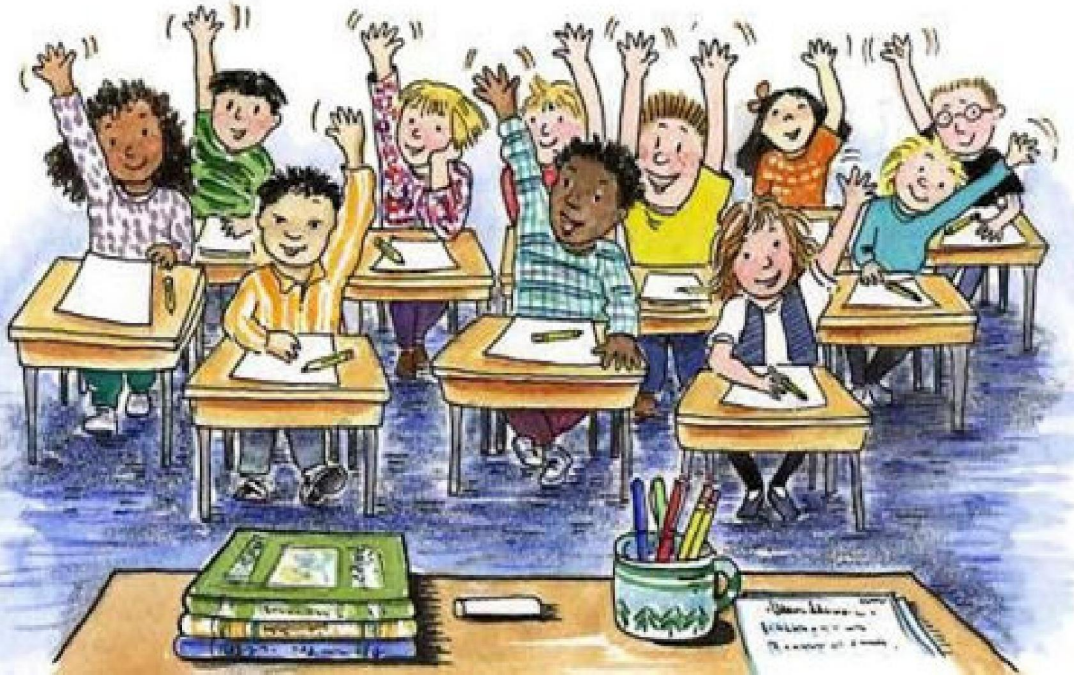


**PHÒNG GD&ĐT HUYỆN BÌNH CHÁNH
TRƯỜNG THCS ĐA PHƯỚC**



**CHUYÊN ĐỀ:
“TÌM HIỂU PHƯƠNG PHÁP
DẠY HỌC ĐỂ PHÁT HUY
TÍNH TÍCH CỰC, CHỦ ĐỘNG
SÁNG TẠO CỦA HỌC SINH”**

Thực hiện: GV Lê Thanh Hoàng

NĂM HỌC: 2015-2016

CHUYÊN ĐỀ

“TÌM HIỂU PHƯƠNG PHÁP DẠY HỌC ĐỂ PHÁT HUY TÍNH TÍCH CỰC, CHỦ ĐỘNG SÁNG TẠO CỦA HỌC SINH”

I. Đặt vấn đề:

Phương pháp dạy học tích cực (PPDH tích cực) là một thuật ngữ rút gọn, được dùng ở nhiều nước để chỉ những phương pháp giáo dục, dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học. PPDH tích cực hướng tới việc hoạt động hóa, tích cực hóa hoạt động nhận thức của người học, nghĩa là tập trung vào phát huy tính tích cực của người học chứ không phải là tập trung vào phát huy tính tích cực của người dạy, tuy nhiên để dạy học theo phương pháp tích cực thì giáo viên phải nỗ lực nhiều so với dạy theo phương pháp thụ động.

Phát huy tính tích cực, chủ động sáng tạo của học sinh có nghĩa là phải thay đổi cách dạy và cách học. Chuyển cách dạy thụ động, truyền thụ một chiều “đọc- chép”, giáo viên làm trung tâm sang cách dạy lấy học sinh làm trung tâm hay còn được gọi là dạy và học tích cực. Trong cách dạy này học sinh là chủ thể hoạt động, giáo viên là người thiết kế, tổ chức, hướng dẫn, tạo nên sự tương tác tích cực giữa người dạy và người học.

II. Mục tiêu:

- Hiểu được bản chất của phương pháp dạy học tích cực.
- Nắm được vai trò và nội dung cơ bản của một số phương pháp dạy học tích cực.
- Thực hiện được phương pháp dạy học tích cực trong một số bài giảng.
- Khẳng định sự cần thiết và có ý thức tự giác, sáng tạo áp dụng PPDH tích cực.

III. Nội dung:

1. Phương pháp dạy học tích cực là gì?

a. Định hướng đổi mới phương pháp dạy học:

"Phương pháp giáo dục phổ thông phải phát huy tính tích cực, tự giác, chủ động, sáng tạo của học sinh; phù hợp với đặc điểm của từng lớp học, môn học; bồi dưỡng phương pháp tự học, rèn luyện kỹ năng vận dụng kiến thức vào thực tiễn; tác động đến tình cảm, đem lại niềm vui, hứng thú học tập cho học sinh".

Có thể nói cốt lõi của đổi mới dạy và học là hướng tới hoạt động học tập chủ động, chống lại thói quen học tập thụ động.

b. Thế nào là tính tích cực học tập?

Tính tích cực (TTC) là một phẩm chất vốn có của con người, bởi vì để tồn tại và phát triển con người luôn phải chủ động, tích cực cải biến môi trường tự nhiên, cải tạo xã hội. Vì vậy, hình thành và phát triển TTC xã hội là một trong những nhiệm vụ chủ yếu của giáo dục.

