếm 36,88%) lựa chọn.

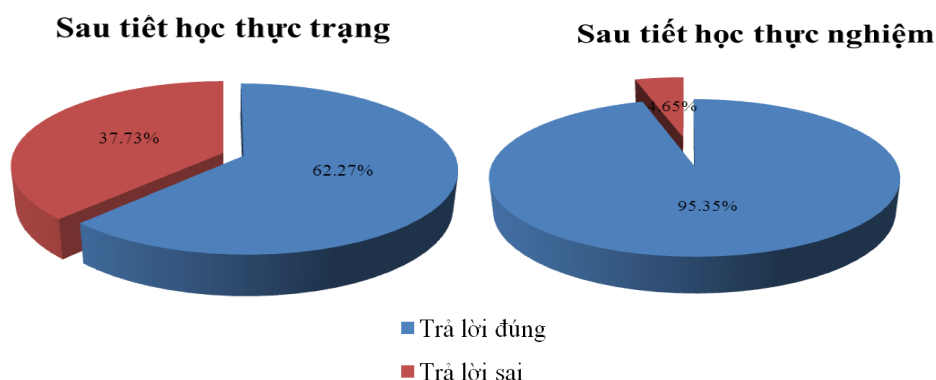
Chúng tôi rà soát lại hai phiếu trả lời của những HS năm 2014 và 2015 về một GV cụ thể, kết quả cho thấy, các em HS năm 2015 đánh giá cao về GV của mình hơn so với các em HS năm 2014.

Tất cả những điều này cho thấy NLDH môn Toán của những GV thực nghiệm đã phát triển rất tốt qua cách nhìn và cảm nhận của HS mình.

c) *Đối với hình thức kiểm tra kiến thức sau tiết học:*

Bảng 3.20. Kết quả HS trả lời các bài tập sau tiết học thực nghiệm

Nội dung	Sau tiết học thực trạng		Sau tiết học thực nghiệm	
	Số lượng	Tỉ lệ %	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Trả lời đúng	482/774	62,27	553/580	95,35
b. Trả lời sai	292/774	37,73	27/580	4,65



Hình 3.6. Biểu đồ thể hiện kết quả học tập môn toán của HS sau tiết dạy thực trạng năm 2014 và sau tiết dạy thực nghiệm năm 2015

Theo biểu đồ trên, mặc dù về đối tượng, nội dung dạy học khác nhau nhưng một điều rất dễ nhận thấy là kết quả làm đúng của HS sau tiết dạy thực nghiệm cao hơn kết quả làm đúng sau tiết dạy khảo sát. Qua đó, cũng thể hiện phần nào ba dạng NL đang xem xét của GV cũng tăng lên.

3.6.3. Phân tích và nhận định về kết quả khảo sát các đối tượng khác

Bảng 3.21. Kết quả trả lời phỏng vấn của CBQL, GV sau khảo sát năm 2014 và sau thực nghiệm năm 2015

STT	Câu hỏi	Câu trả lời	
		Sau khảo sát	Sau thực nghiệm
1	Cảm nhận đầu tiên của Anh/Chị khi nói về Thầy/Cô.....là gì?	<ul style="list-style-type: none"> - Thầy/Cô ... là người yêu nghề, mến trẻ. - Thầy/Cô ... có sự nỗ lực rất cao. - Thầy/Cô ... là một GV trẻ nhưng có NL khá cao. 	<ul style="list-style-type: none"> - Thầy/Cô ... rất có năng lực, có uy tín trong trường. - Thầy/Cô ... là một GV dạy giỏi. Thầy/Cô ... là người có tâm huyết, yêu thương HS của mình.
2	Cô/Thầy.....dạy theo THMVN được mấy năm rồi? Được đi tập huấn mấy lần?	Dao động từ 10-20 năm và tập huấn 2-3 lần.	
3	Cô/Thầy.....có thích dạy THMVN không? Có khi nào Cô/Thầy.....chê trách THMVN không?	<ul style="list-style-type: none"> - Thầy/Cô...đồng ý dạy THMVN. - Thầy/Cô ...nhận thấy THMVN cũng hay. - Thỉnh thoảng Thầy/Cô ...bảo dạy THMVN mệt. 	<ul style="list-style-type: none"> - Thầy/Cô...rất tâm huyết với THMVN. - Thầy/Cô...rất thích dạy THMVN. - Hình như không bao giờ Thầy/Cô...chê THMVN cả
4	Anh/Chị gặp khó khăn gì khi quản lí/ dạy học theo trường học mới?	<ul style="list-style-type: none"> - Sĩ số đông. - Phụ huynh không ủng hộ. - Một số GV không đồng thuận. - Một vài GV không dạy tốt 	
5	Điểm nổi trội lớn nhất của Cô/Thầy.....khi dạy toán theo THMVN là gì?	Tiết toán có hiệu quả, đa số HS hiểu được bài.	Tổ chức các hoạt động rất nhịp nhàng và bao quát lớp rất tốt
6	HS lớp của Cô/Thầy.....học toán có tốt không?	Nhiều em học tốt, nhưng cũng có những em còn yếu.	HS học rất tốt, năng động và tiến bộ hẳn
7	PHHS của lớp Cô/Thầy.....có phần nào gì không?	Đôi lúc cũng bảo con họ không hiểu bài.	Thường thì nghe khen nhiều hơn.
8	Sau khi được đi tập huấn về,	- Bình thường.	Từ khi tập huấn về,

	Anh/Chị thấy Cô/Thầycó những đổi mới gì không? Nếu có, xin nêu một vài biểu hiện cụ thể.	<ul style="list-style-type: none"> - Thực hiện điều chỉnh sách hướng dẫn học theo sự chỉ đạo. - Bớt thắc mắc về THMVN hơn. 	Thầy/Cô ... có nhiều ý tưởng mới và tổ chức dạy học hiệu quả hơn. <ul style="list-style-type: none"> - Điều chỉnh bài học nhiều hơn, phù hợp hơn. - Tổ chức chia nhóm lại khoa học hơn. - Phát huy vai trò HĐTQ và một số thành viên khác tốt hơn. - Đánh giá HS linh hoạt hơn. - Giải thích thắc mắc về THMVN thuyết phục hơn.
9	Anh/Chị có yên tâm về việc dạy học THMVN của Thầy/Côkhông?	Yên tâm	Rất yên tâm và tin tưởng

Mặc dù đối với các đối tượng này chúng tôi chỉ phỏng vấn nhanh với mục đích là có thêm nguồn tư liệu, nhưng kết quả cũng khá khả quan. Trong năm 2015, các nhà quản lí đã nhìn nhận sự tiến triển vượt bậc của những GV được chúng tôi tập huấn các biện pháp, họ đánh giá cao những đổi mới, cách làm hay của GV đã thực hiện sau khi tập huấn về. Họ hoàn toàn tin tưởng và cảm thấy rất yên tâm khi phân công những GV này dạy các lớp trường học mới. Trong khi đó, ở lần khảo sát năm 2014, chúng tôi nhận những câu trả lời gượng gạo và khá dè dặt của CBQL và đồng nghiệp GV.

Từ những câu trả lời trên cho thấy, GV nhóm thực nghiệm đã tiếp thu tốt những thủ thuật mà chúng tôi đề xuất, từ đó áp dụng, điều chỉnh quá trình tổ chức tiết học của mình một cách hiệu quả hơn.

3.7. Kết luận chung về kết quả thực nghiệm

Qua kết quả thực nghiệm từ các hình thức (phiếu, dự giờ, phỏng vấn,...) trên các đối tượng GV, CBQL, tổ trưởng, đồng nghiệp của GV, HS,... chúng tôi nhận thấy các biện pháp mà chúng tôi đề xuất có tác dụng tích cực trong việc phát triển các NLDH Toán cho GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN, trước hết là ba NL mà chúng tôi đã đề xuất.

+ Nhận thức của GVTH về THMVN được nâng lên rất nhiều: GV đã thay

đổi cách nhìn nhận về THMVN theo hướng tích cực hơn; hiểu được THMVN hướng đến dạy học phát triển NL người học; GV hiểu được rõ nét hơn các vấn đề cơ bản về THMVN như nguồn gốc, xuất xứ, bản chất, các thành tố và những giá trị mà trường học mới mang lại, từ đó, cảm thấy “trường học mới có nhiều ưu điểm vượt trội”, “tôi rất thích dạy theo mô hình này”, “trường học mới đã tạo điều kiện cho HS học tập theo NL và sở trường của mình”; “tạo được tinh thần hợp tác, tự học theo tiến độ của các em”; “nếu GV biết cách tổ chức dạy học theo trường học mới, đặc biệt là rèn luyện đội ngũ hội đồng tự quản và nhóm trưởng cho tốt thì sẽ không phải giảng giải và vất vả như trước kia”,...

+ GV đã thấy rõ hơn vai trò của việc điều chỉnh sách HDH, biết được quy trình và những kỹ thuật cơ bản để điều chỉnh sách HDH Toán. Từ đó, cảm thấy việc điều chỉnh sách trở nên nhẹ nhàng nhưng lại mang lại hiệu quả dạy học cao.

+ Từ việc phát triển các NL này, GV đã ứng dụng vào quá trình tổ chức dạy học của mình, đã chú trọng đến việc chia nhóm có chủ đích và cách hướng dẫn cho HS quản lý và làm việc trong nhóm; biết cách tổ chức các hoạt động khởi động hiệu quả hơn; biết linh hoạt sử dụng các phương pháp và hình thức dạy học phù hợp hơn, khai thác các công cụ dạy học một cách hiệu quả, biết cách bao quát lớp và kết hợp đánh giá quá trình học toán của HS... Từ đó, GV cảm thấy tự tin và xem việc dạy học trong trường học mới rất nhẹ nhàng, hiệu quả.

Trong quá trình thực nghiệm chúng tôi cũng nhận ra rằng việc đánh giá NL nói chung và NLDH Toán của GVTH nói riêng là rất phức tạp, đòi hỏi cả một quá trình nghiên cứu công phu và phải sử dụng nhiều hình thức và biện pháp khác nhau, sau đó phải tìm cách tổng hợp những kết quả thu được từ các phương pháp và hình thức đó, để cho ra một kết quả cuối cùng là NL có được phát triển hơn không? Ví dụ như, để nghiên cứu mức độ phát triển của ba dạng NL mà chúng tôi đã đề xuất, chúng tôi đã dùng hình thức: khảo sát bằng phiếu điều tra; dự giờ, thăm lớp; khảo sát HS bằng phiếu và bằng bài tập nhỏ; phỏng vấn đồng nghiệp GV,... mỗi hình thức chúng tôi thu về những kết quả khác nhau, nhưng để tổng hợp các kết quả đó để cho ra kết quả cuối cùng thì chúng tôi chỉ nhìn nhận rất chủ quan.

Kết luận chương 3

Quá trình thực nghiệm diễn ra tập trung tại 13 tỉnh thuộc khu vực ĐBSCL, nơi mà có những khó khăn nhất định nhưng kết quả thu được rất khả quan, một số NLDH Toán của GVTH mà luận án chú trọng đều được nâng cao, điều đó cho thấy các biện pháp đề xuất là có tính khả thi.

Trong các phương thức thực nghiệm để đánh giá sự phát triển của NL thì phương thức nghiên cứu trường hợp có tác dụng tích cực, cụ thể như sau:

- Sử dụng lại các công cụ và hình thức khảo sát tương tự (khảo sát bằng phiếu, dự giờ, phỏng vấn, kiểm tra nhanh HS, thu thập sản phẩm,...), cũng như chọn lại đối tượng là 16 GV đã khảo sát trước đó.

- Tiến hành khảo sát trước khi tác động các nhóm biện pháp để xác định lại mức độ NL của GV như thế nào. Kết quả cho thấy, hầu như không có sự chênh lệch lớn so với lần khảo sát thực trạng.

- Tiến hành tập huấn sâu ba nhóm biện pháp mà chúng tôi đã đề xuất.

- Tổ chức khảo sát, dự giờ,... sau khi đã tác động các nhóm biện pháp, đồng thời ghi nhận lại những biểu hiện của GV so với các lần trước.

Sau quá trình xử lý số liệu thực nghiệm, chúng tôi nhận thấy những biểu hiện của GV trong những tình huống lựa chọn thực nghiệm có tiến triển theo chiều hướng tích cực (chi tiết trong phần kết quả thực nghiệm). Từ đó, cho thấy ba nhóm biện pháp đã đề xuất có tính khả thi và hiệu quả, khẳng định giả thuyết khoa học của luận án là chấp nhận được.

Tuy nhiên, các mức độ và biểu hiện của những NL này chưa thực sự ổn định trong các tình huống dạy học khác nhau. Do đó, chúng tôi nhận thấy, việc đánh giá sự phát triển NL là một việc làm rất phức tạp, đòi hỏi phải có quá trình quan sát, xử lý, thu thập sản phẩm một cách phong phú, cũng như sử dụng nhiều kênh khác nhau, trong từng giai đoạn thể hiện riêng biệt, vì vậy cần có thêm những nghiên cứu mang tính cập nhật hơn sau khi chương trình môn Toán được ban hành.

KẾT LUẬN VÀ KIẾN NGHỊ

KẾT LUẬN

Từ những kết quả của việc tìm hiểu và phân tích các vấn đề lí luận về THMVN như: nguồn gốc, xuất xứ, bản chất, các thành tố đặc trưng cơ bản của THMVN, cũng như chỉ ra những ưu điểm và hạn chế của việc triển khai thí điểm THMVN trong thực tiễn, chúng tôi rằng: THMVN đã tiếp thu những tinh hoa của GDTH thế giới, kế thừa những giá trị của trường học truyền thống và tạo nên những “lát cắt” riêng phù hợp với định hướng đổi mới GDTH theo hướng phát triển NL HS. Mặt khác, các NL cần hình thành và phát triển cho HS tiểu học trong giai đoạn hiện nay đó là: NL tự học, tự giải quyết vấn đề; NL hợp tác; NL tự quản, tự phục vụ đã được THM chú trọng từ trước.

NL chỉ được hình thành và phát triển dựa trên một nền tảng kiến thức, kĩ năng, thái độ vững chắc, thông qua việc cá thể tiến hành các hoạt động trong một môi trường phù hợp, tạo nên những sản phẩm nhất định có thể quan sát được. Tương ứng với một hoạt động nào thì sẽ có những NL của dạng hoạt động đó. Trong quá trình dạy học, người GV nói chung, GVTH dạy Toán đáp ứng yêu cầu THMVN nói riêng cần có rất nhiều những NL cần thiết. Các NL mà luận án đề cập đến chỉ là những NL cơ bản, nền tảng.

Các mức độ và biểu hiện của một số NLDH cốt lõi của người GVTH khi dạy Toán trong THMVN là những biểu hiện thường gặp, chúng ta có thể nhận ra và đánh giá mức độ qua quá trình quan sát, nhờ vào hệ thống các tiêu chí đánh giá (phiếu đánh giá tiết dạy) mà luận án đã đề cập.

Một trong những nét đặc trưng của THMVN chính là phương thức dạy học theo tiến độ, bao gồm tiến độ thực hiện các hoạt động của cá nhân, nhóm và lớp. Trong đó, tiến độ hoạt động của cá nhân không thể bỏ qua, trong hoạt động nhóm hay hoạt động cả lớp thì cá nhân cần được hoạt động trước. GV dạy theo THMVN cần quan sát, xử lý và đánh giá kịp thời tiến độ làm việc của cá nhân HS, của các HS trong nhóm và của các nhóm trong lớp.

Các nhóm biện pháp, được xây dựng trên cơ sở chỉ ra mục tiêu, nội dung và

cách thực hiện cụ thể từng biện pháp, sau đó dẫn chứng bằng một vài ví dụ cụ thể, nhằm phát triển ba NL dạy Toán cốt lõi cho GVTH đáp ứng yêu cầu THMVN. Các biện pháp này có thể áp dụng ngay cho quá trình bồi dưỡng và đào tạo GVTH tại các nhà trường Tiểu học và cả các nhà trường Sư phạm.

Tuy nhiên, cần phải nhìn nhận rằng, đề tài luận án cũng còn nhiều vấn đề cần phải tiếp tục nghiên cứu, làm rõ, nhất là việc đánh giá sự phát triển về NL còn quá mới mẻ tại Việt Nam.

KIẾN NGHỊ

1. Đối với Bộ Giáo dục và Đào tạo

- Nghiên cứu, trung dụng những thành tố tích cực của THMVN vào việc thiết kế chương trình môn học cũng như định hướng viết SGK sau 2015.

- Tổ chức thêm các lớp tập huấn, thành lập nhóm chuyên gia cấp Bộ phụ trách đào tạo, bồi dưỡng GV dạy học đáp ứng yêu cầu THMVN.

- Khuyến khích các tác giả viết sách hoặc thực hiện các đề tài nghiên cứu cấp Bộ liên quan đến phát triển NL cho GV đáp ứng yêu cầu THMVN.

- Tăng cường công tác chỉ đạo, hướng dẫn các Sở Giáo dục và Đào tạo thực hiện dạy học đáp ứng yêu cầu THMVN. Trong đó chú trọng đề nghị các Sở Giáo dục và Đào tạo quản lý việc đảm bảo sĩ số HS theo Điều lệ trường tiểu học.

- Chỉ đạo các trường sư phạm tích hợp, lồng ghép nội dung, các chuyên đề về trường học mới trong chương trình đào tạo, bồi dưỡng thặng hạng GVTH.

- Chỉ đạo, rà soát, tái bản sách HDH và soạn các sách tham khảo khác.

- Tăng cường tính tự chủ trong các cơ sở giáo dục địa phương.

- Phối hợp với Bộ thông tin truyền thông quản lý việc đưa tin, viết bài thiếu khách quan về THMVN. Đồng thời, công bố, cho đăng tải những công trình, đánh giá chính thống trên các phương tiện thông tin đại chúng.

2. Đối với Sở Giáo dục và Đào tạo và Phòng Giáo dục và Đào tạo

- Chủ động rà soát các điều kiện cần thiết, từ đó tham mưu các cấp lãnh đạo về kế hoạch thực hiện dạy học đáp ứng yêu cầu THMVN ở địa bàn mình.

- Ban hành các văn bản, hướng dẫn triển khai, nhân rộng, chỉ đạo các trường thực hiện đúng quy định về đảm bảo sĩ số HS...

- Thường xuyên tổ chức các đợt tập huấn, đổi mới nội dung tập huấn, chủ yếu tập trung vào việc phát triển NL cho GVTH tại địa bàn mình.

- Chỉ đạo tổ chức thao giảng cụm, khối, tổ chức các cuộc thi về NL tổ chức dạy học đáp ứng yêu cầu THMVN.

- Tăng cường công tác đến hỗ trợ cơ sở.

3. Đối với các trường tiểu học

- Các trường thường xuyên tổ chức, đổi mới sinh hoạt chuyên môn theo hướng tăng cường nhận thức, nghiên cứu bài học và phát triển NLDH đáp ứng yêu cầu THMVN cho đội ngũ GV nhà trường.

- Thực hiện nghiêm về sĩ số HS theo quy định.

- Tuyên truyền trong PHHS về tính hiệu quả của THMVN.

4. Đối với GV

- Tích cực nghiên cứu về THMVN, nâng cao nhận thức và NLDH đáp ứng yêu cầu THMVN.

- Tuyên truyền trong PHHS lớp mình về THMVN, về cách chọn lọc thông tin trên các phương tiện thông tin đại chúng.

- Tổ chức các hoạt động dạy học, giáo dục theo hướng phát triển NL HS.

5. Đối với các trường sư phạm

- Tăng cường công tác nghiên cứu, tiếp cận về THMVN.

- Rà soát các chương trình đào tạo, bồi dưỡng GVTH theo hướng lồng ghép vào các học phần đào tạo, các chuyên đề....

- Tổ chức các hội thảo, hội nghị về THMVN.

- Tăng cường công tác phối hợp với Sở Giáo dục và Đào tạo trong việc đào tạo và đào tạo lại GVTH.

- Khuyến khích nghiên cứu các đề tài, xuất bản giáo trình về THMVN và phát triển NLDH cho GV và giáo sinh chuyên ngành GDTH.

**DANH MỤC CÁC CÔNG TRÌNH KHOA HỌC
LIÊN QUAN ĐẾN LUẬN ÁN**

1. Nguyễn Thị Châu Giang, Huỳnh Thái Lộc (2012), *Xây dựng và sử dụng tình huống có vấn đề trong dạy học Phân số (toán 4)*, Tạp chí Giáo dục Số Đặc biệt, tháng 11/2012, tr148-149, 166.
2. Huỳnh Thái Lộc (2013), *Nâng cao chất lượng đào tạo nguồn nhân lực ngành giáo dục tiểu học từ việc tiếp cận “Mô hình trường học mới”*, Tạp chí Giáo dục và Xã hội, Số 31 (92), tr14-17.
3. Huỳnh Thái Lộc (2013), *Vấn đề “Dạy chữ - Dạy người - Dạy nghề” ở Tiểu học hiện nay - Thực trạng và giải pháp*, Tạp chí Giáo dục và Xã hội, Số 33 (94), tr16-19.
4. Huỳnh Thái Lộc (2015), *Phát triển năng lực tổ chức dạy học môn Toán ở tiểu học theo mô hình trường học mới (VNEN)*, Tạp chí Quản lý Giáo dục, Số đặc biệt tháng 4/2015, tr174-176.
5. Huỳnh Thái Lộc (2015), *Đề xuất thiết kế lại chương trình đào tạo giáo viên tiểu học*, Báo Giáo dục và Thời đại, tháng 12/2015.
6. Huỳnh Thái Lộc (2015), *Đổi mới công tác đào tạo Giáo viên Tiểu học theo mô hình trường học mới-VNEN*, NXB ĐH Cần Thơ, tr151-157.
(bài viết cũng là báo cáo nghiên cứu khoa học cấp khoa của Khoa GDTH, trường ĐHSP Hà Nội), được đăng tải tại địa chỉ: <http://gdth.hnue.edu.vn/NCKH.aspx>)
7. Huỳnh Thái Lộc (2016), *Một số biện pháp phát triển năng lực nghề nghiệp cho giáo viên tiểu học vùng Đồng bằng sông Cửu Long, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản toàn diện giáo dục và đào tạo*, Tạp chí Giáo dục, Số đặc biệt tháng 10/2016, tr37-39.
8. Trần Ngọc Lan, Huỳnh Thái Lộc (2016), *Phát triển năng lực tự học cho học sinh tiểu học-một lực cốt lõi của công dân trong thế kỉ XXI*, Tạp chí Giáo dục số 388, trang 45-47.
9. Nguyễn Hoài Anh, Huỳnh Thái Lộc (2017), *Mô hình trường học mới tại Việt Nam- từ lý luận, thực tiễn đến công tác đào tạo giáo viên*, NXB Thông tin và Truyền thông, ĐHSP Huế, tháng 3/2017, tr9-20.
10. Huỳnh Thái Lộc (2018), *Một số biện pháp phát triển NLDH môn Toán cho GVTH đáp ứng yêu cầu mô hình trường học mới tại Việt Nam*, Tạp chí Giáo dục, số 422, kì II, tháng 01/2018.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

Tài liệu Tiếng Việt

1. A.G. Côvaliov (1971), *Tâm lí học cá nhân*, tập 2, NXB GD.
2. Đặng Tự Ân (2013), *Mô hình trường học mới tại Việt Nam, Hỏi-đáp*, NXB GD
3. Đặng Tự Ân (2015), *Mô hình trường học mới tại Việt Nam, nhìn từ góc độ thực tiễn và lí luận*, NXB GD
4. Đặng Tự Ân (2017), *Mô hình trường học mới tại Việt Nam, phương pháp giáo dục*, NXB GD
5. Nguyễn Ngọc Bích (1998), *Tâm lí học nhân cách*, NXB GD.
6. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2006), *Nâng cao chất lượng đội ngũ giáo viên và đổi mới quản lí giáo dục tiểu học*, NXB GD.
7. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Đổi mới phương pháp dạy học ở tiểu học*, NXB GD.
8. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Phương pháp dạy học các môn ở lớp 2, 3, 4*, NXB GD.
9. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), *Sách giáo khoa Toán 2, 3, 4*, NXB GD.
10. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2011), “Ki yếu hội thảo quốc gia: Giáo dục toán học ở trường phổ thông”, Hà Nội, 3/2011.
11. Bộ giáo dục và Đào tạo (2011), *Hướng dẫn học tập môn Toán lớp 2, 3, 4, 5* NXB GD.
12. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2007), Quyết định số 14/2007 ban hành Chuẩn nghề nghiệp giáo viên tiểu học..
13. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *Tăng cường năng lực kiểm tra và đánh giá kết quả học tập của học sinh*, NXB GD và NXB ĐHSP.
14. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2013), *Tổ chức lớp học theo mô hình trường học mới tại Việt Nam*, NXB GD.
15. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), “Ki yếu hội thảo: *Đổi mới công tác đào tạo, bồi dưỡng cán bộ quản lí và giáo viên phổ thông của các cơ sở đào tạo giáo viên*”, Hà Nội, 5/2015.

16. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), “Ki yếu hội thảo: *Nâng cao năng lực đào tạo, bồi dưỡng giáo viên và cán bộ quản lí giáo dục các trường sư phạm đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông*”, Đà Nẵng, 2/2015.
17. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Đào tạo và phát triển nguồn nhân lực giáo dục tiểu học*, NXB Hồng đức, Hà Nội.
18. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2015), *Tài liệu tập huấn nâng cao năng lực quản lí hoạt động dạy học, giáo dục trong trường THCS theo mô hình trường học mới*.
19. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016), *Phương pháp dạy học Toán ở tiểu học (tập 1, tập 2)*, NXB ĐHSP.
20. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016), *Phương pháp tổ chức lớp học theo mô hình trường học mới*, NXB ĐHSP.
21. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2016), *Báo cáo tổng kết dự án mô hình trường học mới Việt Nam (VNEN)*, tháng 5/2016.
22. Bộ Giáo dục và Đào tạo, chương trình ETEP (2016), “Ki yếu hội thảo: *Chuẩn nghề nghiệp giáo viên phổ thông khung năng lực nghề nghiệp giảng viên sư phạm và vấn đề nâng cao chất lượng đào tạo, bồi dưỡng giáo viên của các trường sư phạm*”, Quy Nhơn, 01/12/2016.
23. Bộ Giáo dục và Đào tạo, Dự án Việt-Bỉ (2010), *Dạy và học tích cực: Một số phương pháp và kĩ thuật dạy học*, NXB ĐHSP.
24. Bộ Giáo dục và Đào tạo (2017), “*Chương trình giáo dục phổ thông tổng thể 28/7/2017*”.
25. Lê Thị Bùng (chủ biên) (2007), *Các thuộc tính điển hình của nhân cách*, NXB ĐHSP HN.
26. Trần Bá Cừ (2000), *Nhận biết người qua hành vi ứng xử*, NXB Phụ nữ, HN.
27. Phạm Văn Cường, *Rèn luyện kỹ năng dạy học toán cho SV ngành GDTH ở các trường CĐSP*, Luận án tiến sĩ GD học, Thư viện Quốc gia.
28. Vũ Quốc Chung (chủ biên), Đào Thái Lai, Đỗ Tiến Đạt, Trần Ngọc Lan, Nguyễn Hùng Quang, Trần Ngọc Sơn (2005), *Giáo trình phương pháp dạy học toán ở tiểu học*, NXB GD.

29. Nguyễn Hữu Dũng (2003), “*Năng lực sư phạm của giáo viên tiểu học và nâng cao chất lượng đào tạo giáo viên tiểu học*”, kỷ yếu hội thảo khoa học nâng cao chất lượng đào tạo GV tiểu học, ĐHSP.
30. Hồ Ngọc Đại (2000), “*Tâm lý học dạy học*”, NXB. ĐHQG HN.
31. Hồ Ngọc Đại (2010), *Giáo dục tiểu học đầu thế kỉ XXI*, NXB GD.
32. Đỗ Tiến Đạt (2002), *Bồi dưỡng học sinh năng khiếu toán và khoa học ở nhà trường phổ thông Việt Nam*, Viện Khoa học giáo dục Việt Nam.
33. Đỗ Tiến Đạt (2011), *Dạy học môn Toán ở tiểu học trên cơ sở tổ chức các hoạt động trải nghiệm, khám phá và phát hiện*, Chuyên đề Giáo dục Tiểu học tập 51/2011.
34. Đỗ Tiến Đạt (2011), *Tổ chức hoạt động tự học của học sinh trong môn Toán ở Tiểu học*, Chuyên đề Giáo dục Tiểu học tập 52/2011.
35. Nguyễn Văn Đồng (2004), *Tâm lý học phát triển*, NXB Chính trị Quốc gia Hà Nội.
36. Trần Khánh Đức (2014), *Lí luận và phương pháp dạy học hiện đại (phát triển năng lực và tư duy sáng tạo)*, NXB ĐHQG Hà Nội.
37. Phạm Minh Hạc (2006), *Tâm lý học nghiên cứu con người trong thời đổi mới*, NXB GD.
38. Nguyễn Vinh Hiển (2017), *Trường học mới Việt Nam: dân chủ, sáng tạo, hiệu quả*, NXB GD.
39. Trần Diên Hiển (Chủ biên), Vũ Quốc Chung, Tô Văn Dung (2006), *Toán và phương pháp dạy học toán ở tiểu học: Tài liệu đào tạo giáo viên tiểu học: Từ trình độ THSP lên CĐSP*, NXB Giáo dục.
40. Trần Diên Hiển (2009), *Phát triển kỹ năng giải toán cho học sinh tiểu học: Dành cho đào tạo Giáo viên Tiểu học trình độ đại học, bồi dưỡng giáo viên và cán bộ quản lý giáo dục*, NXB Giáo dục.
41. Trần Diên Hiển (2016), *Giáo trình chuyên đề bồi dưỡng học sinh giỏi toán tiểu học*, NXB Đại học Sư phạm.
42. Phó Đức Hòa (2016), *Đánh giá trong giáo dục tiểu học*, NXB ĐHSP
43. Nguyễn Khải Hoàn-Nguyễn Bá Đức (đồng chủ biên) (2015), *Đánh giá học sinh tiểu học theo hướng tiếp cận năng lực*, NXB ĐH Thái Nguyên.

44. Howard Gardner (1997), *Cơ cấu trí khôn* (Phạm Toàn dịch), NXB GD.
45. Hà Sĩ Hồ (1990), *Những vấn đề cơ sở của phương pháp dạy và học toán cấp I*, NXB GD.
46. Hội giảng dạy Toán phổ thông, chương trình phát triển Giáo dục trung học (2015), *Phát triển năng lực nghề nghiệp giáo viên toán phổ thông Việt Nam*, Kỉ yếu Hội thảo khoa học, NXB ĐHSP.
47. Lê Văn Hồng (chủ biên) (2001), *Tâm lí học lứa tuổi và Tâm lí học Sư phạm*, NXB. ĐHQG HN.
48. Nguyễn Hữu Hợp (2013), *Lí luận dạy học tiểu học*, NXB ĐHSP HN.
49. Nguyễn Hữu Hợp (2017), *Hướng dẫn dạy học theo định hướng phát triển năng lực học sinh tiểu học*, NXB ĐHQG HN.
50. Bùi Văn Huệ (chủ biên) (2008), *Giáo trình Tâm lí học tiểu học*, NXB ĐHSP HN.
51. Đặng Thành Hưng (2002), *Dạy học hiện đại- lí luận, biện pháp, kĩ thuật*, NXB ĐHQG HN.
52. Bùi Thị Hương (chủ biên), Vũ Cẩm Thúy (2012), *Bồi dưỡng và phát triển năng lực tư duy cho học sinh tiểu học trong dạy học giải toán*, NXB GD.
53. I.Lecne (1977), *Dạy học nêu vấn đề*, NXB GD.
54. Trần Kiều, “*Mục tiêu môn Toán trong trường phổ thông VN*”, kỉ yếu hội thảo khoa học Quốc tế (VN – Đan Mạch) Hà Nội, tháng 12/2012.
55. Nguyễn Bá Kim (1998), *Học tập trong hoạt động và bằng hoạt động*, NXB GD.
56. Nguyễn Bá Kim (chủ biên), Vũ Dương Thụy (2015), *Phương pháp dạy học môn Toán*, NXB GD.
57. *Kirstin Bostelmann & Vivien Heller* (2009), *Dạy Toán cho tất cả học sinh ở Trường Tiểu học và Chuyên biệt*, NXB Giao thông vận tải.
58. Nguyễn Công Khanh (2013), *Đổi mới kiểm tra đánh giá theo cách tiếp cận năng lực*, Kỉ yếu Hội thảo hướng tới một xã hội học tập VVOB.
59. Nguyễn Công Khanh, Đào Thị Oanh (2016), *Giáo trình kiểm tra đánh giá trong giáo dục*, NXB ĐHSP.
60. Trần Ngọc Lan (chủ biên), Trương Thị Tố Mai (2009), *Rèn luyện tư duy cho học sinh trong dạy học toán bậc tiểu học*, NXB trẻ, HN.

61. Trần Ngọc Lan, “Sử dụng kĩ thuật đặt câu hỏi trong dạy học toán ở tiểu học nhằm tích cực hóa hoạt động học tập của học sinh, Tạp chí Giáo dục số 145 (9/2009).
62. Trần Ngọc Lan (2017), *Hướng dẫn ôn luyện Toán*, NXB ĐHSP.
63. Lê Thuỳ Linh (2012), *Đánh giá năng lực sư phạm của sinh viên Đại học Sư phạm-Đại học Thái Nguyên theo chuẩn đầu ra*, Đề tài khoa học cấp đại học, Đại học Sư phạm-Đại học Thái Nguyên.
64. Lê Nguyên Long (1999), *Thử đi tìm những phương pháp dạy học hiệu quả*, NXB GD.
65. N.X. LâyTex (1978), *Năng lực trí tuệ và lứa tuổi*, (Ngô Hào Hiệp dịch), NXB GD.
66. Dương Thị Thanh Nga (2012), *Phát triển năng lực thích ứng nghề cho sinh viên cao đẳng sư phạm*, Luận án Tiến sĩ Giáo dục học, trường Đại học Thái Nguyên.
67. Bùi Văn Nghị (2011), *Giáo trình phương pháp dạy học những nội dung cụ thể môn Toán*, NXB Đại học Sư phạm.
68. Bùi Văn Nghị (2014), *Vận dụng lí luận vào thực tiễn dạy học môn Toán ở trường phổ thông*, NXB Đại học Sư phạm.
69. Phan Trọng Ngọ (2005), *Dạy học và phương pháp dạy học trong nhà trường*, NXB ĐHSP.
70. P.A. Rudích (1980), *Tâm lí học*. NXB Thể dục thể thao, Hà Nội.
71. PH.N. Cônôbôlin (1976), *Những phẩm chất tâm lí của người giáo viên*, NXB GD.
72. Hoàng Phê (chủ biên) (1997), *Từ điển Tiếng Việt*, NXB Đà Nẵng, Trung tâm từ điển học Hà Nội – Đà Nẵng.
73. Huỳnh Văn Sơn (chủ biên) (2010), *Giáo trình Tâm lí học giáo dục học đại học*, NXB ĐHSP TPHCM.
74. Nguyễn Cảnh Toàn (chủ biên), Nguyễn Kỳ, Lê Khánh Bằng, Vũ Văn Tào (2004), *Học và dạy cách học*, NXB ĐHSP HN.
75. Nguyễn Cảnh Toàn, Nguyễn Kỳ (1977), *Quá trình dạy tự học*, NXB GD.
76. Hoàng Thị Tuyết (chủ biên), Nguyễn thị Thu Trang (2016), *Cẩm nang tạo nhận xét hiệu quả trong đánh giá học sinh tiểu học*, NXB GD.