Tính tích cực học tập - về thực chất là TTC nhận thức, đặc trưng ở khát vọng hiểu biết, cố gắng trí lực và có nghị lực cao trong quá trình chiếm lĩnh tri thức. TTC nhận thức trong hoạt động học tập liên quan trước hết với *động cơ* học tập. Động cơ đúng tạo ra *hứng thú*. Hứng thú là tiền đề của *tự giác*. Hứng thú và tự giác là hai yếu tố tạo nên tính tích cực. Tính tích cực sản sinh nếp tư duy độc lập. Suy nghĩ độc lập là

mầm mống của sáng tạo. Ngược lại, phong cách học tập tích cực độc lập sáng tạo sẽ phát triển tự giác, hứng thú, bồi dưỡng động cơ học tập. TTC học tập biểu hiện ở những dấu hiệu như: hăng hái trả lời các câu hỏi của giáo viên, bổ sung các câu trả lời của bạn, thích phát biểu ý kiến của mình trước vấn đề nêu ra; hay nêu thắc mắc, đòi hỏi giải thích cặn kẽ những vấn đề chưa đủ rõ; chủ động vận dụng kiến thức, kỹ năng đã học để nhận thức vấn đề mới; tập trung chú ý vào vấn đề đang học; kiên trì hoàn thành các bài tập, không nản trước những tình huống khó khăn...

TTC học tập thể hiện qua các cấp độ từ thấp lên cao như:

- Bắt chước: gắng sức làm theo mẫu hành động của thầy, của bạn...
- Tìm tòi: độc lập giải quyết vấn đề nêu ra, tìm kiếm cách giải quyết khác nhau về một số vấn đề...
- Sáng tạo: tìm ra cách giải quyết mới, độc đáo, hữu hiệu.

c. Phương pháp dạy học tích cực:

Phương pháp dạy học tích cực (PPDH tích cực) là một thuật ngữ rút gọn, được dùng ở nhiều nước để chỉ những phương pháp giáo dục, dạy học theo hướng phát huy tính tích cực, chủ động, sáng tạo của người học.

"Tích cực" trong PPDH - tích cực được dùng với nghĩa là *hoạt động, chủ động*, trái nghĩa với không hoạt động, thụ động chứ không dùng theo nghĩa trái với tiêu cực.

PPDH tích cực hướng tới việc hoạt động hóa, tích cực hóa hoạt động nhận thức của người học, nghĩa là tập trung vào phát huy tính tích cực của người học chứ không phải là tập trung vào phát huy tính tích cực của người dạy, tuy nhiên để dạy học theo phương pháp tích cực thì giáo viên phải nỗ lực nhiều so với dạy theo phương pháp thụ động.

Muốn đổi mới cách học phải đổi mới cách dạy. Cách dạy chỉ đạo cách học, nhưng ngược lại thói quen học tập của trò cũng ảnh hưởng tới cách dạy của thầy. Chẳng hạn, có trường hợp học sinh đòi hỏi cách dạy tích cực hoạt động nhưng giáo viên chưa đáp ứng được, hoặc có trường hợp giáo viên hăng hái áp dụng PPDH tích cực nhưng không thành công vì học sinh chưa thích ứng, vẫn quen với lối học tập thụ động. Vì vậy, giáo viên phải kiên trì dùng cách dạy hoạt động để dần dần xây dựng cho học sinh phương pháp học tập chủ động một cách vừa sức, từ thấp lên cao. Trong đổi mới phương pháp dạy học phải có sự hợp tác cả của thầy và trò, sự phối hợp nhịp nhàng hoạt động dạy với hoạt động học thì mới thành công. Như vậy, việc dùng thuật ngữ "Dạy và học tích cực" để phân biệt với "Dạy và học thụ động".

d. Mối quan hệ giữa dạy và học, tích cực với dạy học lấy học sinh làm trung tâm.

Dạy học lấy học sinh làm trung tâm còn có một số thuật ngữ tương đương như: dạy học tập trung vào người học, dạy học căn cứ vào người học, dạy học hướng vào người học... Các thuật ngữ này có chung một nội hàm là nhấn mạnh hoạt động học và vai trò của học sinh trong quá trình dạy học, khác với cách tiếp cận truyền thống lâu nay là nhấn mạnh hoạt động dạy và vai trò của giáo viên.

Lịch sử phát triển giáo dục cho thấy, trong nhà trường một thầy dạy cho một lớp đông học trò, cùng lứa tuổi và trình độ tương đối đồng đều thì giáo viên khó có

điều kiện chăm lo cho từng học sinh nên đã hình thành kiểu dạy "thông báo - đồng loạt". Giáo viên quan tâm trước hết đến việc hoàn thành trách nhiệm của mình là truyền đạt cho hết nội dung quy định trong chương trình và sách giáo khoa, cố gắng làm cho mọi học sinh hiểu và nhớ những điều giáo viên giảng. Cách dạy này đẻ ra cách học tập thụ động, thiên về ghi nhớ, ít chịu suy nghĩ, cho nên đã hạn chế chất lượng, hiệu quả dạy và học, không đáp ứng yêu cầu phát triển năng động của xã hội hiện đại. Để khắc phục tình trạng này, các nhà sư phạm kêu gọi phải phát huy tính tích cực chủ động của học sinh, thực hiện "dạy học phân hóa" quan tâm đến nhu cầu, khả năng của mỗi cá nhân học sinh trong tập thể lớp. Phương pháp dạy học tích cực, dạy học lấy học sinh làm trung tâm ra đời từ bối cảnh đó.

Trên thực tế, trong quá trình dạy học người học vừa là đối tượng của hoạt động dạy, lại vừa là chủ thể của hoạt động học. Thông qua hoạt động học, dưới sự chỉ đạo của thầy, người học phải tích cực chủ động cải biến chính mình về kiến thức, kỹ năng, thái độ, hoàn thiện nhân cách, không ai làm thay cho mình được. Vì vậy, nếu người học không tự giác chủ động, không chịu học, không có phương pháp học tốt thì hiệu quả của việc dạy sẽ rất hạn chế.

Như vậy, khi đã coi trọng vị trí hoạt động và vai trò của người học thì đương nhiên phải phát huy tính tích cực chủ động của người học. Tuy nhiên, *dạy học lấy học sinh làm trung tâm không phải là một phương pháp dạy học cụ thể*. Đó là một tư tưởng, quan điểm giáo dục, một cách tiếp cận quá trình dạy học chi phối tất cả quá trình dạy học về mục tiêu, nội dung, phương pháp, phương tiện, tổ chức, đánh giá... chứ không phải chỉ liên quan đến phương pháp dạy và học.

2. Đặc trưng của các phương pháp dạy học tích cực.

a. Dạy và học không qua tổ chức các hoạt động học tập của học sinh.

Trong phương pháp dạy học tích cực, người học - đối tượng của hoạt động "dạy", đồng thời là chủ thể của hoạt động "học" - được cuốn hút vào các hoạt động học tập do giáo viên tổ chức và chỉ đạo, thông qua đó tự lực khám phá những điều mình chưa rõ chứ không phải thụ động tiếp thu những tri thức đã được giáo viên sắp đặt. Được đặt vào những tình huống của đời sống thực tế, người học trực tiếp quan sát, thảo luận, làm thí nghiệm, giải quyết vấn đề đặt ra theo cách suy nghĩ của mình, từ đó nắm được kiến thức kỹ năng mới, vừa nắm được phương pháp "làm ra" kiến thức, kỹ năng đó, không rập theo những khuôn mẫu sẵn có, được bộc lộ và phát huy tiềm năng sáng tạo.

Dạy theo cách này thì giáo viên không chỉ giản đơn truyền đạt tri thức mà còn hướng dẫn hành động. Chương trình dạy học phải giúp cho từng học sinh biết hành động và tích cực tham gia các chương trình hành động của cộng đồng.

b. Dạy và học chú trọng rèn luyện phương pháp tự học.

Phương pháp tích cực xem việc rèn luyện phương pháp học tập cho học sinh không chỉ là một biện pháp nâng cao hiệu quả dạy học mà còn là một mục tiêu dạy học. Trong xã hội hiện đại đang biến đổi nhanh - với sự bùng nổ thông tin, khoa học, kỹ thuật, công nghệ phát triển như vũ bão - thì không thể nhồi nhét vào đầu óc học

sinh khối lượng kiến thức ngày càng nhiều. Phải quan tâm dạy cho học sinh phương pháp học ngay từ bậc Tiểu học và càng lên bậc học cao hơn càng phải được chú trọng.

Trong các phương pháp học thì cốt lõi là phương pháp tự học. Nếu rèn luyện cho người học có được *phương pháp, kỹ năng, thói quen, ý chí tự học* thì sẽ tạo cho họ lòng ham học, khơi dậy nội lực vốn có trong mỗi con người, kết quả học tập sẽ được nhân lên gấp bội. Vì vậy, ngày nay người ta nhấn mạnh mặt hoạt động học trong quá trình dạy học, nỗ lực tạo ra sự chuyển biến *từ học tập thụ động sang tự học chủ động*, đặt vấn đề phát triển tự học ngay trong trường phổ thông, không chỉ tự học ở nhà sau bài lên lớp mà tự học cả trong tiết học có sự hướng dẫn của giáo viên.

c. Tăng cường học tập cá thể, phối hợp với học tập hợp tác.

Trong một lớp học mà trình độ kiến thức, tư duy của học sinh không thể đồng đều tuyệt đối thì khi áp dụng phương pháp tích cực buộc phải chấp nhận sự phân hóa về cường độ, tiến độ hoàn thành nhiệm vụ học tập, nhất là khi bài học được thiết kế thành một chuỗi công tác độc lập.

Áp dụng phương pháp tích cực ở trình độ càng cao thì sự phân hóa này càng lớn. Việc sử dụng các phương tiện công nghệ thông tin trong nhà trường sẽ đáp ứng yêu cầu cá thể hóa hoạt động học tập theo nhu cầu và khả năng của mỗi học sinh.

Tuy nhiên, trong học tập, không phải mọi tri thức, kỹ năng, thái độ đều được hình thành bằng những hoạt động độc lập cá nhân. Lớp học là môi trường giao tiếp thầy - trò, trò - trò, tạo nên mối quan hệ hợp tác giữa các cá nhân trên con đường chiếm lĩnh nội dung học tập. Thông qua thảo luận, tranh luận trong tập thể, ý kiến mỗi cá nhân được bộc lộ, khẳng định hay bác bỏ, qua đó người học nâng mình lên một trình độ mới. Bài học vận dụng được vốn hiểu biết và kinh nghiệm sống của người thầy giáo.

Trong nhà trường, phương pháp học tập hợp tác được tổ chức ở cấp nhóm, tổ, lớp hoặc trường. Được sử dụng phổ biến trong dạy học là hoạt động hợp tác trong nhóm nhỏ 4 đến 6 người. Học tập hợp tác làm tăng hiệu quả học tập, nhất là lúc phải giải quyết những vấn đề gay gắt, lúc xuất hiện thực sự nhu cầu phối hợp giữa các cá nhân để hoàn thành nhiệm vụ chung. Trong hoạt động theo nhóm nhỏ sẽ không thể có hiện tượng ỷ lại; tính cách năng lực của mỗi thành viên được bộc lộ, uốn nắn, phát triển tình bạn, ý thức tổ chức, tinh thần tương trợ. Mô hình hợp tác trong xã hội đưa vào đời sống học đường sẽ làm cho các thành viên quen dần với sự phân công hợp tác trong lao động xã hội. Trong nền kinh tế thị trường đã xuất hiện nhu cầu hợp tác xuyên quốc gia, liên quốc gia; năng lực hợp tác phải trở thành một mục tiêu giáo dục mà nhà trường phải chuẩn bị cho học sinh.

d. Kết hợp đánh giá của thầy với tự đánh giá của trò.

Trong dạy học, việc đánh giá học sinh không chỉ nhằm mục đích nhận định thực trạng và điều chỉnh hoạt động học của trò mà còn đồng thời tạo điều kiện nhận định thực trạng và điều chỉnh hoạt động dạy của thầy.

Trước đây giáo viên giữ độc quyền đánh giá học sinh. Trong phương pháp tích cực, giáo viên phải hướng dẫn học sinh phát triển kỹ năng tự đánh giá để tự điều chỉnh

cách học. Liên quan với điều này, giáo viên cần tạo điều kiện thuận lợi để học sinh được tham gia đánh giá lẫn nhau. Tự đánh giá đúng và điều chỉnh hoạt động kịp thời là năng lực rất cần cho sự thành đạt trong cuộc sống mà nhà trường phải trang bị cho học sinh.

Theo hướng phát triển các phương pháp tích cực để đào tạo những con người năng động, sớm thích nghi với đời sống xã hội, thì việc kiểm tra, đánh giá không thể dừng lại ở yêu cầu tái hiện các kiến thức, lặp lại các kĩ năng đã học mà phải khuyến khích trí thông minh, óc sáng tạo trong việc giải quyết những tình huống thực tế.

Với sự trợ giúp của các thiết bị kĩ thuật, kiểm tra đánh giá sẽ không còn là một công việc nặng nhọc đối với giáo viên, mà lại cho nhiều thông tin kịp thời hơn để linh hoạt điều chỉnh hoạt động dạy, chỉ đạo hoạt động học.