77. Đỗ Hồng Thanh (2012), *Những tố chất cần bồi dưỡng cho học sinh tiểu học*, NXB Dân trí.
78. Lê Tiến Thành (2015), *Tổ chức và quản lí lớp học*, NXB GD.
79. Phạm Đình Thực (2008), *Phương pháp dạy toán Tiểu học*, tập 1, tập 2, NXB GD.
80. Đỗ Thị Trinh (2017), *Phát triển năng lực dạy học Toán cho sinh viên các trường sư phạm*, Luận án tiến sĩ Giáo dục học, trường ĐHSP Hà Nội.
81. Trường Đại học Cần Thơ, Kỷ yếu Hội thảo: “Cải tiến công tác đào tạo sinh viên sư phạm nâng cao năng lực nghiên cứu và dạy học của giáo viên đáp ứng yêu cầu đổi mới giáo dục phổ thông”, NXB Đại học Cần Thơ, 2015.
82. Trường ĐHSP Hà Nội, Kỷ yếu hội thảo khoa học (2003), “*Nâng cao chất lượng đào tạo GVTH đáp ứng yêu cầu phát triển tiểu học giai đoạn công nghiệp hóa, hiện đại hóa đất nước*”, Hà Nội, 2003.
83. Trường ĐHSP TP HCM, Kỷ yếu hội thảo: “*Giáo dục tiểu học trong xu hướng đổi mới sau 2015*”, TP Hồ Chí Minh, 6/2015.
84. Nguyễn Quang Uẩn (chủ biên) (2003), *Tâm lí học đại cương*, NXB ĐHSP HN.
85. V.A. Kơ-Ru-Tec-Xki (1973), *Tâm lí Năng lực toán học của học sinh*, (Phạm Văn Hoàn chủ biên dịch), NXB GD.
86. Viện nghiên cứu khoa học giáo dục, Tổ Tâm lí học cấp 1 (1972), *Tâm lí học (dùng cho các trường Sư phạm cấp 1*, NXB GD.
87. Trần Vui (2002), *Những xu hướng mới trong dạy và học Toán*, NXB ĐH Huế.
88. World Bank (2017), *Nâng cao chất lượng trường học tại Việt Nam thông qua học tập tích cực và hợp tác*, (Nghiên cứu đánh giá tác động VNEN).
89. Lê Hải Yến (2008), *Dạy và học cách tư duy*, NXB ĐHSP HN.

Tài liệu tiếng Anh và website

90. Colin Beard- Jojn P Wilson (2013), *Experiential Learning, a handbook for education, training and coaching*.
91. David A. Kolb (2015), *Experiential Learning, Experience as the Source of Learning and Development*.
92. Giselle O. Martin, Kniep (2013), *Becoming a Better teacher Eight Innovations that work (Tám đổi mới để trở thành người giáo viên giỏi- Lê Văn canh dịch)*, NXB GD.

93. Holt J (2005), *How children learn*, New York: Basic Books.
94. James H. Stronge (2013), *Qualities of Effective Teacher (Những phẩm chất của người giáo viên hiệu quả- Lê Văn Canh dịch)*, NXB GD.
95. Jay W. Roberts (2012), *Beyond learning by doing*.
96. Jean-Marc Denomé, Madeleine Roy (2000), *Pour Une Pédagogie Interactive (Tiến tới một phương pháp sư phạm tương tác- Nguyễn Quang Thuấn, Tống Văn Quán dịch)*, NXB Thanh Niên, HN.
97. Robert J. Marzano (2013), *Classroom Management that works (Quản lí lớp học hiệu quả- Phạm Trần Long dịch)*, NXB GD.
98. Robert J. Marzano (2013), *The Art and Science of Teaching (Nghệ thuật và khoa học dạy học- Nguyễn Hữu Châu dịch)*, NXB GD.
99. Robert J. Marzano, Debra J. Pickering, Jane E. Pollock (2013), *Classroom Instruction that Works (Các phương pháp dạy học hiệu quả- Nguyễn Hồng Vân dịch)*, NXB GD.
100. Scott D. Wurdinger (2005), *Using Experiential Learning in the classroom*
101. Scott D. Wurdinger (2016), *Teaching for Experiential Learning, Five Approaches that Work*
102. Thomas Armstrong (2011), *Multiple Intelligences in the classroom (Đa trí tuệ trong lớp học- Lê Quang Long dịch)*, NXB GD.

PHỤ LỤC

PHỤ LỤC 1

Danh sách 21 nước có Mô hình phi truyền thống với triết lý giáo dục tương đồng với triết lý giáo dục của Mô hình Trường học mới tại Colombia

STT	Tên nước	Tên mô hình phi truyền thống
1	Brazil	Escola Activa (<i>Trường học năng động</i>)
2	Chile	Mece Rural (<i>Chương trình nâng cao chất lượng giáo dục nông thôn</i>)
3	Cộng hòa Dominica	Escuela Multigrado Innovada (<i>Trường lớp ghép đổi mới</i>)
4	El Salvador	Aulas Alternativas (<i>Lớp học giải pháp</i>)
5	Guatemala	Nueva Escuela Unitaria (<i>Trường học mô hình mới</i>)
6	Guyana	Escuela Nueva (<i>Trường học mới</i>)
7	Honduras	Escuela Activa Participativa (<i>Trường học tham gia tích cực</i>)
8	Mexico	Escuela Interactiva Comun. (<i>Trường học tương tác</i>)
9	Nicaragua	Escuelas Modelo (<i>Mô hình trường học</i>)
10	Panama	Escuela Activa (<i>Trường học tích cực</i>)
11	Paraguay	Escuela Mita Iru (<i>Trường học tích cực</i>)
12	Peru	Aprendes (<i>Dự án “bạn đi học”</i>)
13	Philippines	Active School (<i>Trường học năng động</i>)
14	Uganda	New School (<i>Trường học mới</i>)
15	Colombia	Escuela Nueva (<i>Trường học mới</i>)
16	Ecuador	Escuela Nueva (<i>Trường học mới</i>)
17	East Timor	New School (<i>Trường học mới</i>)
18	India	New School (<i>Trường học mới</i>)
19	Srilanka	New School (<i>Trường học mới</i>)
20	Cuba	Escuela Nueva (<i>Trường học mới</i>)
21	Thái Lan	New School (<i>Trường học mới</i>)

PHỤ LỤC 2
Số liệu các tỉnh tham gia khảo sát thực trạng

STT	Tên tỉnh	Nhóm ưu tiên	Số GV khảo sát bằng phiếu	Số trường dự giờ	Số tiết (GV) dự giờ	Số HS được khảo sát	Số người được phỏng vấn	Số sản phẩm được thu thập
1	Trà Vinh	I	34	2	3	88	6	3
2	Sóc Trăng	I	50	2	3	82	6	2
3	Kiên Giang	I	52	2	3	120	6	5
4	An Giang	II	33	2	3	92	6	2
5	Bạc Liêu	II	21	2	3	98	6	3
6	Cà Mau	II	27	2	3	90	6	5
7	Hậu Giang	II	21	2	3	96	6	3
8	Bến Tre	III	4	1	2	32	3	3
9	Cần Thơ	III	8	1	2	76	3	6
Tổng: 9 tỉnh/Tp được khảo sát		I: 3; II: 4; III: 2.	250 GV	16 trường	25 tiết (GV)	774 HS	48 người	32 sản phẩm

PHỤ LỤC 3
Số liệu các trường được khảo sát

STT	Tên tỉnh	Tên trường	Địa chỉ	Số GV VNEN/Ts GV	Số HS VNEN/Ts HS	Số lớp VNEN/Ts lớp
1	Trà Vinh	TH Lưu Nghiệp Anh	H. Trà Cú	21/31	348/446	12/15
2		TH Hiếu Trung A	H. Tiểu Cần	24/29	315/434	14/19
3	Sóc	TH Phường 4	TP. Sóc Trăng	10/18	240/311	10/13
4	Trăng	TH Long Tân 4	H. Ngã Năm	12/19	215/269	12/15
5	Kiên	TH Âu Cơ	TP. Rạch Giá	31/37	637/799	22/27
6	Giang	TH Bình San	TX. Hà Tiên	26/30	434/536	13/16
7	An	TH Triệu Thị Trinh	H. Chợ Mới	19/28	356/446	15/19
8	Giang	TH A Núi Sam	TX. Châu Đốc	13/23	419/538	13/17
9	Bạc Liêu	TH Hộ Phòng B	H. Giá Rai	8/25	264/634	8/20
10		TH Nguyễn Huệ	H. Đông Hải	12/23	333/536	12/20
11	Cà Mau	TH Đặng Thùy Trâm	H. U Minh	13/25	291/368	13/16
12		TH Hưng Mỹ 1	H. Cái Nước	24/42	500/625	17/22
13	Hậu	TH Tân Long 2	H. Phụng Hiệp	17/20	362/444	13/16
14	Giang	TH Trần Quốc Toàn	TX. Ngã Bảy	20/23	411/513	13/16
15	Bến Tre	TH Bùi Sỹ Hùng	H. Bình Đại	28/33	448/592	16/21
16	Cần Thơ	TH Trà Nóc 1	H. Trà Nóc	10/32	391/826	10/22
Tổng	9 tỉnh/TP	16 trường TH	16 H, TX, TP	288/438	5964/8317	213/294

PHỤ LỤC 4**Danh sách 25 GVTH dự giờ thực trạng**

T T	Họ và tên	Năm sinh		Trình độ	Lớp dạy	TN CT	Trường	Tỉnh
		Nam	Nữ					
1	Nguyễn Đăng Khoa	1987		ĐH	5	5	TH Hiếu	Trà Vinh
2	Nguyễn Quốc Bảo	1982		CĐ	3	10	Trung A	
3	Nguyễn Thị Tiên		1972	CĐ	5	19	TH Lưu Nguyệt Anh	
4	Bùi Cẩm Tiên		1980	CĐ	4	13	TH Phường 4	Sóc Trăng
5	Phạm Thị Lan		1977	ĐH	2	15	TH Long Tân 4	
6	Bùi Tuấn Anh	1963		CĐ	5	29		
7	Phạm Phong Sương	1990		CĐ	3	3	TH Âu Cơ	Kiên Giang
8	Trịnh Diễm Hạnh		1971	CĐ	4	19		
9	Nguyễn Thế Ki	1972		ĐH	5	18	TH Bình Sơn	
10	Lê Thị Thương		1980	ĐH	2	13	TH Triệu Thị Trinh	An Giang
11	Hoàng Kim Chi		1979	CĐ	3	14		
12	Nguyễn Văn Thảo	1981		CĐ	5	12	TH A Núi Sam	
13	Lưu Thị Dung		1981	ĐH	5	10	TH Đặng Thùy Trâm	Cà Mau
14	Lại Hương Lan		1968	ĐH	4	25	TH Hưng Mỹ 1	
15	Thái Văn Niêm	1978		CĐ	4	15		
16	Trần Thị Tiên		1982	ĐH	2	11	TH Bùi Sỹ Hùng	Bến Tre
17	Phạm Tấn Phát	1974		ĐH	4	16		
18	Phạm Thị Tuyết		1976	ĐH	4	15	TH Trà Nóc 1	Cần Thơ
19	Phan Thái Châu	1987		Ths	5	3		
20	Bùi Văn Liêm	1979		CĐ	2	12	TH Hộ Phòng	Bạc Liêu
21	Phạm Kim Xuyên		1969	CĐ	3	23	B	
22	Trần Bá Vinh	1978		CĐ	4	13	TH Nguyễn Huệ	
23	Phan Thị Tú		1975	ĐH	2	16	TH Trần Quốc Toàn	Hậu Giang
24	Lê Văn Rô	1977		CĐ	4	14	TH Tân Long	
25	Nguyễn Thị Trinh		1986	ĐH	3	7	2	

PHỤ LỤC 5
PHIẾU KHẢO SÁT GIÁO VIÊN
Phát triển năng lực dạy học môn Toán cho Giáo viên Tiểu học
đáp ứng yêu cầu Mô hình Trường học mới Việt Nam

Kính thưa quý Anh/Chị!