Từ dạy và học thụ động sang dạy và học tích cực, giáo viên không còn đóng vai trò đơn thuần là người truyền đạt kiến thức, giáo viên trở thành người *thiết kế, tổ chức, hướng dẫn* các hoạt động độc lập hoặc theo nhóm nhỏ để học sinh tự lực chiếm lĩnh nội dung học tập, chủ động đạt các mục tiêu kiến thức, kĩ năng, thái độ theo yêu cầu của chương trình. Trên lớp, học sinh hoạt động là chính, giáo viên có vẻ nhàn nhã hơn nhưng trước đó, khi soạn giáo án, giáo viên đã phải đầu tư công sức, thời gian rất nhiều so với kiểu dạy và học thụ động mới có thể thực hiện bài lên lớp với vai trò là người *gợi mở, xúc tác, động viên, cố vấn, trọng tài* trong các hoạt động tìm tòi hào hứng, tranh luận sôi nổi của học sinh. Giáo viên phải có trình độ chuyên môn sâu rộng, có trình độ sư phạm lành nghề mới có thể tổ chức, hướng dẫn các hoạt động của học sinh mà nhiều khi diễn biến ngoài tầm dự kiến của giáo viên.

Có thể so sánh đặc trưng của dạy học cổ truyền và dạy học mới như sau:

	Dạy học cổ truyền	Các mô hình dạy học mới
Quan niệm	Học là quá trình <i>tiếp thu</i> và <i>lĩnh hội</i> , qua đó hình thành kiến thức, kĩ năng, tư tưởng, tình cảm.	Học là quá trình <i>kiến tạo</i> ; học sinh <i>tìm tòi, khám phá, phát hiện</i> , luyện tập, khai thác và xử lý thông tin,... <i>tự hình thành hiểu biết, năng lực và phẩm chất</i> .
Bản chất	<i>Truyền thụ</i> tri thức, truyền thụ và chứng minh chân lí của <i>giáo viên</i> .	<i>Tổ chức</i> hoạt động nhận thức cho <i>học sinh</i> . Dạy học sinh cách tìm ra chân lí.
Mục tiêu	Chú trọng <i>cung cấp</i> tri thức, kĩ năng, kĩ xảo. Học để đối phó với <i>thi cử</i> . Sau khi thi xong những điều đã học thường bị bỏ quên hoặc ít dùng đến.	Chú trọng hình thành <i>các năng lực</i> (sáng tạo, hợp tác,...) dạy <i>phương pháp</i> và <i>kĩ thuật</i> lao động khoa học, dạy <i>cách học</i> . Học để <i>đáp ứng những yêu cầu của cuộc sống</i> hiện tại và tương lai. Những điều đã học cần thiết, bổ ích cho bản thân học sinh và cho sự phát triển xã hội.
Nội dung	Từ sách giáo khoa + giáo viên	Từ nhiều nguồn khác nhau: SGK, GV, các tài liệu khoa học phù

		hợp, thí nghiệm, bảng tàng, thực tế...: gắn với: - Vốn hiểu biết, kinh nghiệm và nhu cầu của HS. - Tình huống thực tế, bối cảnh và môi trường địa phương - Những vấn đề học sinh quan tâm.
Phương pháp	Các phương pháp <i>diễn giảng</i> , truyền thụ kiến thức một chiều.	Các phương pháp <i>tìm tòi, điều tra, giải quyết vấn đề</i> ; dạy học <i>tương tác</i> .
Hình thức tổ chức	<i>Cố định</i> : Giới hạn trong 4 bức tường của lớp học, giáo viên đối diện với cả lớp.	Cơ động, linh hoạt: Học ở lớp, ở phòng thí nghiệm, ở hiện trường, trong thực tế..., học cá nhân, học đôi bạn, học theo cả nhóm, cả lớp đối diện với giáo viên.

3. Một số phương pháp dạy học tích.

a. Phương pháp vấn đáp:

Vấn đáp (đàm thoại) là phương pháp trong đó giáo viên đặt ra câu hỏi để học sinh trả lời, hoặc học sinh có thể tranh luận với nhau và với cả giáo viên; qua đó học sinh lĩnh hội được nội dung bài học. Căn cứ vào tính chất hoạt động nhận thức, người ta phân biệt các loại phương pháp vấn đáp:

- Vấn đáp tái hiện: giáo viên đặt câu hỏi chỉ yêu cầu học sinh nhớ lại kiến thức đã biết và trả lời dựa vào trí nhớ, không cần suy luận. Vấn đáp tái hiện không được xem là phương pháp có giá trị sư phạm. Đó là biện pháp được dùng khi cần đặt mối liên hệ giữa các kiến thức vừa mới học.

- Vấn đáp giải thích – minh họa: Nhằm mục đích làm sáng tỏ một đề tài nào đó, giáo viên lần lượt nêu ra những câu hỏi kèm theo những ví dụ minh họa để học sinh dễ hiểu, dễ nhớ. Phương pháp này đặc biệt có hiệu quả khi có sự hỗ trợ của các phương tiện nghe – nhìn.

- Vấn đáp tìm tòi (đàm thoại *Oxrixtic*): giáo viên dùng một hệ thống câu hỏi được sắp xếp hợp lý để hướng học sinh từng bước phát hiện ra bản chất của sự vật, tính quy luật của hiện tượng đang tìm hiểu, kích thích sự ham muốn hiểu biết. Giáo viên tổ chức sự trao đổi ý kiến – kể cả tranh luận – giữa thầy với cả lớp, có khi giữa trò với trò, nhằm giải quyết một vấn đề xác định. Trong vấn đáp tìm tòi, giáo viên giống như người tổ chức sự tìm tòi, còn học sinh giống như người tự lực phát hiện kiến thức mới. Vì vậy, khi kết thúc cuộc đàm thoại, học sinh có được niềm vui của sự khám phá trưởng thành thêm một bước về trình độ tư duy.

b. Phương pháp đặt và giải quyết vấn đề:

Trong một xã hội đang phát triển nhanh theo cơ chế thị trường, cạnh tranh gay gắt thì phát hiện sớm và giải quyết hợp lý những vấn đề nảy sinh trong thực tiễn là một năng lực đảm bảo sự thành công trong cuộc sống, đặc biệt trong kinh doanh. Vì

vậy, tập dượt cho học sinh biết phát hiện, đặt ra và giải quyết những vấn đề gặp phải trong học tập, trong cuộc sống của cá nhân, gia đình và cộng đồng không chỉ có ý nghĩa ở tầm phương pháp dạy học mà phải được đặt như một mục tiêu giáo dục và đào tạo. Cấu trúc một bài học (hoặc một phần bài học) theo phương pháp đặt và giải quyết vấn đề thường như sau:

- Đặt vấn đề, xây dựng bài toán nhận thức:

- o Tạo tình huống có vấn đề;
- o Phát hiện, nhận dạng vấn đề nảy sinh;
- o Phát hiện vấn đề cần giải quyết

- Giải quyết vấn đề đặt ra:

- o Đề xuất cách giải quyết;
- o Lập kế hoạch giải quyết;
- o Thực hiện kế hoạch giải quyết.

- Kết luận:

- o Thảo luận kết quả và đánh giá;
- o Khẳng định hay bác bỏ giả thuyết nêu ra;
- o Phát biểu kết luận;
- o Đề xuất vấn đề mới.

Có thể phân biệt bốn mức trình độ đặt và giải quyết vấn đề:

Mức 1: Giáo viên đặt vấn đề, nêu cách giải quyết vấn đề. Học sinh thực hiện cách giải quyết vấn đề theo hướng dẫn của giáo viên. Giáo viên đánh giá kết quả làm việc của học sinh.

Mức 2: Giáo viên nêu vấn đề, gợi ý để học sinh tìm ra cách giải quyết vấn đề. Học sinh thực hiện cách giải quyết vấn đề với sự giúp đỡ của giáo viên khi cần. Giáo viên và học sinh cùng đánh giá.

Mức 3: Giáo viên cung cấp thông tin tạo tình huống có vấn đề. Học sinh phát hiện và xác định vấn đề nảy sinh, tự đề xuất các giả thuyết và lựa chọn giải pháp. Học sinh thực hiện cách giải quyết vấn đề. Giáo viên và học sinh cùng đánh giá.

Mức 4 : Học sinh tự lực phát hiện vấn đề nảy sinh trong hoàn cảnh của mình hoặc cộng đồng, lựa chọn vấn đề giải quyết. Học sinh giải quyết vấn đề, tự đánh giá chất lượng, hiệu quả, có ý kiến bổ sung của giáo viên khi kết thúc.

Các mức	Đặt vấn đề	Nêu giả thuyết	Lập kế hoạch	Giải quyết vấn đề	Kết luận, đánh giá
1	GV	GV	GV	HS	GV
2	GV	GV	HS	HS	GV + HS
3	GV + HS	HS	HS	HS	GV + HS
4	HS	HS	HS	HS	GV + HS

Trong dạy học theo phương pháp đặt và giải quyết vấn đề, học sinh vừa nắm được tri thức mới, vừa nắm được phương pháp lĩnh hội tri thức đó, phát triển tư duy tích cực, sáng tạo, được chuẩn bị một năng lực thích ứng với đời sống xã hội, *phát hiện kịp thời và giải quyết hợp lý các vấn đề nảy sinh.*

c. Phương pháp hoạt động nhóm

Lớp học được chia thành từng nhóm nhỏ từ 4 đến 6 người. Tùy mục đích, yêu cầu của vấn đề học tập, các nhóm được phân chia ngẫu nhiên hay có chủ định, được duy trì ổn định hay thay đổi trong từng phần của tiết học, được giao cùng một nhiệm vụ hay những nhiệm vụ khác nhau.

Nhóm tự bầu nhóm trưởng nếu thấy cần. Trong nhóm có thể phân công mỗi người một phần việc. Trong nhóm nhỏ, mỗi thành viên đều phải làm việc tích cực, không thể ỷ lại vào một vài người hiểu biết và năng động hơn. Các thành viên trong nhóm giúp đỡ nhau tìm hiểu vấn đề nêu ra trong không khí thi đua với các nhóm khác. Kết quả làm việc của mỗi nhóm sẽ đóng góp vào kết quả học tập chung của cả lớp. Để trình bày kết quả làm việc của nhóm trước toàn lớp, nhóm có thể cử ra một đại diện hoặc phân công mỗi thành viên trình bày một phần nếu nhiệm vụ giao cho nhóm là khá phức tạp.

Phương pháp hoạt động nhóm có thể tiến hành:

· Làm việc chung cả lớp :

- Nêu vấn đề, xác định nhiệm vụ nhận thức
- Tổ chức các nhóm, giao nhiệm vụ
- Hướng dẫn cách làm việc trong nhóm

· Làm việc theo nhóm

- Phân công trong nhóm
- Cá nhân làm việc độc lập rồi trao đổi hoặc tổ chức thảo luận trong nhóm
- Cử đại diện hoặc phân công trình bày kết quả làm việc theo nhóm

· Tổng kết trước lớp

- Các nhóm lần lượt báo cáo kết quả
- Thảo luận chung
- Giáo viên tổng kết, đặt vấn đề cho bài tiếp theo, hoặc vấn đề tiếp theo trong bài

Phương pháp hoạt động nhóm giúp các thành viên trong nhóm chia sẻ các băn khoăn, kinh nghiệm của bản thân, cùng nhau xây dựng nhận thức mới. Bằng cách nói ra những điều đang nghĩ, mỗi người có thể nhận rõ trình độ hiểu biết của mình về chủ đề nêu ra, thấy mình cần học hỏi thêm những gì. Bài học trở thành quá trình học hỏi lẫn nhau chứ không phải là sự tiếp nhận thụ động từ giáo viên.

Thành công của bài học phụ thuộc vào sự nhiệt tình tham gia của mọi thành viên, vì vậy phương pháp này còn gọi là phương pháp cùng tham gia. Tuy nhiên, phương pháp này bị hạn chế bởi không gian chật hẹp của lớp học, bởi thời gian hạn định của tiết học, cho nên giáo viên phải biết tổ chức hợp lý và học sinh đã khá quen với phương pháp này thì mới có kết quả. Cần nhớ rằng, trong hoạt động nhóm, tư duy tích cực của học sinh phải được phát huy và ý nghĩa quan trọng của phương pháp này là rèn luyện năng lực hợp tác giữa các thành viên trong tổ chức lao động. Cần tránh khuynh hướng hình thức và đề phòng lạm dụng, cho rằng tổ chức hoạt động nhóm là dấu hiệu tiêu biểu nhất của đổi mới PPDH và hoạt động nhóm càng nhiều thì chứng tỏ phương pháp dạy học càng đổi mới.

d. Phương pháp đóng vai

Đóng vai là phương pháp tổ chức cho học sinh thực hành một số cách ứng xử nào đó trong một tình huống giả định. Phương pháp đóng vai có những ưu điểm sau :

- Học sinh được rèn luyện thực hành những kỹ năng ứng xử và bày tỏ thái độ trong môi trường an toàn trước khi thực hành trong thực tiễn.