Nhằm có những nghiên cứu nhằm phát triển năng lực của người GVTH khi tổ chức dạy học môn Toán đáp ứng Mô hình Trường học mới Việt Nam (VNEN). Chúng tôi rất mong các Anh/Chị cho ý kiến cá nhân về một số nội dung cụ thể sau:

Phần A: Thông tin cá nhân

Ngày.....Tháng.....Năm 201...

Xin Anh/Chị cho biết một số thông tin cá nhân:

- 1) Tên trường/cơ quan:.....
- 2) Địa chỉ trường/cơ quan :
- 3) Anh/Chị thuộc trường VNEN hay VNEN nhân rộng
 Trường thuộc VNEN Trường VNEN nhân rộng
- 4) Anh/Chị hiện tại là:
 Giáo viên dạy: | Lớp 2 lớp 3 Lớp 4 lớp 5
 Cán bộ quản lý trường : Hiệu trưởng Hiệu phó
 Cán bộ Sở GD&ĐT Cán bộ Phòng GD&ĐT
 Ngoài GV & CBQL (*ghi cụ thể*) :
- 5) Trình độ đào tạo: Đại học Cao đẳng Trung cấp Sau ĐH
- 6) Thâm niên dạy học: Từ 1 năm đến 5 năm Từ 6 năm đến 10 năm
 Từ 11 năm đến 15 năm Từ 16 năm đến 20 năm
 Từ 20 năm đến 30 năm
- 7) Nếu không phiền Anh/Chị vui lòng cho biết Họ và tên:.....

Phần B: Nội dung câu hỏi

Xin Anh/Chị khoanh vào chữ cái trước đáp án tâm đắc hoặc đánh số vào ô trống cho phù hợp. Anh/Chị có thể xem hướng dẫn thực hiện ở từng câu hỏi:

Câu 1: Anh/Chị nhận thấy việc dạy học nói chung và dạy học môn Toán nói riêng theo mô hình trường học mới Việt Nam có những ưu điểm và hạn chế gì? (*đánh dấu x vào ô thích hợp*).

1a) Ưu điểm:

- Sách HDH thiết kế sẵn các hoạt động, có lô-gô gợi ý cách tổ chức thực hiện.
- Chỉ ra mục tiêu học tập cụ thể trong mỗi bài học, giúp HS xác định rõ nhiệm vụ.
- Cấu trúc các HĐ rõ ràng, theo trình tự khá logic, tạo cơ hội để Hs trải nghiệm, khám phá và vận dụng kiến thức.
- Các nhiệm vụ, yêu cầu vừa sức, phù hợp với đa số HS.
- Môi trường học tập được trang trí đẹp, thân thiện và có tính tương tác cao giúp HS hứng thú, tích cực, chủ động, sáng tạo trong học tập

Phát huy vai trò tổ chức, điều khiển, trọng tài, hạn chế được việc giảng giải, áp đặt một chiều.

GV có nhiều thời gian đánh giá HS hơn

Thực hiện tính dân chủ giữa các thành phần trong nhà trường tốt hơn.

Nhà trường-gia đình-xã hội gắn kết nhiều hơn

Ý kiến khác:

1b) Hạn chế:

Lớp học đông, khó quản lí và khó đánh giá

Lớp học thường ồn và có nhiều tình huống nảy sinh ngoài dự kiến

Đòi hỏi không gian lớp học rộng, đảm bảo các nhóm đỡ ảnh hưởng lẫn nhau

Các HD học tập yêu cầu đồ dùng dạy học đa dạng, phong phú, cần có sự đầu tư

Không có hướng dẫn dạy học từng bài như SGK truyền thống (SGV)

Nhận thức của PPHS chưa tốt, còn lệ thuộc vào Gv

CBQL chỉ đạo còn chưa mềm dẻo

Ý kiến khác:.....

Câu 2: 2a) Trong quá trình dạy học theo sách HDH môn Toán, Anh/Chị có nghiên cứu để điều chỉnh trước hay không? (*đánh dấu x vào ô phù hợp*)

Có

Không

2b) Nếu có, Anh/Chị thường điều chỉnh các hoạt động hoặc nội dung nào trong sách HDH môn Toán? (*có thể khoanh vào nhiều đáp án trong từng mục 1, 2, 3, 4*).

1. Mục tiêu

a. Chưa rõ ràng, cụ thể.

b. Chưa đầy đủ, chưa bao hàm nội dung bài học.

c. Chưa phù hợp với từng đối tượng HS.

d. Chưa thể hiện nội dung đánh giá

e. Ý kiến khác:

2. Hoạt động cơ bản

a. Hoạt động khởi động chưa vui, mất thời gian, hình thức.

b. Các chỉ dẫn chưa rõ ràng, cụ thể, HS chưa biết cách trải nghiệm, khám phá.

c. Chưa có những chỉ dẫn giúp Hội đồng tự quản, nhóm trưởng biết cách điều hành.

d. Ý kiến khác:

3. Hoạt động thực hành

a. Còn nặng nề, nhiều bài tập vượt sức HS.

b. Nhằm mục đích củng cố và kiểm tra khối lượng kiến thức là chính.

c. Chưa gắn với những tình huống có thể ứng dụng trong thực tiễn.

d. Ý kiến khác:

4. Hoạt động ứng dụng

- Cũng con mang tính kiểm tra kiến thức, tính vận dụng chưa cao.
- Còn mang hình thức, HS chưa thấy được giá trị của các đơn vị kiến thức một cách thực sự.
- Tính khả thi thấp, không có những chỉ dẫn cho PHHS.
- Ý kiến khác:

Câu 3: Theo Anh/Chị, để nghiên cứu và điều chỉnh sách HDH Toán, người GVTH cần thực hiện những bước gì? (đánh số từ 1 đến hết theo thứ tự công việc)

- Đọc và nghiên cứu sách hướng dẫn học Toán
- Dự đoán kết quả thực hiện các hoạt động của HS
- Đối chiếu với mục tiêu bài học để có sự điều chỉnh hợp lí
- Thiết kế các hoạt động theo hướng phát huy năng lực tự học của HS
- Thực giảng theo bản điều chỉnh, bổ sung sách HDH Toán.
- Tổ chức trao đổi trong tổ chuyên môn
- Nghiên cứu trình độ nhận thức của HS lớp mình phụ trách
- Rút kinh nghiệm và có những điều chỉnh phù hợp

Câu 4: a) Trong sách HDH Toán 4, Tập 2A, trang 65 có nội dung:



c) Đọc kĩ nội dung sau và nghe thầy/cô giáo hướng dẫn :

Muốn trừ hai phân số có cùng mẫu số, ta lấy tử số của phân số thứ nhất trừ đi tử số của phân số thứ hai và giữ nguyên mẫu số.

$$\text{Ví dụ: } \frac{5}{7} - \frac{3}{7} = \frac{5-3}{7} = \frac{2}{7}.$$

Có 4 Gv điều chỉnh lại nội dung trên theo mức độ nhận thức của HS mình như sau:



Em đọc kĩ nội dung sau:

Muốn trừ hai phân số có cùng mẫu số, ta lấy tử số của phân số thứ nhất trừ đi tử số của phân số thứ hai và giữ nguyên mẫu số.

$$\text{Ví dụ: } \frac{5}{7} - \frac{3}{7} = \frac{5-3}{7} = \frac{2}{7}.$$



Em nghe thầy/cô giáo hướng dẫn về cách trừ hai phân số cùng mẫu số

Giáo viên 1



Em đọc kĩ nội dung sau:


Muốn trừ hai phân số có cùng mẫu số, ta lấy tử số của phân số thứ nhất trừ đi tử số của phân số thứ hai và giữ nguyên mẫu số.

$$\text{Ví dụ: } \frac{5}{7} - \frac{3}{7} = \frac{5-3}{7} = \frac{2}{7}.$$



Em trao đổi với bạn về cách trừ hai phân số cùng mẫu số.


Giáo viên 2



Em nhớ lại cách cộng hai phân số cùng mẫu số:

Muốn cộng hai phân số có cùng mẫu số ta cộng hai tử số với nhau và giữ nguyên mẫu số.

Ví dụ: $\frac{3}{7} + \frac{2}{7} = \frac{3+2}{7} = \frac{5}{7}$.



Dựa vào đó, em trao đổi với các bạn về cách trừ hai phân số cùng mẫu số.

Giáo viên 3

Anh/Chị tâm đắc cách điều chỉnh nào nhất? Vì Sao?

.....

.....

.....

.....


.....

Câu 5: Khởi động là một hoạt động thành phần trong hoạt động cơ bản, theo Anh/Chị hoạt động này có ý nghĩa, tác dụng gì? (*khoanh vào một đáp án tâm đắc nhất*).

- Khởi động vùng kiến thức và kỹ năng gần nhất để giúp HS sẵn sàng chiếm lĩnh kiến thức mới.
- Tạo niềm vui, tạo hứng thú thuần túy
- Đảm bảo quy trình theo 5 bước giảng dạy của GV và 10 bước học tập của HS.
- Tạo uy tín và sự ngưỡng mộ của HS đối với GV.
- Ý kiến khác:

Câu 6: Trong tiết học Toán, Anh/Chị thường hướng dẫn những HS chưa đạt chuẩn (yếu) như thế nào? (*chọn một đáp án tâm đắc nhất*)


- Giảng lại bài một lần nữa cho từng em.
- Yêu cầu HS trên chuẩn đến hướng dẫn em ấy.
- Gom những em ấy về cùng một nhóm và hướng dẫn lại.
- Yêu cầu em ấy đọc lại bài một lần nữa.
- Giải mẫu cho em ấy xem và yêu cầu em ấy giải lại.
- Yêu cầu em ấy đến hỏi một em khác trên chuẩn (giỏi hơn).
- Ý kiến khác:



Em nhớ lại cách cộng hai phân số cùng mẫu số:

Muốn cộng hai phân số có cùng mẫu số ta cộng hai tử số với nhau và giữ nguyên mẫu số.

Ví dụ: $\frac{3}{7} + \frac{2}{7} = \frac{3+2}{7} = \frac{5}{7}$.



Dựa vào đó, em trao đổi với bạn về cách trừ hai phân số cùng mẫu số.

Giáo viên 4

Câu 7: Trong tiết học toán, Anh/Chị thường yêu cầu gì đối với những HS đã làm xong nhiệm vụ học tập? (chọn một đáp án tâm đắc nhất)

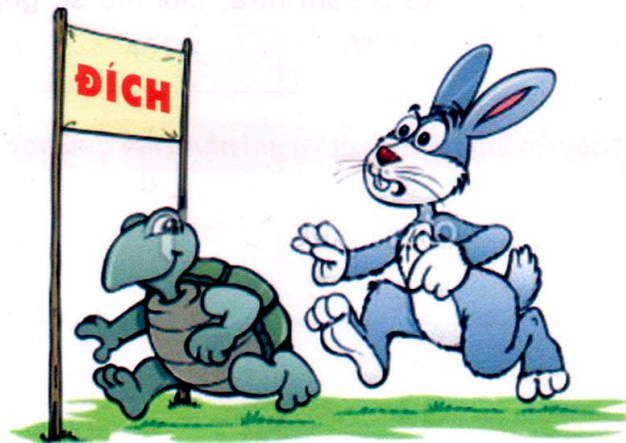
- Yêu cầu em ấy đi hướng dẫn những HS chưa làm xong.
- Đề nghị em ấy ngồi im lặng chờ các bạn cùng làm xong.
- Yêu cầu em ấy đến góc học Toán và lấy thêm bài tập tương tự để làm.
- Yêu cầu em ấy đi quản lí trật tự các nhóm khác.
- Chuyển sang nhiệm vụ tiếp theo (nếu còn).
- Xem bài tiếp theo (nếu hết nhiệm vụ bài cũ).
- Ý kiến khác:.....