- Gây hứng thú và chú ý cho học sinh.

- Tạo điều kiện làm nảy sinh óc sáng tạo của học sinh.

- Khích lệ sự thay đổi thái độ, hành vi của học sinh theo chuẩn mực hành vi đạo đức và chính trị – xã hội.

- Có thể thấy ngay tác động và hiệu quả của lời nói hoặc việc làm của các vai diễn.

Cách tiến hành có thể như sau :

o Giáo viên chia nhóm, giao tình huống đóng vai cho từng nhóm và quy định rõ thời gian chuẩn mực, thời gian đóng vai

o Các nhóm thảo luận chuẩn bị đóng vai

o Các nhóm lên đóng vai

o Giáo viên phỏng vấn học sinh đóng vai

- Vì sao em lại ứng xử như vậy ?

- Cảm xúc, thái độ của em khi thực hiện cách ứng xử ? Khi nhận được cách ứng xử (đúng hoặc sai).

o Lớp thảo luận, nhận xét: Cách ứng xử của các vai diễn phù hợp hay chưa phù hợp ?

Chưa phù hợp ở điểm nào? Vì sao?

o Giáo viên kết luận về cách ứng xử cần thiết trong tình huống.

Những điều cần lưu ý khi sử dụng :

o Tình huống nên để mở, không cho trước “ kịch bản”, lời thoại

o Phải dành thời gian phù hợp cho các nhóm chuẩn bị đóng vai

o Người đóng vai phải hiểu rõ vai của mình trong bài tập đóng vai để không lạc đề

o Nên khích lệ cả những học sinh nhút nhát tham gia

o Nên hoá trang và đạo cụ đơn giản để tăng tính hấp dẫn của trò chơi đóng vai

e. Phương pháp động não

Động não là phương pháp giúp học sinh trong một thời gian ngắn nảy sinh được nhiều ý tưởng, nhiều giả định về một vấn đề nào đó.

Thực hiện phương pháp này, giáo viên cần đưa ra một hệ thống các thông tin làm tiền đề cho buổi thảo luận.

. Cách tiến hành

o Giáo viên nêu câu hỏi, vấn đề cần được tìm hiểu trước cả lớp hoặc trước nhóm

o Khích lệ học sinh phát biểu và đóng góp ý kiến càng nhiều càng tốt

o Liệt kê tất cả các ý kiến phát biểu đưa lên bảng hoặc giấy khổ to, không loại trừ một ý kiến nào, trừ trường hợp trùng lặp

o Phân loại ý kiến

o Làm sáng tỏ những ý kiến chưa rõ ràng và thảo luận sâu từng ý.

4. Điều kiện áp dụng phương pháp dạy học tích cực:

a. Giáo viên: Giáo viên phải được đào tạo chu đáo để thích ứng với những thay đổi về chức năng, nhiệm vụ rất đa dạng và phức tạp của mình, nhiệt tình với công cuộc đổi mới giáo dục. Giáo viên vừa phải có kiến thức chuyên môn sâu rộng, có trình độ sư phạm lành nghề, biết ứng xử tinh tế, biết sử dụng các công nghệ tin vào dạy học, biết định hướng phát triển của học sinh theo mục tiêu giáo dục nhưng cũng đảm bảo được sự tự do của học sinh trong hoạt động nhận thức.

b. Học sinh: Dưới sự chỉ đạo của giáo viên, học sinh phải dần dần có được những phẩm chất và năng lực thích ứng với phương pháp dạy học tích cực như: giác ngộ mục đích học tập, tự giác trong học tập, có ý thức trách nhiệm về kết quả học tập của mình và kết quả chung của lớp, biết tự học và tranh thủ học ở mọi nơi, mọi lúc, bằng mọi cách, phát triển các loại hình tư duy biện chứng, lôgic, hình tượng, tư duy kỹ thuật, tư duy kinh tế...

c. Chương trình và sách giáo khoa: Phải giảm bớt khối lượng kiến thức nhồi nhét, tạo điều kiện cho thầy trò tổ chức những hoạt động học tập tích cực; giảm bớt những thông tin buộc học sinh phải thừa nhận và ghi nhớ máy móc, tăng cường các bài toán nhận thức để học sinh tập giải; giảm bớt những câu hỏi tái hiện, tăng cường loại câu hỏi phát triển trí thông minh; giảm bớt những kết luận áp đặt, tăng cường những gợi ý để học sinh tự nghiên cứu phát triển bài học.

d. Thiết bị dạy học:

Thiết bị dạy học là điều kiện không thể thiếu được cho việc triển khai chương trình, sách giáo khoa nói chung và đặc biệt cho việc triển khai đổi mới phương pháp dạy học hướng vào hoạt động tích cực, chủ động của học sinh. Đáp ứng yêu cầu này phương tiện thiết bị dạy học phải tạo điều kiện thuận lợi cho học sinh thực hiện các hoạt động độc lập hoặc các hoạt động nhóm.

Cơ sở vật chất của nhà trường cũng cần hỗ trợ đắc lực cho việc tổ chức dạy học được thay đổi dễ dàng, linh hoạt, phù hợp với dạy học cá thể, dạy học hợp tác.

Trong quá trình biên soạn sách giáo khoa, sách giáo viên, các tác giả đã chú ý lựa chọn danh mục thiết bị và chuẩn bị các thiết bị dạy học theo một số yêu cầu để có thể phát huy vai trò của thiết bị dạy học. Những yêu cầu này rất cần được các cán bộ chỉ đạo quản lý quán triệt và triển khai trong phạm vi mình phụ trách. Cụ thể như sau:

- Đảm bảo tính đồng bộ, hệ thống, thực tế và đạt chất lượng cao, tạo điều kiện đẩy mạnh hoạt động của học sinh trên cơ sở tự giác, tự khám phá kiến thức thông qua hoạt động thực hành, thâm nhập thực tế trong quá trình học tập.