Câu 8: Giả sử có ba nhóm/năm nhóm HS giờ cứu trợ khi học nội dung sau: (Bài 111: EM ÔN LẠI NHỮNG GÌ ĐÃ HỌC, Hướng dẫn học Toán 4, tập 2B, trang 86).

A HOẠT ĐỘNG THỰC HÀNH



1. Đố em :



a) Thỏ và Rùa cùng nhau thi chạy. Mỗi bước chạy của Thỏ được $\frac{1}{5}$ m, mỗi bước chạy của Rùa bằng $\frac{1}{20}$ bước chạy của Thỏ. Đố em nếu quãng đường thi chạy là 100m thì Thỏ phải chạy bao nhiêu bước và Rùa phải chạy bao nhiêu bước ?

Dưới đây là bốn cách giải quyết của bốn Gv khác nhau:

- GV1: Đến lần lượt từng nhóm và hướng dẫn cách giải bài toán, có thể giải mẫu hoặc hướng dẫn từng bước giải bài toán.
- GV2: GV yêu cầu tất cả HS quay về bảng lớp và giải bài toán cho HS xem.
- GV3: GV yêu cầu tất cả HS quay về bảng lớp và hướng dẫn cách giải bài toán bằng cách: yêu cầu HS trình bày những khó khăn, khai thác cách hiểu của HS, phát huy ý kiến của những hs khác, sau cùng là chốt lại cách giải bài toán.

d. GV4: GV yêu cầu tất cả HS quay về bảng lớp và gọi một HS trên chuẩn lên bảng giải bài Toán cho cả lớp theo dõi, sau đó nhận mạnh lại.

Anh/Chị tâm đắc cách giải quyết của GV nào? Vì sao?

.....

.....

.....

.....

.....

Câu 9: Đối với môn Toán, Anh/Chị thường chia nhóm theo cách nào? (*chọn một đáp án tâm đắc nhất*)

- a) Chia nhóm hỗn hợp (có đủ các trình độ: trên chuẩn, đạt chuẩn và dưới chuẩn).
- b) Chia nhóm ngẫu nhiên theo số thứ tự: 1, 2, 3, 4,...
- c) Chia nhóm HS có cùng một trình độ.
- d) Ban đầu cho những HS cùng một trình độ ngồi chung với nhau, sau khi HS có sự tiến bộ thì tổ chức xen kẽ các trình độ HS với nhau.
- e) Tùy theo từng hoạt động, từng dạng bài mà chọn hình thức chia phù hợp.
- f) Cách chia khác:.....

Câu 10: Trong tiết dạy toán, Anh/Chị làm thế nào để Hs học tập hợp tác trong nhóm đạt hiệu quả cao? (*có thể chọn nhiều đáp án*)

- a) Thường xuyên đến và hướng dẫn các nhóm hoạt động hoặc khi nào các nhóm gặp khó khăn cứu trợ.
- b) Bầu thêm các vị trí khác như: phụ trách học tập, phụ trách trật tự, phụ trách thời gian, phụ trách đánh giá, báo cáo viên,... trong từng nhóm.
- c) Hướng dẫn nhóm trưởng cách tổ chức cho các bạn học nhóm.
- d) Hướng dẫn Hs cách học Toán trong nhóm.
- e) Tăng cường tính hợp tác giữa các nhóm với nhau.
- f) Yêu cầu HS làm mất trật tự trong nhóm đi ra ngoài (nếu có).
- g) Phát huy vai trò của các thành viên trong ban trật tự của lớp.
- h) GV bao quát và kết hợp đánh giá HS trong khi HS học nhóm.
- i) Hướng dẫn HS tự đánh giá mình và đánh giá bạn khi học Toán.
- j) Chỉ có thể đánh giá HS khi các em báo cáo kết quả làm việc nhóm với Thầy/Cô.
- k) Ý kiến khác:

.....

Xin cảm ơn sự chia sẻ của quý Anh/Chị !

III. Các tiêu chí và thang điểm đánh giá

Các mặt	Tiêu chí đánh giá	Điểm tối đa	Điểm đánh giá	Ghi chú
Điều chỉnh Sách HDH (4,0 điểm)	1. GV có điều chỉnh và phát phiếu điều chỉnh Sách hướng dẫn học đến cho tất cả HS.	2,0		
	2. Phiếu điều chỉnh hợp lí, phù hợp, giúp HS có thể tự học được.	2,0		
Tổ chức, điều khiển, hướng dẫn hoạt động học của Hs (8,0 điểm)	3. Tạo động cơ và hứng thú học tập cho HS (HS tập trung, say sưa học tập).	1,0		
	4. GV hiểu rõ và dự kiến tiến độ học Toán của các nhóm trình độ HS.	2,0		
	5. GV tổ chức, điều khiển các hoạt động học đảm bảo tiến độ của HS, đạt hiệu quả dạy học cao: - Bố trí chỗ ngồi của HS có dụng ý sư phạm. - Điều khiển HS tự quản trong nhóm. - Hướng dẫn HS cách tự học các nội dung cụ thể.	3,0		
	6. GV khai thác các công cụ học Toán, đảm bảo tiến độ của HS kịp thời và hiệu quả.	2,0		
	7. GV bao quát lớp, phát hiện và xử lí tình huống nảy sinh khéo léo, kịp thời và linh hoạt.	3,0		
	8. Sử dụng hình thức linh hoạt trong việc chốt lại những kiến thức trọng tâm.	1,0		
Đánh giá (4,0 điểm)	9. Tạo cơ hội cho HS tự đánh giá và đánh giá lẫn nhau.	2,0		
	10. Kết hợp nhuần nhuyễn các kĩ thuật đánh giá quá trình và đưa ra những nhận xét ngắn gọn, rõ ràng; giúp HS nhận ra lỗi sai và biết cách khắc phục.	2,0		
	Tổng cộng	20,0		
	Xếp loại			

* **Cách xếp loại :**

- + **Loại Xuất sắc:** Điểm tổng cộng đạt từ 18-20 điểm, các yêu cầu 2,5,6,7, 9 đạt điểm tối đa.
- + **Loại Tốt:** Điểm tổng cộng đạt từ 15-17,5 điểm, các yêu cầu 2,5,7,9 đạt điểm tối đa.
- + **Loại Khá:** Điểm tổng cộng đạt từ 12 -14,5 điểm, các yêu cầu 5,7,9 đạt điểm tối đa.
- + **Loại Trung bình:** Điểm tổng cộng đạt từ 10 -14 điểm, các yêu cầu 7 và 9 đạt điểm tối đa.
- + **Loại yếu, kém:** Điểm tổng dưới 10 điểm.

PHỤ LỤC 7
DANH SÁCH CÁC CÂU HỎI
DÙNG TRONG PHÒNG VẤN CBQL, TỔ TRƯỞNG CHUYÊN MÔN VÀ
GV CÙNG KHỐI CỦA GV ĐƯỢC DỰ GIỜ

1. Cảm nhận đầu tiên của Anh/Chị khi nói về Thầy/Cô.....là gì?
2. Cô/Thầy.....dạy theo THMVN được mấy năm rồi? Được đi tập huấn mấy lần?
3. Cô/Thầy.....có thích dạy THMVN không? Có khi nào Cô/Thầy.....chê trách THMVN không? Ý kiến của Anh/Chị như thế nào?
4. Anh/Chị gặp khó khăn gì khi quản lí/ dạy học theo trường học mới?
5. Điểm nổi trội lớn nhất của Cô/Thầy.....khi dạy toán theo THMVN là gì?
6. HS lớp của Cô/Thầy.....học toán có tốt không?
7. PHHS của lớp Cô/Thầy.....có phản nản gì không?
8. Sau khi được đi tập huấn về, Anh/Chị thấy Cô/Thầycó những đổi mới gì không? Nếu có, xin nêu một vài biểu hiện cụ thể.
9. Anh/Chị có yên tâm về việc dạy học THMVN của Thầy/Côkhông?

PHỤ LỤC 8

PHIẾU KHẢO SÁT HỌC SINH

- Trường:..... Lớp:

- Họ và tên: Tên Cô/Thầy dạy Toán:.....

Chào con!

Con vui lòng trả lời các câu hỏi trong bảng dưới đây, bằng cách đánh dấu x vào cột có hoặc không.

STT	Nội dung câu hỏi	Câu trả lời		
		Thường xuyên	Ít khi	Không bao giờ
1	Cô/Thầy giáo dạy Toán có thường cho con sử dụng phiếu điều chỉnh bài học không?			
2	Khi sử dụng phiếu điều chỉnh bài học, con có thường tự thực hiện được nhiệm vụ của mình không?			
3	Cô/Thầy giáo dạy Toán có thường cho con chơi trò chơi không?			
4	Trong tiết học Toán, con có thường được bạn hoặc thầy/cô chỉ bài không?			
5	Trong tiết học Toán, con có thường chỉ bài cho bạn cùng nhóm/khác nhóm không?			
6	Trong tiết học Toán, con có thường nói chuyện riêng với bạn trong nhóm không?			
7	Trong tiết học Toán, con có thường được cô/thầy cho đến góc học Toán để lấy thêm bài tập không?			
8	Trong tiết học Toán, con có thường phải quay lên bảng lớp để nghe cô/thầy giảng bài không?			
9	Con có thường được cô/thầy giáo dạy Toán hướng dẫn cách quản lí hoặc cách học nhóm không?			
10	Trong tiết học Toán, con có thường được tự nhận xét không?			
11	Trong tiết học Toán, con có thường nhận xét bạn cùng nhóm/khác nhóm không?			
12	Trong tiết học Toán, con có thường được các bạn hoặc Cô/Thầy nhận xét không?			

Cảm ơn em.

PHỤ LỤC 9
KẾT QUẢ KHẢO SÁT THỰC TRẠNG GIÁO VIÊN

Câu hỏi 1: Anh/Chị nhận thấy việc dạy học nói chung và dạy học môn Toán nói riêng theo mô hình trường học mới Việt Nam có những ưu điểm và hạn chế gì?

* Kết quả:

Nội dung	Số lượng	Tỉ lệ %
1a) Ưu điểm:		
1. Sách hướng dẫn học thiết kế sẵn các HĐ, có lô-gô gợi ý cách tổ chức thực hiện.	214	85,6
2. Chỉ ra mục tiêu học tập cụ thể trong mỗi bài học, giúp Hs xác định rõ nhiệm vụ.	167	66,8
3. Cấu trúc các HĐ rõ ràng, theo trình tự khá logic, tạo cơ hội để HS trải nghiệm, khám phá và vận dụng kiến thức.	141	56,4
4. Các nhiệm vụ, yêu cầu vừa sức, phù hợp với đa số HS.	152	60,8
5. Môi trường học tập được trang trí đẹp, thân thiện và có tính tương tác cao giúp HS hứng thú, tích cực, chủ động, sáng tạo trong học tập	186	74,4
6. Phát huy vai trò tổ chức, điều khiển, trọng tài, hạn chế được việc giảng giải, áp đặt một chiều.	169	67,6
7. GV có nhiều thời gian đánh giá HS hơn	115	46
8. Thực hiện tính dân chủ giữa các thành phần trong nhà trường tốt hơn.	93	37,2
9. Nhà trường-gia đình-xã hội gắn kết nhiều hơn	102	40,8
10. Ý kiến khác:	0	0
1b) Hạn chế:		
1. Lớp học đông, khó quản lí và khó đánh giá	244	97,6
2. Lớp học thường ồn và có nhiều tình huống nảy sinh ngoài dự kiến	231	92,4
3. Đòi hỏi không gian lớp học rộng, đảm bảo các nhóm đỡ ảnh hưởng lẫn nhau	228	91,2
4. Các hoạt động học tập yêu cầu đồ dùng dạy học đa dạng, phong phú, cần có sự đầu tư	238	95,2
5. Không có hướng dẫn dạy học từng bài như SGK truyền thống (SGV)	222	88,8
6. Nhận thức của PPHS chưa tốt, còn lệ thuộc vào GV	236	94,4
7. CBQL chỉ đạo còn chưa mềm dẻo	214	85,6
8. Ý kiến khác:	0	0

Câu hỏi 2: 2a) Trong quá trình dạy học theo sách HDH môn Toán, Anh/Chị có nghiên cứu để điều chỉnh trước hay không?

* Kết quả:

	Số lượng	Tỉ lệ %
Có nghiên cứu và điều chỉnh	136	27,2
Có nghiên cứu nhưng không điều chỉnh	325	65,0
Không nghiên cứu và không điều chỉnh	39	15,6

2b) Nếu có, Anh/Chị thường điều chỉnh các hoạt động hoặc nội dung nào trong sách hướng dẫn học môn Toán?

Nội dung	Số lượng	Tỉ lệ %
1. Mục tiêu:		
a. Chưa rõ ràng, cụ thể.	109	43,6
b. Chưa đầy đủ, chưa bao hàm nội dung bài học.	93	37,2
c. Chưa phù hợp với từng đối tượng HS.	114	45,6
d. Chưa thể hiện nội dung đánh giá	125	50,0
e. Ý kiến khác:	0	0
2. Hoạt động cơ bản:		
a. Hoạt động khởi động chưa vui, mất thời gian, hình thức.	86	34,4
b. Các chỉ dẫn chưa rõ ràng, cụ thể, HS chưa biết cách trải nghiệm, khám phá.	182	72,8
c. Chưa có những chỉ dẫn giúp hội đồng tự quản, nhóm trưởng biết cách điều hành.	216	86,4
d. Ý kiến khác:	0	0
3. Hoạt động thực hành:		
a. Còn nặng nề, nhiều bài tập vượt sức HS.	120	48,0
b. Nhằm mục đích củng cố và kiểm tra khối lượng kiến thức là chính.	207	82,8
c. Chưa gắn với những tình huống có thể ứng dụng trong thực tiễn.	203	81,2
d. Ý kiến khác:	0	0
4. Hoạt động ứng dụng:		
a. Vẫn còn mang tính kiểm tra kiến thức, tính vận dụng chưa cao.	152	60,8
b. Vẫn mang hình thức, HS chưa thấy được giá trị của các đơn vị kiến thức một cách thực sự.	102	40,8
c. Tính khả thi thấp, không có những chỉ dẫn cho PHHS.	219	87,6
d. Ý kiến khác:	0	0

Câu hỏi 3: Theo Anh/Chị, để nghiên cứu và điều chỉnh sách HDH Toán, người GVTH cần thực hiện những bước gì?

* Đáp án đúng

- 2 Đọc và nghiên cứu sách hướng dẫn học Toán
- 4 Dự đoán kết quả thực hiện các hoạt động của HS
- 3 Đối chiếu với mục tiêu bài học để có sự điều chỉnh hợp lí
- 5 Thiết kế các hoạt động theo hướng phát huy năng lực tự học của HS
- 8 Thực giảng theo bản điều chỉnh, bổ sung sách HDH.
- 6 Tổ chức trao đổi trong tổ chuyên môn
- 1 Nghiên cứu trình độ nhận thức của HS lớp mình phụ trách
- 7 Rút kinh nghiệm và có những điều chỉnh phù hợp

* Kết quả:

	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Đánh số đúng quy trình	197	78,8
b. Đánh số sai quy trình	53	21,2

Câu hỏi 4: Câu hỏi tình huống (Chọn cách điều chỉnh phù hợp nhất).

* Kết quả:

	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Cách điều chỉnh của GV 1	66	26,4
b. Cách điều chỉnh của GV 2	116	46,4
c. Cách điều chỉnh của GV 3	48	19,2
d. Cách điều chỉnh của GV 4	20	8,0

Câu hỏi 5: Khởi động là một hoạt động thành phần trong hoạt động cơ bản, theo Anh/Chị hoạt động này có ý nghĩa, tác dụng gì? (chọn một đáp án)

* Kết quả:

	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Khởi động vùng kiến thức và kĩ năng gần nhất để giúp Hs sẵn sàng chiếm lĩnh kiến thức mới.	188	75,2
b. Tạo niềm vui, tạo hứng thú thuần túy	26	10,4
c. Đảm bảo quy trình theo 5 bước giảng dạy của GV và 10 bước học tập của HS.	28	11,2
d. Tạo uy tín và sự ngưỡng mộ của HS đối với GV.	8	3,2
e. Ý kiến khác:		

Câu 6: Trong tiết học Toán, Anh/Chị thường hướng dẫn những HS chưa đạt chuẩn (yêu) như thế nào? (chọn một đáp án)

* Kết quả:

	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Giảng lại bài một lần nữa cho từng em.	11	4,4
b. Yêu cầu Hs trên chuẩn đến hướng dẫn em ấy.	120	48,0
c. Gom những em ấy về cùng một nhóm và hướng dẫn lại.	22	8,8
d. Yêu cầu em ấy đọc lại bài một lần nữa.	52	20,8
e. Giải mẫu cho em ấy xem và yêu cầu em ấy giải lại.	7	2,8
f. Yêu cầu em ấy đến hỏi một em khác trên chuẩn (giỏi hơn).	38	15,2
g. Ý kiến khác:	0	0

Câu hỏi 7: Trong tiết học Toán, Anh/Chị thường yêu cầu gì đối với những HS đã làm xong nhiệm vụ học tập? (chọn một đáp án)

* Kết quả:

	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Yêu cầu em ấy đi hướng dẫn những HS chưa làm xong.	145	58,0
b. Đề nghị em ấy ngồi im lặng chờ các bạn cùng làm xong.	12	4,8
c. Yêu cầu em ấy đến góc học toán và lấy thêm bài tập tương tự để làm.	24	9,6
d. Yêu cầu em ấy đi quản lí trật tự các nhóm khác.	40	16,0
e. Chuyển sang nhiệm vụ tiếp theo (nếu còn).	18	7,2
f. Xem bài tiếp theo (nếu hết nhiệm vụ bài cũ).	11	4,4
g. Ý kiến khác:	0	0

Câu hỏi 8: Câu hỏi tình huống (chọn cách xử lí tình huống nào tốt hơn)

* Kết quả:

	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Cách điều chỉnh của GV 1	28	11,2
b. Cách điều chỉnh của GV 2	42	16,8
c. Cách điều chỉnh của GV 3	64	25,6
d. Cách điều chỉnh của GV 4	116	46,4

Câu hỏi 9: Đối với môn Toán, Anh/Chị thường chia nhóm theo cách nào?

* Kết quả:

	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Chia nhóm hỗn hợp (có đủ các trình độ: trên chuẩn, đạt chuẩn và dưới chuẩn).	171	68,4
b. Chia nhóm ngẫu nhiên theo số thứ tự: 1, 2, 3, 4,...	8	3,2
c. Chia nhóm HS có cùng một trình độ.	12	4,8

d. Ban đầu cho những HS cùng một trình độ ngồi chung với nhau, sau khi HS có sự tiến bộ thì tổ chức xen kẽ các trình độ HS với nhau.	31	12,4
e. Tùy theo từng hoạt động, từng dạng bài mà chọn hình thức chia phù hợp.	28	11,2
f. Cách chia khác:	0	0

Câu hỏi 10: Trong tiết dạy Toán, Anh/Chị làm thế nào để HS học tập hợp tác trong nhóm đạt hiệu quả cao? (có thể chọn nhiều đáp án)

* Kết quả:

	Số lượng	Tỉ lệ %
a. Thường xuyên đến và hướng dẫn các nhóm hoạt động hoặc khi nào các nhóm gặp khó khăn.	223	89,2
b. Bổ sung thêm các vị trí khác như: phụ trách học tập, phụ trách trật tự, phụ trách thời gian, phụ trách đánh giá, báo cáo viên,...trong từng nhóm.	84	33,6
c. Hướng dẫn nhóm trưởng cách tổ chức cho các bạn học nhóm.	98	39,2
d. Hướng dẫn HS cách học Toán trong nhóm.	79	31,6
e. Tăng cường tính hợp tác giữa các nhóm với nhau.	109	43,6
f. Yêu cầu HS làm mất trật tự trong nhóm đi ra ngoài (nếu có).	62	24,8
g. Phát huy vai trò của các thành viên trong ban trật tự của lớp.	81	32,4
h. GV bao quát và kết hợp đánh giá HS trong khi HS học nhóm.	72	28,8
i. Hướng dẫn HS tự đánh giá và đánh giá bạn khi học Toán.	83	33,2
j. Chỉ thực hiện được đánh giá khi HS báo cáo kết quả với GV.	104	41,6
k. Ý kiến khác:	0	0

PHỤ LỤC 10
KẾT QUẢ KHẢO SÁT THỰC TRẠNG HỌC SINH

S T T	Nội dung câu hỏi	Thường xuyên		Ít khi		Không bao giờ	
		SL	%	SL	%	SL	%
1	Cô/Thầy giáo dạy toán có thường cho con sử dụng phiếu điều chỉnh bài học không?	33	13,2	128	51,2	89	35,6
2	Khi sử dụng phiếu điều chỉnh bài học, con có thường tự thực hiện được nhiệm vụ của mình không?	49	19,6	80	32,0	121	48,4
3	Cô/Thầy giáo dạy Toán có thường cho con chơi trò chơi không?	167	66,8	83	33,2	0	0
4	Trong tiết học Toán, con có thường được bạn hoặc thầy/cô chỉ bài không?	72	28,8	155	62,0	83	33,2
5	Trong tiết học toán, con có thường chỉ bài cho bạn cùng nhóm/khác nhóm không?	66	26,4	93	37,2	91	36,4
6	Trong tiết học Toán, con có thường nói chuyện riêng với bạn trong nhóm không?	36	14,4	149	59,6	65	26,0
7	Trong tiết học Toán, con có thường được cô/thầy cho đến góc học toán để lấy thêm bài tập không?	21	8,4	50	20,0	179	71,6
8	Trong tiết học Toán, con có thường phải quay lên bảng lớp để nghe cô/thầy giảng bài không?	168	67,2	82	32,8	0	0
9	Con có thường được cô/thầy giáo dạy toán hướng dẫn cách quản lí hoặc cách học nhóm không?	28	11,2	139	55,6	83	33,2
10	Trong tiết học Toán, con có thường được tự nhận xét không?	18	7,2	75	30,0	157	62,8
11	Trong tiết học Toán, con có thường nhận xét bạn cùng nhóm/khác nhóm không?	58	23,2	143	57,2	49	19,6
12	Trong tiết học Toán, con có thường được các bạn hoặc cô/thầy nhận xét không?	97	38,8	114	45,6	39	15,6

PHỤ LỤC 11**Hợp đồng giảng dạy VNEN cho GVTH tỉnh Trà Vinh**

TRƯỜNG ĐẠI HỌC CẦN THƠ
TT BỒI DƯỠNG NGHIỆP VỤ SƯ PHẠM

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập - Tự do - Hạnh phúc

Số: /HDMG.TTBDNVSP

HỢP ĐỒNG GIẢNG DẠY

Hôm nay, ngày 17 tháng 3 năm 2017, Tại Trung tâm Bồi dưỡng Nghiệp vụ Sư phạm, Chúng tôi gồm:

Bên A: Trung tâm Bồi dưỡng Nghiệp vụ Sư phạm

Đại diện: Ông Nguyễn Văn Nở

Chức vụ: Giám đốc

Điện thoại cơ quan: 0710 3872195

Mã số thuế: 1800424257-011

Địa chỉ: Khu II, trường Đại học Cần Thơ, đường 3/2, P. Xuân Khánh, Q. Ninh Kiều, Cần Thơ

Bên B: Ông Huỳnh Thái Lộc

Địa chỉ: Bộ môn Sư phạm Tiểu học, trường ĐHCĐ, Khu II, đường 3/2, P. Xuân Khánh, Q. Ninh Kiều, TP. Cần Thơ

Điện thoại: 01689284840 Chức danh: Giảng viên Mã số thuế: 8306980752

Hai bên thoả thuận ký hợp đồng giảng dạy với các điều khoản như sau:

Điều 1: Nội dung hợp đồng:

Bên B thực hiện việc giảng dạy Bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm giáo viên tiểu học TTGD TX Trà Vinh năm 2017 các môn sau:

- Các văn bản qui phạm pháp luật đánh giá cấp tiểu học
- Phương pháp dạy học tiểu học
- Phương pháp giảng dạy theo VNEN

Bồi dưỡng nghiệp vụ sư phạm giáo viên tiểu học TTGD TX Trà Vinh năm 2017

Thời gian thực hiện: ngày 02/4/2017 và từ ngày 23/4/2017

Điều 2: Giá trị hợp đồng và phương thức thanh toán:

Giá trị hợp đồng: 4.212.000 đồng Bằng chữ: Bốn triệu hai trăm mười hai ngàn đồng.