- Đảm bảo để nhà trường có thể đạt được thiết bị dạy học ở mức tối thiểu, đó là những thiết bị thực sự cần thiết không thể thiếu được. Các nhà thiết kế và sản xuất thiết bị dạy học sẽ quan tâm để có giá thành hợp lý với chất lượng đảm bảo.

- Chú trọng thiết bị thực hành giúp học sinh tự tiến hành các bài thực hành thí nghiệm. Những thiết bị đơn giản có thể được giáo viên, học sinh tự làm góp phần làm phong phú thêm thiết bị dạy học của nhà trường. Công việc này rất cần được quan tâm và chỉ đạo của lãnh đạo trường, Sở.

- Đối với những thiết bị dạy học đắt tiền sẽ được sử dụng chung. Nhà trường cần lưu ý tới các hướng dẫn sử dụng, bảo quản và căn cứ vào điều kiện cụ thể của trường đề ra các quy định để thiết bị được giáo viên, học sinh sử dụng tối đa.

Cần tính tới việc thiết kế đối với trường mới và bổ sung đối với trường cũ phòng học bộ môn, phòng học đa năng và kho chứa thiết bị bên cạnh các phòng học bộ môn.

e. Đổi mới đánh giá kết quả học tập của học sinh:

Đánh giá là một khâu quan trọng không thể thiếu được trong quá trình giáo dục. Đánh giá thường nằm ở giai đoạn cuối cùng của một giai đoạn giáo dục và sẽ trở thành khởi điểm của một giai đoạn giáo dục tiếp theo với yêu cầu cao hơn, chất lượng mới hơn trong cả một quá trình giáo dục.

Đánh giá kết quả học tập là quá trình thu thập và xử lý thông tin về trình độ, khả năng thực hiện mục tiêu học tập của học sinh về tác động và nguyên nhân của tình hình đó nhằm tạo cơ sở cho những quyết định sư phạm của giáo viên và nhà trường cho bản thân học sinh để học sinh học tập ngày một tiến bộ hơn.

Đổi mới phương pháp dạy học được chú trọng để đáp ứng những yêu cầu mới của mục tiêu nên việc kiểm tra, đánh giá phải chuyển biến mạnh theo hướng phát triển trí thông minh sáng tạo của học sinh, khuyến khích vận dụng linh hoạt các kiến thức kĩ năng đã học vào những tình huống thực tế, làm bộc lộ những cảm xúc, thái độ của học sinh trước những vấn đề nóng hổi của đời sống cá nhân, gia đình và cộng đồng. Chừng nào việc kiểm tra, đánh giá chưa thoát khỏi quỹ đạo học tập thụ động thì chưa thể phát triển dạy và học tích cực.

Thống nhất với quan điểm đổi mới đánh giá như trên việc kiểm tra, đánh giá sẽ hướng vào việc bám sát mục tiêu của từng bài, từng chương và mục tiêu giáo dục của môn học ở từng lớp cấp. Các câu hỏi bài tập sẽ đo được mức độ thực hiện các mục tiêu được xác định.

- Hướng tới yêu cầu kiểm tra đánh giá công bằng, khách quan kết quả học tập của học sinh, bộ công cụ đánh giá sẽ được bổ sung các hình thức đánh giá khác như đưa thêm dạng câu hỏi, bài tập trắc nghiệm; chú ý hơn tới đánh giá cả quá trình lĩnh hội tri thức của học sinh, quan tâm tới mức độ hoạt động tích cực, chủ động của học sinh trong từng tiết học, kể cả ở tiết tiếp thu tri thức mới lẫn tiết thực hành, thí nghiệm. Điều này đòi hỏi giáo viên bộ môn đầu tư nhiều công sức hơn cũng như công tâm hơn. Lãnh đạo nhà trường cần quan tâm và giám sát hoạt động này.

- Hệ thống câu hỏi kiểm tra đánh giá cũng cần thể hiện sự phân hóa, đảm bảo 70% câu hỏi bài tập đo được mức độ đạt trình độ chuẩn - mặt bằng về nội dung học vấn dành cho mọi học sinh và 30% còn lại phản ánh mức độ nâng cao, dành cho học sinh có năng lực trí tuệ và thực hành cao hơn.

g. Trách nhiệm quản lý: Hiệu trưởng chịu trách nhiệm trực tiếp về việc đổi mới phương pháp dạy học ở trường mình, đặt vấn đề này ở tầm quan trọng đúng mức trong sự phối hợp các hoạt động toàn diện của nhà trường. Hiệu trưởng cần trân trọng, ủng hộ, khuyến khích mỗi sáng kiến, cải tiến dù nhỏ của giáo viên, đồng thời cũng cần biết hướng dẫn, giúp đỡ giáo viên vận dụng các phương pháp dạy học tích cực

thích hợp với môn học, đặc điểm học sinh, điều kiện dạy và học ở địa phương, làm cho phong trào đổi mới phương pháp dạy học ngày càng rộng rãi, thường xuyên và có hiệu quả hơn.

Hãy phân đấu để trong mỗi tiết học ở trường phổ thông, học sinh được *hoạt động nhiều hơn*, thực hành nhiều hơn, thảo luận nhiều hơn và quan trọng là được suy nghĩ nhiều hơn trên con đường chiếm lĩnh nội dung học tập.

5. Khai thác yếu tố tích cực trong các phương pháp dạy học truyền thống
Đổi mới phương pháp dạy học theo hướng tích cực hóa hoạt động học tập của học sinh không có nghĩa là gạt bỏ, loại trừ, thay thế hoàn toàn các phương pháp dạy học truyền thống, hay phải "nhập nội" một số phương pháp xa lạ vào quá trình dạy học. Vấn đề là ở chỗ cần kế thừa, phát triển những mặt tích cực của phương pháp dạy học hiện có, đồng thời phải học hỏi, vận dụng một số phương pháp dạy học mới một cách linh hoạt nhằm phát huy tính tích cực, chủ động sáng tạo của học sinh trong học tập, phù hợp với hoàn cảnh điều kiện dạy và học cụ thể.

Phương pháp thuyết trình là một trong những phương pháp dạy học truyền thống được thực hiện trong các hệ thống nhà trường đã từ lâu. Đặc điểm cơ bản nổi bật của phương pháp thuyết trình là thông báo - tái hiện. Vì vậy, phương pháp thuyết trình còn có tên gọi là phương pháp thuyết trình thông báo - tái hiện. Phương pháp này chỉ rõ tính chất thông báo bằng lời của thầy và tính chất tái hiện khi lĩnh hội của trò. Thầy giáo nghiên cứu tài liệu, sách giáo khoa, chuẩn bị bài giảng và trực tiếp điều khiển thông báo luồng thông tin tri thức đến học sinh. Học sinh tiếp nhận những thông tin đó bằng việc nghe, nhìn, cùng tư duy theo lời giảng của thầy, hiểu, ghi chép và ghi nhớ.

Như vậy, những kiến thức đến với học sinh theo phương pháp này gần như đã được thầy "chuẩn bị sẵn" để chờ thu nhận, sự hoạt động của trò tương đối thụ động. Phương pháp thuyết trình chỉ cho phép người học đạt đến trình độ tái hiện của sự lĩnh hội tri thức mà thôi. Do đó, theo hướng hoạt động hóa người học, cần phải hạn chế bớt phương pháp thuyết trình thông báo - tái hiện, tăng cường phương pháp thuyết trình giải quyết vấn đề. Đây là kiểu dạy học bằng cách đặt học sinh trước những bài toán nhận thức, kích thích học sinh hứng thú giải bài toán nhận thức, tạo ra sự chuyển hóa từ quá trình nhận thức có tính nghiên cứu khoa học vào tổ chức quá trình nhận thức trong học tập. Giáo viên đưa học sinh vào tình huống có vấn đề rồi học sinh tự mình giải quyết vấn đề đặt ra. Theo hình mẫu đặt và giải quyết vấn đề mà giáo viên trình bày, học sinh được học thói quen suy nghĩ logic, biết cách phát hiện vấn đề, đề xuất giả thuyết, thảo luận, làm thí nghiệm để kiểm tra các giả thuyết nêu ra.

Thuyết trình kiểu đặt và giải quyết vấn đề thuần túy do giáo viên trình bày cũng đã có hiệu quả phát triển tư duy của học sinh. Nếu được xen kẽ vấn đáp, thảo luận một cách hợp lý thì hiệu quả sẽ tăng thêm. Muốn vậy, lớp không nên quá đông, có điều kiện thuận lợi cho đối thoại, đồng thời học sinh phải có thói quen mạnh dạn bộc lộ ý kiến riêng trước vấn đề nêu ra.

Như vậy, để kích thích tư duy tích cực của học sinh cần tăng cường mối liên hệ ngược giữa học sinh và giáo viên, giữa người nghe và người thuyết trình. Giáo viên

có thể đặt một số câu hỏi "có vấn đề" để học sinh trả lời ngay tại lớp, hoặc có thể trao đổi ngắn trong nhóm từ 2 đến 4 người ngồi cạnh nhau trước khi giáo viên đưa ra câu trả lời.

Để thu hút sự chú ý của người học và tích cực hóa phương pháp thuyết trình ngay khi mở đầu bài học giáo viên có thể thông báo vấn đề dưới hình thức những câu hỏi có tính chất định hướng, hoặc có tính chất "xuyên tâm". Trong quá trình thuyết trình bài giảng, giáo viên có thể thực hiện một số hình thức thuyết trình thu hút sự chú ý của học sinh như sau:

- *Trình bày kiểu nêu vấn đề*: Trong quá trình trình bày bài giảng giáo viên có thể diễn đạt vấn đề dưới dạng nghi vấn, gợi mở để gây tình huống lôi cuốn sự chú ý của học sinh.

- *Thuyết trình kiểu thuật chuyện*: Giáo viên có thể thông qua những sự kiện kinh tế - xã hội, những câu chuyện hoặc tác phẩm văn học, phim ảnh... làm tư liệu để phân tích, minh họa, khái quát và rút ra nhận xét, kết luận nhằm xây dựng biểu tượng, khắc sâu nội dung kiến thức của bài học.

- *Thuyết trình kiểu mô tả, phân tích*: Giáo viên có thể dùng công thức, sơ đồ, biểu mẫu... để mô tả phân tích nhằm chỉ ra những đặc điểm, khía cạnh của từng nội dung. Trên cơ sở đó đưa ra những chứng cứ logic, lập luận chặt chẽ để làm rõ bản chất của vấn đề.

- *Thuyết trình kiểu nêu vấn đề có tính giả thuyết*: Giáo viên đưa vào bài học một số giả thuyết hoặc quan điểm có tính chất mâu thuẫn với vấn đề đang nghiên cứu nhằm xây dựng tình huống có vấn đề thuộc loại giả thuyết (hay luận chiến). Kiểu nêu vấn đề này đòi hỏi học sinh phải lựa chọn quan điểm đúng, sai và có lập luận vững chắc về sự lựa chọn của mình. Đồng thời học sinh phải biết cách phê phán, bác bỏ một cách chính xác, khách quan những quan điểm không đúng đắn, chỉ ra tính không khoa học và nguyên nhân của nó.

- *Thuyết trình kiểu so sánh, tổng hợp*: Nếu nội dung của vấn đề trình bày chứa đựng những mặt tương phản thì giáo viên cần xác định những tiêu chí để so sánh từng mặt, thuộc tính hoặc quan hệ giữa hai đối tượng đối lập nhau nhằm rút ra kết luận cho từng tiêu chí so sánh. Mặt khác, giáo viên có thể sử dụng số liệu thống kê để phân tích, so sánh rút ra kết luận nhằm góp phần làm tăng tính chính xác và tính thuyết phục của vấn đề.

- *Hiện nay, bài giảng hiện đại đang có khuynh hướng sử dụng ngày càng nhiều các phương tiện công nghệ thông tin, làm tăng sức hấp dẫn và hiệu quả*. Trước đây, để minh họa nội dung bài giảng, giáo viên chỉ có thể sử dụng lời nói giàu hình tượng và gợi cảm kèm theo những cử chỉ, điệu bộ diễn tả nội tâm hoặc có thêm bộ tranh giáo khoa hỗ trợ. Ngày nay có cả một loạt phương tiện để giáo viên lựa chọn sử dụng như: máy chiếu, băng ghi âm, băng ghi hình, đĩa CD, phần mềm máy vi tính... Tiến tới mọi giáo viên phải có khả năng soạn bài giảng trên máy vi tính được nối mạng, biết sử dụng đầu máy đa năng để thực hiện bài giảng của mình một cách sinh động, hiệu quả, phát huy cao nhất tính tích cực học tập của học sinh.