(Bảng kê chi tiết:)

Tổng số giờ giảng	Đơn giá giảng dạy (đồng/giờ)	Hệ số lớp đồng	Thành tiền	Ghi chú
1	2	3	4=1x2x3	5
30	117.000	1.2	4.212.000	

- Tiền ăn: 120.000đ/ngày x số ngày thực tế
- Tiền vận chuyển: 1.000.000đ/lượt đi và về x số lượt thực tế

Thời gian thanh toán: Bên A sẽ thanh toán cho bên B một lần giá trị của hợp đồng ngay sau khi bên B hoàn thành các công việc ghi trong hợp đồng.

Điều 3: Cam kết chung

Hai bên cam kết thực hiện các điều khoản ký trong hợp đồng. Nếu bên nào không hoàn thành hoặc hoàn thành không đầy đủ các điều khoản của hợp đồng phải chịu trách nhiệm về vật chất theo pháp luật hiện hành.

Hợp đồng có giá trị từ ngày ký. Khi bên B hoàn thành các công việc ghi trong hợp đồng và bên A thanh toán cho bên B thì hợp đồng xem như được thanh lý. Hợp đồng được thành lập 02 bản, có giá trị như nhau, mỗi bên giữ 01 bản.

Đại diện bên A



Nguyễn Văn Nở

Đại diện bên B

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Huỳnh Thái Lộc".

Huỳnh Thái Lộc

PHỤ LỤC 12

Kế hoạch Hội nghị thông tin khoa học về VNEN với trường Cao đẳng Bến Tre

UBND TỈNH BẾN TRE
TRƯỜNG CAO ĐẲNG BẾN TRE

CỘNG HÒA XÃ HỘI CHỦ NGHĨA VIỆT NAM
Độc lập- Tự do- Hạnh phúc

Số: 45/KH-CĐBT-NCKH

Bến Tre, ngày 02 tháng 6 năm 2016

KẾ HOẠCH

Tổ chức Hội nghị thông tin khoa học “Mô hình Trường học mới tại Việt Nam (VNEN) - từ lý luận - thực tiễn đến công tác đào tạo giáo viên”

Căn cứ Kế hoạch số 83/KH-CĐBT ngày 24 tháng 9 năm 2015 của Trường Cao đẳng Bến Tre về công tác Nghiên cứu khoa học-Quan hệ Quốc tế năm học 2015-2016 và Chiến lược phát triển Trường (giai đoạn 2011-2020) trong năm học 2015- 2016;

Nhà trường tổ chức Hội nghị thông tin khoa học với chủ đề: “Mô hình trường học mới (VNEN)- từ lý luận- thực tiễn đến công tác đào tạo giáo viên”. Cụ thể như sau:

I. MỤC ĐÍCH- YÊU CẦU

- Cung cấp cho CBGV nhà trường và những đại biểu tham dự những định hướng đổi mới chương trình và sách giáo khoa giáo dục phổ thông. Từ đó, tìm hiểu và đổi mới thực tiễn giáo dục tại địa phương, góp phần nâng cao chất lượng đào tạo đáp ứng nhu cầu của xã hội.

- Tiếp cận với các dự án, mô hình đổi mới giáo dục phổ thông nói chung và cấp tiểu học nói riêng, đặc biệt là “Mô hình Trường học mới”, làm cơ sở cho việc xây dựng lại chương trình đào tạo theo hướng xác định chuẩn đầu ra của trường Cao đẳng Bến Tre trong thời gian tới.

- Tăng cường và cụ thể hóa mối quan hệ gắn kết giữa nhà trường và các đơn vị cơ quan, ban ngành tỉnh, đặc biệt là Sở GD-ĐT trong quá trình đào tạo nguồn nhân lực có chất lượng cao, đáp ứng yêu cầu đổi mới căn bản, toàn diện giáo dục và đào tạo theo tinh thần Nghị quyết số 29 của Ban chấp hành TW Đảng.

- Tổ chức Hội nghị một cách khoa học, hiệu quả, đồng bộ và có chất lượng cao.

II. NỘI DUNG (gồm 2 phần)

1. Phần trình bày các tham luận

Gồm 03 tham luận (trình bày tối đa 20 phút/tham luận):

- Tham luận 1: Báo cáo đề dẫn giới thiệu dự án và cách tiếp cận “Mô hình Trường học mới” tại Việt Nam” (VNEN).

Phụ trách: ThS. Lê Du Tiệp- TP.NCKH-QHQT, trường CĐ Bến Tre.

- Tham luận 2: Báo cáo chia sẻ kinh nghiệm triển khai và nhân rộng “Mô hình Trường học mới” trên địa bàn tỉnh Bến Tre.

Phụ trách: Ông Lê Vinh Sang- phòng Giáo dục Tiểu học, Sở GD-ĐT Bến Tre.

- Tham luận 3: Báo cáo chia sẻ kinh nghiệm việc phát triển năng lực cho giáo viên và sinh viên sư phạm trong việc tổ chức dạy học theo mô hình Trường học mới tại trường Cao đẳng Bến Tre”.

Phụ trách: ThS. Huỳnh Thái Lộc- GV P.NCKH-QHQT, trường CĐ Bến Tre.

2. Phần thảo luận, tập trung vào các vấn đề sau:

- Quan điểm, bản chất của Mô hình Trường học mới.

- Thực trạng, kết quả, bài học kinh nghiệm trong thực tiễn tại tỉnh Bến Tre.

- Giải pháp nâng cao hiệu quả công tác đào tạo gắn với mô hình trường học mới.

- Định hướng tham quan thực tế.

- Đề xuất áp dụng, nhân rộng Mô hình trường học mới tại Bến Tre.

- Một số vấn đề khác đại biểu cùng quan tâm.

III. KINH PHÍ (Bảng dự trù kinh phí kèm theo)**IV. TỔ CHỨC THỰC HIỆN:****1. Ban tổ chức Hội thảo**

- Ô.Võ Thành Phước- P.Hiệu trưởng, Chủ trì Hội thảo - Trưởng ban
- Ô.Lê Du Tiệp- TP.NCKH-QHQT - Phó Trưởng ban
- Ô.Huỳnh Bảo Châu- TP Đào tạo - Phó Trưởng ban
- Ô.Huỳnh Thái Lộc- P.NCKH-QHQT - Ủy viên
- Ô.Nguyễn Văn Vũ Hùng- CV P.NCKH-QHQT - Ủy viên, MC, Thư ký

2. Thời gian, địa điểm, thành phần

- Thời gian: 14 giờ, ngày 10/6/2016 (thứ 6)
- Địa điểm: Phòng họp- Tầng 4, Khu nhà làm việc mới, Cơ sở 1, trường Cao đẳng Bến Tre.

- Thành phần: (30 người)

+ Đại biểu ngoài trường: Đại diện Lãnh đạo Sở Giáo dục và Đào tạo, Phòng Giáo dục Tiểu học.

+ Đại biểu trong trường: Đại diện Ban Giám hiệu, Lãnh đạo các đơn vị khoa (01 người/đơn vị). Riêng các khoa Sư phạm, khoa KH XH-NV, khoa KH Tự nhiên, mỗi đơn vị cử 05 giảng viên tham dự.

3. Thời gian và địa chỉ nhận bài:

- Thời gian nhận bài: chậm nhất ngày 08/6/2016
- Địa chỉ nhận bài tham luận:
+ Bản in xin gửi về: Phòng NCKH-QHQT, Tầng 4, khu làm việc mới, trường Cao đẳng Bến Tre, ấp 1, xã Sơn Đông, Tp. Bến Tre. ĐT: 0753 545 018.
+ Bản file xin gửi về địa chỉ email: huynhlocbentre@gmail.com

4. Phân công công việc

- Phòng NCKH- QHQT: tham mưu xây dựng và triển khai kế hoạch hội nghị, tổng hợp các bài tham luận, biên tập Tài liệu, phối hợp tạm ứng, quyết toán kinh phí tổ chức Hội nghị phân công cán bộ dẫn chương trình, thư ký hội nghị, tổng hợp ý kiến tham luận và đề xuất, kiến nghị Hội đồng KH- ĐT nhà trường.

- Phòng Hành chính-Tổng hợp: phối hợp gửi Thư mời.

- Phòng Công tác HS-SV: phân công 01 cán bộ hỗ trợ Ban tổ chức (chụp ảnh, quay phim làm tư liệu...).

- Phòng Quản trị: chuẩn bị Phòng Hội họp, âm thanh, ánh sáng; laptop, trang trí (03 bình hoa);

- Các đơn vị Khoa cử CBGV tham dự, phát biểu tại Hội nghị.

- Phòng Kế hoạch- Tài chính thực hiện việc tạm ứng, quyết toán kinh phí theo dự trù được phê duyệt.

Trên đây là kế hoạch tổ chức Hội nghị thông tin khoa học với chủ đề: “*Mô hình Trường học mới tại Việt Nam (VNEN)- từ lí luận - thực tiễn đến công tác đào tạo giáo viên*”. Nhà trường yêu cầu lãnh đạo các đơn vị khoa, phòng, cá nhân CBGV có liên quan được phân công thực hiện tốt nội dung kế hoạch này./.

Nơi nhận:

- BGH (báo cáo);
- TT HĐ KH &ĐT (thực hiện);
- Các đơn vị khoa, phòng (thực hiện);
- Đăng Website trường;
- Lưu: VT, NCKH- QHQT.



Võ Thành Phước

PHỤ LỤC 13

Một số hình ảnh minh họa về việc triển khai nghiên cứu đề tài

Hình PL12.1. Tổ chức Hội nghị thông tin khoa học về THMVN giữa trường Cao đẳng Bến Tre và Sở Giáo dục và đào tạo tỉnh Bến Tre



Hình PL12.2. Tham gia hội thi Giáo viên dạy giỏi VNEN do Sở Giáo dục và Đào tạo Cần Thơ tổ chức



Hình 12.3 Tham gia báo cáo chuyên đề cho sinh viên ngành GDTH, Khoa Sư phạm, trường Đại học Cần Thơ



Hình PL12.4. Tập huấn riêng cho GV dạy thực nghiệm



Hình PL12.5. Tập huấn cho GV tỉnh Trà Vinh về trường học mới Việt Nam



Hình PL12.6. Minh họa hình ảnh một vài GV dạy thực nghiệm

